



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE DIREITO E CIÊNCIAS JURÍDICAS  
GRADUAÇÃO EM DIREITO**

**IANNE ELOISE PAIVA ALVES**

**O TRABALHO DOCENTE NO ENSINO MÉDIO E A BASE NACIONAL COMUM  
CURRICULAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: APONTAMENTOS PARA O DIREITO  
DO TRABALHO**

**GUARABIRA – PB  
2022**

**IANNE ELOISE PAIVA ALVES**

**O TRABALHO DOCENTE NO ENSINO MÉDIO E A BASE NACIONAL COMUM  
CURRICULAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: APONTAMENTOS PARA O DIREITO  
DO TRABALHO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a Coordenação Departamento do Curso de Graduação em Direito da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Direito.

**Orientador:** Profa. Nadine Gualberto Agra.

**Guarabira - PB  
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A474t Alves, Ianne Eloise Paiva.  
O trabalho docente no ensino médio e a Base Nacional Comum Curricular em tempos de pandemia [manuscrito] : apontamentos para o direito do trabalho / Ianne Eloise Paiva Alves. - 2022.  
37 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2022.  
"Orientação : Profa. Ma. Nadine Gualberto Agra, Coordenação do Curso de Direito - CH."  
1. Docente. 2. Lei. 3. Aprendizagem. 4. Ensino Médio. I.  
Título  
21. ed. CDD 371.225

**IANNE ELOISE PAIVA ALVES**

**O TRABALHO DOCENTE NO ENSINO MÉDIO E A BASE NACIONAL COMUM  
CURRICULAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: APONTAMENTOS PARA O DIREITO  
DO TRABALHO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)  
apresentado a Coordenação  
Departamento do Curso de Graduação da  
Universidade Estadual da Paraíba, como  
requisito parcial à obtenção do título de  
graduada em Direito.

Aprovada em: 22/03/2022.

**BANCA EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Nadine Gualberto Agra.  
(Orientador)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Luciana Maria Moreira Souto de Oliveira

Prof. Antonio Cavalcante da Costa Neto

Antonio Cavalcante da Costa  
Neto:103171701

Assinado de forma digital por  
Antonio Cavalcante da Costa  
Neto:103171701  
Dados: 2022.03.25 19:51:05  
-03'00'

\_\_\_\_\_  
Prof. Antonio Cavalcante da Costa Neto

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	8
2.1	<b>O ensino médio: aspectos teóricos introdutórios.....</b>	9
2.2	<b>O trabalho docente no ensino médio e sua regulamentação do estado do RN.....</b>	12
2.3	<b>O estado da arte sobre o trabalho docente no Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular em tempos de pandemia...</b>	21
3	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	28
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	30

# **O TRABALHO DOCENTE NO ENSINO MÉDIO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: APONTAMENTOS PARA O DIREITO DO TRABALHO**

## **TEACHING WORK IN HIGH SCHOOL AND THE COMMON NATIONAL CURRICULUM BASE IN TIMES OF PANDEMIC: NOTES FOR EDUCATIONAL LAW**

Autora: Ianne Eloise Paiva Alves<sup>1</sup>

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Nadine Gualberto Agra<sup>2</sup>

### **RESUMO**

O presente trabalho tem como objetivo analisar o trabalho docente no Ensino Médio a partir da implantação da nova Base Nacional Comum Curricular em tempos da pandemia da Covid-19. Metodologicamente, a presente pesquisa tratou de uma revisão integrativa da literatura, assumindo o caráter descritivo e exploratório, possibilitando construir uma sistematização científica sobre o trabalho docente no Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular em tempos de pandemia. O sistema educacional brasileiro vem evoluindo a cada período histórico com as normativas do Estado, sobretudo com a Carta Cidadã que garantiu a ampliação do acesso e permanência de todos os cidadãos na escola. O piso salarial dos professores do sistema educacional brasileiro que leciona no Ensino Médio tem se apresentado enquanto o mais baixo entre 40 países que foram introduzidos em avaliações, conforme estudo divulgado pela Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE). O stress advindo com o trabalho docente, exercido por anos ou décadas, traz sérias implicações para a saúde dos profissionais que lhe exercem, prejudicando sua capacidade de trabalho no médio e longo prazo. A filmagem de docentes em sala de aula, como sugeriu o ex-ministro da Educação, Abraham Weintraub, pode infringir direitos fundamentais dos educadores e é inconstitucional. Compartimentar a jornada docente tem sido uma forma que mesmo estando em lei, como, por exemplo, no estatuto discutido, tem aprofundado diferentes níveis de precarização do trabalho, pois houve um redobramento das atividades professorais. A BNCC quando inserida na realidade educacional marcada pela pandemia enfrenta o desafio de sua concretização e tem perdido o seu marco referencial curricular. Os resultados perpetrados pela pandemia da Covid-19 têm dificultado a implementação da BNCC, uma vez que foram inúmeros. Conclui-se que a nova realidade educacional brasileira deverá acompanhar a dinâmica internacional, aonde está em curso uma reformulação do sistema de ensinar, marcada pela inserção das tecnologias digitais como instrumental necessário para se realizar um processo de aprendizagem de qualidade, alinhado com os novos tempos e profundamente interconectado com a BNCC.

---

<sup>1</sup> Estudante do curso de Direito. Email: [ianne.eloise@gmail.com](mailto:ianne.eloise@gmail.com)

**Palavras-chave:** Docente; Lei; Aprendizagem; Ensino Médio.

## **ABSTRACT**

The present work aims to analyze the teaching work in High School from the implementation of the new National Curricular Common Base in times of the Covid-19 pandemic. Methodologically, the present research dealt with an integrative literature review, assuming a descriptive and exploratory character, making it possible to build a scientific systematization about teaching work in high school and the National Curricular Common Base in times of pandemic. The Brazilian educational system has evolved at each historical period with the regulations of the State, especially with the Citizen's Charter that guaranteed the expansion of access and permanence of all citizens in school. The salary floor for teachers in the Brazilian education system who teach in secondary education has been the lowest among 40 countries that were introduced in assessments, according to a study released by the Organization for Economic Cooperation in Development (OECD). The stress arising from teaching work, carried out for years or decades, has serious implications for the health of the professionals who work there, impairing their ability to work in the medium and long term. The filming of teachers in the classroom, as suggested by the former Minister of Education, Abraham Weintraub, can infringe fundamental rights of educators and is unconstitutional. Compartmentalizing the teaching journey has been a way that, despite being in law, as, for example, in the statute discussed, has deepened different levels of precariousness of work, as there has been a redoubling of teaching activities. The BNCC, when inserted in the educational reality marked by the pandemic, faces the challenge of its implementation and has lost its curricular benchmark. The results perpetrated by the Covid-19 pandemic have hampered the implementation of the BNCC, since they were numerous. It is concluded that the new Brazilian educational reality should follow the international dynamics, where a reformulation of the teaching system is underway, marked by the insertion of digital technologies as a necessary instrument to carry out a quality learning process, in line with the new times. and deeply interconnected with the BNCC.

**Keywords:** Teacher. Law. Learning. High.

## 1 INTRODUÇÃO

O artigo em questão tem como foco de estudo dois marcos normativo da área educacional brasileira: as novas diretrizes curriculares do Ensino Médio, as quais foram implantadas no setor público da educação brasileira, via Resolução CNE/CEB nº2 de 30 de janeiro de 2012 e a Resolução CNE/CP nº 2, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a qual deve ser respeitada obrigatoriamente no transcurso das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

A nova BNCC trouxe mudanças no sentido de organização curricular da educação efetivada no âmbito das instituições de ensino nas mais variadas modalidades que compõe a Educação Básica. Por sua vez, as implicações advindas com este documento respaldaram diretamente no processo de ensino-aprendizagem, o que demandou uma retomada de organização das bases didáticas, avaliativas e metodológicas do trabalho docente.

Tais mudanças causam impacto no interior da instituição de ensino e no trabalho fim no setor educacional, o trabalho docente. Trabalho esse quem vem sendo submetidos a um processo de precarização, que se reveste no processo de flexibilização, intensificação, desemprego, desprofissionalização, degradação, sobrecarga, cobranças, fragilização, desvalorização, perda de autonomia, trabalho temporário, ausência de apoio à qualificação.

Diante do que foi exposto, deve-se elencar a seguinte indagação norteadora desse estudo: qual o novo contexto social e jurídico que vem se configurando para o trabalho docente no Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular em tempos de pandemia?

Sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo analisar o trabalho docente no Ensino Médio a partir da implantação da nova Base Nacional Comum Curricular em tempos da pandemia da Covid-19. Quanto aos objetivos específicos, pode-se destacar os seguintes: explicar os aspectos introdutórios do Ensino Médio; enfatizar o trabalho docente no Ensino Médio, com ênfase na realidades e

perspectivas; demonstrar o trabalho docente no ensino médio no contexto demarcado pela presença da Base Nacional Comum Curricular.

O presente artigo justifica-se na necessidade de discutir um tema de grande relevância social, por tratar de peculiaridades para efetivação do direito fundamental a educação e seus desdobramentos. Mediante a análise realizada, pôde-se apresentar uma pesquisa que expôs o trabalho docente no Ensino Médio mediante o contexto de implementação da Base Nacional Comum Curricular, devidamente demarcada pelas implicações da pandemia do Covid-19 no cenário escolar nacional.

Dentro dessa perspectiva teórica, conseguir trazer apontamentos para o direito do trabalho do exercício docente nesse panorama, permite entender as novas dimensões sociais e educacionais que esta modalidade de ensino está adentrando, fazendo com que o material tenha relevância tanto para professores do sistema público de ensino, quanto para os pesquisadores da área de Educação.

Metodologicamente, a presente pesquisa tratou de uma revisão integrativa da literatura, assumindo o caráter descritivo e exploratório, possibilitando construir uma sistematização científica sobre o trabalho docente no Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular em tempos de pandemia.

O artigo foi estruturado da seguinte forma: inicialmente, traz os aspectos introdutórios do Ensino Médio. O trabalho docente no ensino médio e sua regulamentação do estado do RN foi um dos subtemas tratados dentro do presente trabalho acadêmico; em seguida, tratou-se sobre o estado da arte sobre o trabalho docente no Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular em tempos de pandemia.

## **2.1 O ensino médio: aspectos teóricos introdutórios**

De acordo com Candau (2012), o sistema educacional brasileiro vem evoluindo a cada período histórico com as normativas do Estado, sobretudo com a Carta Cidadã que garantiu a ampliação do acesso e permanência de todos os cidadãos na escola. Antes disso, o Estado brasileiro não se responsabilizava por assegurar a educação de qualidade a todos os brasileiros, aonde o ensino público

era realizado enquanto um auxílio, um acolhimento ofertado àqueles que não tinham condições de lhe custear.

Atualmente, a educação brasileira é regulamentada pelas seguintes legislações: as diretrizes gerais da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de n.º 9.394/1996, onde ambas garantem que a educação é um direito de todos e dever do Estado (SAVIANI, 2013).

O artigo 6º da Constituição Federal alega que “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988, p. 60).

De acordo com o art. 208 da CF, o direito à educação consegue sua completude no campo prático quando se concretizar a garantia do Ensino Médio universalizado, isto de modo imprescindível e gratuito, assegurando, sobretudo, sua oferta para todos os que a ele não conseguiram fazer uso na idade adequada e queiram reaver o tempo de escolarização que ficou no passado, partindo do princípio dos alunos que frequentem a Educação de Jovens e Adultos (EJA) (SAVIANI, 2013).

Por sua vez, em 25 de agosto de 2009, a Comissão de Constituição e Justiça da Câmara dos Deputados aprovou o projeto de lei do senado que decidiu pelo estabelecimento da universalização do Ensino Médio público e gratuito (art.1, inciso II). O texto foi encaminhado para aprovação presidencial. Em outubro de 2009, a lei nº 12.061 modificou o inciso II do artigo 4º e o inciso VI do artigo 10 da lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, outorgando a validação e implementação da universalização do Ensino Médio gratuito (art.1, inciso II) (ALVES, 2017).

A educação conforme as legislações vigentes supracitadas visam à preparação dos cidadãos para o mundo do trabalho, bem como contribuir na sua capacidade cultural, social e econômica, fomentando uma participação política mais efetiva na sociedade, tornando-os sujeitos mais conscientes. Quem não tem qualquer relacionamento de aprendizagem com a “educação não vai se projetar com capacidade para exigir e cumprir direitos civis, políticos, econômicos e sociais, o que fragiliza a sua inclusão na sociedade dita moderna” (CANDAUI, 2021, p.20).

Ao realizar o processo de ampliação do acesso à educação básica e abrir as unidades de ensino público à população em condição vulnerável, as reformas educacionais que aconteceram no Brasil, nas últimas décadas, tiveram como perspectiva a procura pela promoção da justiça social e pela redução das desigualdades sociais interpostas na sociedade brasileira. Ao procurar, com a extensão do acesso e da continuação na escola, “a formação da força de trabalho articulada à distribuição de renda e assistência social, as políticas educacionais foram, ao mesmo tempo, políticas de desenvolvimento e políticas sociais” (COSTA, 2013, p. 45).

A lógica assumida para as transformações tem sua natureza arraigada nas reformas liberais do Estado, que a partir de 1990, assumiram um modelo de gestão pautado nos princípios da descentralização no campo administrativo e financeiro. A escola começou a se responsabilizar com o processo condutivo educacional, assim como em desenvolver medidas que levassem a atração de recursos para obter as metas estipuladas pelos órgãos centrais.

Notou-se um processo contraditório interposto neste quadro contextual, aonde ao mesmo tempo em que a escola obtém maior autonomia, vê-se forçada a responder aos processos de avaliação externa e a políticas que são estabelecidas centralmente.

Com o alargamento da cobertura de matrícula que se presenciou nas duas décadas passadas do século XXI. Por exemplo, houve uma evolução na taxa de frequência parte do alunado do Ensino Médio, constatando que era 81,1% no início do século XXI para 84,2% no final da segunda década do mesmo. Além do mais, a taxa de frequência da população preta/parda teve evolução expressiva nesta modalidade de ensino, passando de 78,9% (2004) para 82,5% no comparativo das duas décadas mencionadas (COSTA, 2013).

As escolas públicas brasileiras se posicionaram na atualidade diante de novas demandas e desafios. Contudo, o contexto dessas escolas altera conforme sua localização geográfica, com a condição de financiamento de seus estados e municípios, bem como por conta de outros aspectos que são disseminados de modo desigual na realidade brasileira.

Nesse contexto marcado pela desigualdade, as políticas educacionais intercalam a perspectiva de justiça social com os princípios de eficácia, demonstrando em certo sentido uma dinâmica pautada na contradição, demarcada através da democratização da inserção da população à escola, a qual acontece mediante o custo da massificação do ensino, especialmente do Ensino Médio, segundo destaca Oliveira,

Com as condições desiguais de financiamento à educação que acontece no Brasil, tal ampliação tem efeitos diretos sobre a remuneração, as condições de trabalho e as funções/tarefas dos professores. A categoria docente, constituída de mulheres e homens que, para sobreviver, são obrigados a vender sua força de trabalho, e pertencente à “classe-que-vive-do-trabalho”, chegou ao século XXI mais numerosa, fragmentada, heterogênea e diversificada (OLIVEIRA, 2011, p. 29).

A desigualdade de financiamento na área educacional reverbera em resultados negativos na totalidade dos processos de escolarização que acontecem nas escolas públicas distribuídas no território brasileiro, impactando estruturalmente as relações de aprendizagem e, também, as de trabalho, mais precisamente na qualidade do ensino ofertado.

A diminuição do investimento na educação básica brasileira atual é uma das maiores assistidas na história do país. A queda representa 47% no investimento na comparação entre 2016 e 2020. Os valores sinalizados referem-se ao ‘gasto de investimento’, termo posto a uso para designar valores aplicados com enfoque na expansão da oferta ou melhoria do ensino público no Brasil. De forma sintetizada, são todos os gastos que não se direcionam a salários, mas aplicados na expansão e estruturação dos sistemas de ensino que compõe a federação brasileira: Distrito Federal, Estados e municípios.

Portanto, os gastos de investimento em 2020 totalizaram R\$ 3,9 bilhões. Em 2012, por exemplo, o valor chegou a ser de R\$ 12 bilhões, representando três vezes mais do que o investido na atualidade pelo atual governo. Os valores passam por atualizações conforme a inflação pelo IPCA, e, portanto, o quadro educacional na sua dimensão financeira tem demonstrado que a educação escolar pública do país está perdendo seu horizonte.

## **2.2 O trabalho docente no ensino médio e sua regulamentação do estado do RN**

Levando em conta a expansão que o Ensino Médio passou nas duas últimas décadas do século XXI e a pretensão de maior extensão desta modalidade de ensino mediante a obrigatoriedade atualmente inscrita em lei, toma destaque a discussão sobre a categoria profissional dos professores do Ensino Médio e as condições de trabalho em que esses trabalhadores executam suas atividades.

O espaço escolar apresenta entre 2011 a 2021 aspectos preocupantes, uma vez que mesmo tendo a centralidade direcionada à educação escolar, aonde presencia-se uma escassez significativa de professores habilitados para ministrar aulas nas escolas públicas brasileiras, especialmente no Ensino Médio (COSTA, 2014).

Almeida (2020) afirma que o modo como esse problema foi abarbadado pelos governos nas duas últimas décadas, demonstrou que a alternativa pela ampliação das vagas nos cursos de licenciatura propôs que as discussões e práticas no âmbito educacional não implicaram na uniformemente concernente ao estatuto econômico, social e científico dos docentes.

Portanto, a organização e expansão dos processos formativos de professores foram de modo exaustivo discutidos nos meios acadêmicos e passaram por determinadas modificações. Porém, o mesmo demonstrou não se notabilizar com o trabalho dos professores. Em uma realidade caracterizada por novos mecanismos regulatórios dentro do espaço educacional que trouxeram implicações negativas, as condições objetivas e subjetivas do trabalho docente, presenciaram-se quadros de precarização do trabalho docente no Ensino Médio ao longo desse início de década.

Deve-se destacar a urgência da retomada do debate sobre as condições objetivas de trabalho docente, uma vez que se tem certo enaltecimento, no Brasil, de estudos científicos cujos resultados expõem os desafios e dificuldades dos professores para darem respostas às demandas acarretadas às escolas públicas no momento histórico recente, sem que as condições objetivas e subjetivas fossem significativamente alteradas.

Correlato a essa compreensão, Almeida (2020) afirma que o trabalho docente, para ser analisado em sua totalidade, requer certa precaução metodológica, de tal forma que se possa possibilitar um enriquecido diálogo entre a teoria e a comparação empírica das realidades em que ele se efetiva.

Deste modo, o trabalho docente vem sendo intercalado com a centralidade atribuída pelas reformas educacionais, passando para a administração escolar incisivo poder de responsabilidade sobre os destinos das instituições de ensino, outorgando a escola enquanto núcleo do planejamento e da gestão (COUTINHO, 2020).

É evidente a proporção quantitativa da categoria de professores da última etapa da educação básica e sua relevância dentro da educação e da sociedade brasileira. Nota-se a partir de Selles e Andrade (2016) que a expansão do Ensino Médio seguirá a tendência evolutiva nos próximos anos, uma vez que se deve levar em conta a ampliação recente da obrigatoriedade da escolaridade dos 4 aos 17 anos.

A expansão da matrícula na modalidade de ensino em discussão, sobretudo nas unidades escolares públicas estaduais, visa atender o enorme contingente de docentes apresenta uma realidade no Brasil. Porém, as condições em que se desenvolve o trabalho docente tem apresentado uma contradição significativa, isto porque:

Aspectos relacionados, por exemplo, à infraestrutura das escolas de ensino médio são fundamentais para o trabalho do professor. Dados do Inep, de 2015, revelam que elementos estruturais de suporte às escolas de ensino médio são inadequados, com ausência de quadra de esportes, biblioteca, laboratório de informática, acesso à internet, laboratórios de ciências e dependências e vias adequadas a todos os alunos (SELLES; ANDRADE, 2016, p. 44).

A inconformidade da infraestrutura dos estabelecimentos de ensino implica diretamente sobre o trabalho docente, que vai requisitar um ambiente escolar agradável, com capacidade de proporcionar aos estudantes instrumentos que potencializem a aprendizagem, tornando-se o incentivo para sua permanência na escola (FAGUNDES, 2016).

Os professores constituem uma categoria profissional de grande relevância. Portanto, lograr salários que atendam as condições de vida dos docentes da

educação básica que estão inseridos nas escolas públicas seria uma obrigatoriedade para um Estado devidamente responsável com a extensa formação de suas crianças, jovens e adolescentes (FRANÇA et al., 2015).

Porém, as pesquisas têm sinalizado outros resultados. Levando em consideração “as últimas cinco décadas da história dos trabalhadores da educação, percebe-se que foram cinquenta anos de forte arrocho salarial” (COUTINHO et al., 2020, p. 19), aonde os baixos rendimentos salariais dos professores é um ponto carente de discussão, interesse e de instrumentos regulatórios no campo jurídico.

Para Coutinho et al. (2020) esse panorama se mantém, levando em consideração que os governos democráticos dos últimos vinte anos não alteraram a realidade marcada por perdas salariais do professorado brasileiro. As políticas educacionais propagadas pelo período neoliberal, fez com que a partir da década de 1990 ficassem distanciadas na linha do horizonte, o que demonstra que “os rendimentos dos docentes brasileiros no início da carreira são menores do que os de professores em países como México, Colômbia e Chile” (ALMEIDA, 2020, p. 98).

O piso salarial dos professores do sistema educacional brasileiro que leciona no Ensino Médio tem se apresentado enquanto o mais baixo entre 40 países que foram introduzidos em avaliações, conforme estudo divulgado pela Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE). Por outro lado, os docentes brasileiros têm salário inicial de US\$ 13,9 mil anuais. Em contrapartida, na Alemanha, por exemplo, o valor ultrapassa US\$ 70 mil. E é maior do que US\$ 20 mil em nações como Grécia, Colômbia e Chile (ALMEIDA, 2020).

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PnadC), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os docentes que tem ensino superior completo apresentam rendimento 35% inferior ao recebido pelos ocupados em outros setores em 2019 e que tem o mesmo nível de escolaridade (Almeida et al., 2021).

Neste sentido e sendo mais específico, o rendimento médio dos trabalhadores na Educação era de R\$ 2.886, diante de R\$ 5.229 nos demais segmentos, o que expõe uma discrepância significativa com relação ao poder de compra desses profissionais, o que termina comprometendo – de modo indireto ou indireto – seu exercício profissional docente (Almeida et al., 2021).

A precarização do trabalho docente apresenta contornos mais agudo com os salários adquiridos pelos mesmos, pois a pauperização profissional representa empobrecimento econômico da vida pessoal, especialmente no que diz respeito ao acesso a bens culturais. A carreira profissional na educação básica empreendida pelo professor na sociedade brasileira mostra-se pouco atrativa em parâmetros salariais e de progressão.

Por sua vez, o aumento das matrículas nas últimas duas décadas no Ensino Médio expressou avanços significativos da rede pública de ensino. Porém, enquanto uma das consequências averiguou-se que a evolução de contingente expressivo de docentes contratados temporariamente, sendo inseridos no mercado de trabalho e nas escolas brasileiras em condições precárias no setor público, traduziu uma nítida economia para os cofres dos estados e municípios (SILVA, 2019).

O professorado com contratos temporários não tem garantias trabalhistas e previdenciárias, tem um rendimento salarial menor do que os professores efetivos, não têm assegurados a estabilidade e estão subjugados a relações informais de trabalho, com um número menor de direitos e garantias sociais. A adoção de modelos distintos de prestação de serviços em caráter temporário configura como precário o trabalho desses profissionais (FERREIRA; ABREU, 2014).

O baixo rendimento salarial e a viabilidade de contratos temporários colaboraram para que o docente da escola pública estendesse sua jornada de trabalho, aonde estes profissionais, sobretudo os que atuam no Ensino Médio, tivessem uma carga horária dilatada, com grande uso do turno noturno, uma vez que nele estão matriculados 34,4% das matrículas da modalidade de ensino em questão.

Esse contexto se aprofunda ainda mais ao observar que 95.074 desses professores têm outras atividades além da docência, o que demonstrou que ser professor não é a atividade principal de 25,1% dos que lecionam no Ensino Médio (MELO; CIRILO; PINTO, 2016).

Em um cenário marcado pela flexibilização do trabalho e de inúmeras funções direcionadas ao docente, circunscreve-se uma jornada de trabalho potencializada em que os tempos são cada vez mais completados ao longo da jornada. Nessas ocasiões, nota-se a intensificação do trabalho docente, compreendido como o aumento das tarefas, sem a ampliação do tempo, como, por exemplo, maiores

quantidades de cadernetas para preencher, resolução de conflitos entre alunos no momento do exercício profissional em sala de aula, trabalhos e avaliações que levam para corrigir em casa (SILVA, 2019).

Por sua vez, a carga de trabalho tem se apresentado mais pesada com a extensão do contingente de discentes por turma, o que reverbera em uma evolução do quantitativo de estudantes por professor, comprometendo incisivamente no processo de condução do alunado ao longo do período letivo.

Pelo fato do trabalho docente no Ensino Médio brasileiro passar por uma precarização estrutural, os resultados oriundos deste processo implicam diretamente sobre as condições emocionais, físicas e psicológicas dos professores. As inúmeras reclamações quanto às relações interpessoais que os professores têm de estabelecerem nas salas de aula, sem que se tenha a mínima condição de trabalho, gera um agravo social, psicológicos e profissional para os mesmos, pois acaba abalando a sua estrutura psíquica, reverberando nas más relações que reproduzirão (SANTOS; ANTUNES; BERNARDI, 2008).

Portanto, o quadro de debate deve ser levado em consideração quanto se está ciente de que a atualidade educacional está demarcada, sobretudo nas escolas públicas, por práticas de ensino que vem levando a exaustão física, psicológica e emocional por conta de uma relação professor-aluno extremamente desgastante, haja vista que são conflituosas, requer muita disciplina do professor e apresenta, por outro lado, bastante indisciplina por parte do alunado, o que causa profundas contradições neste relacionamento (SOUZA et al., 2007).

É válido demonstrar a pesquisa realizada por Paula et al. (2019), aonde traz dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento, que indica que no Brasil o professor perde 20% do tempo de aula tranquilizando os discentes e colocando a turma em ordem para poder lecionar. Além disso, o estudo sinaliza que 60% dos professores ouvidos têm mais de 10% de alunos-problema em sua sala de aula, representando o maior índice entre as nações que participaram do estudo.

Os dados acima expostos podem ser concretizados na colocação de uma docente que se dispôs a participar da pesquisa de Bellia e Santos (2019, p. 13),

quando a mesma apresenta sua noção e sua vivência docente acerca da indisciplina:

Então, pra mim, comportamento de indisciplina é isso: é gracinha, é conversa; é falta de participar da aula também. Igual, eu esta dando a letra de uma música como aula, nem todo mundo tava participando. Tinha gente que tava fazendo graça com a música. E aí acabei me estressando para poder a turma me levar a sério. Eu falei: 'não vou dar mais a música', vai todo mundo copiar por que ninguém quer prestar atenção. Eu tinha que fazer isso aí e pôr moral na turma, infelizmente.

É válido frisar que sem qualidade relacional no campo real, arrefece-se a dimensão afetiva do contato entre os sujeitos no âmbito da sala de aula, redobrando para o professor nas atividades de administração do processo escolar, revestindo-se em uma sobrecarga marcada por conflitos no convívio escolar do alunado, na falta de interesse dos mesmos para com a aprendizagem, na precarização das condições do trabalho docente e na desvalorização moral, profissional e salarial dos professores, configurando uma somatória de aspectos que implicam diretamente no desgaste físico, psicológico e emocional.

As horas trabalhadas pelos professores do sistema de ensino têm demonstrado uma crescente significativa, acarretando em implicações negativas para a manutenção da saúde mental e física dos mesmos, pois este é um fator potencialmente degenerativo no médio e longo prazo.

A quantidade de turnos trabalhados pelos docentes também traz implicações diretas sobre sua saúde mental e física, haja vista que acentuam o processo de desgastes de ambos os aspectos supracitados por conta da elevada carga de trabalho que os mesmos podem exercer semanalmente.

Deste modo:

O stress é considerado uma das maiores fontes de mal-estar docente e na maioria das vezes acarreta também desinvestimento na profissão, insatisfação, desresponsabilização, desejo de abandonar a docência, absentismo, esgotamento, ansiedade, neurose e até depressão. A conjunção de vários fatores sociais e psicológicos, presentes na situação em que se exerce a docência atualmente, leva a um ciclo degenerativo da eficácia docente (SANTOS; ANTUNES; BERNARDI, 2008, p. 18).

O stress advindo com o trabalho docente, exercido por anos ou décadas, traz sérias implicações para a saúde dos profissionais que lhe exercem, prejudicando sua capacidade de trabalho no médio e longo prazo. Este aspecto pode ser presenciado a partir do estudo de Goulart, Edward e Lipp (2008), aonde foi demonstrado que 56,6% dos docentes estão vivenciando estresse, cujos centrais sintomas presentes são: sensação de desgaste físico constante, cansaço constante, tensão muscular, problemas com a memória, irritabilidade excessiva, cansaço excessivo, angústia/ansiedade diária, pensar constantemente em um só assunto e irritabilidade sem causa aparente.

Diante disto, compete abordar alguns aspectos jurídicos contidos no Estatuto e Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério do estado do Rio Grande do Norte, pois traz compreensões jurídicas acerca do problema posto. No inciso 1º do artigo 2º supracitado é exposto que os estudantes das modalidades de Ensino Fundamental e Ensino Médio “terão direito a uma carga horária mínima de quatro horas por dia e de oitocentas horas por ano, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver” (DO NORTE, 2006, p. 19).

A carga horária dos professores é um ponto que tem embasamento legal não apenas no estatuto como também na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Porém, nesses últimos dois anos a carga horária a ser lograda nas unidades formais de ensino ficou comprometida por conta da excepcionalidade do covid-19, levando a paralisação das aulas presenciais, o que demandou do professorado uma extensão das suas atividades laborais em tempo e atividades, aprofundando o processo de desgaste físico e mental.

Concernente ao título II, da estruturação do quadro funcional do magistério público estadual, compete destacar o artigo 4º, o qual trata da questão de que o Magistério Público Estadual é conduzido pelos seguintes norteamientos:

I - liberdade de ensino, aprendizagem, pesquisa e divulgação da cultura, do pensamento, da arte e do saber; IV - profissionalização, que pressupõe vocação e dedicação ao magistério, habilitação profissional e condições adequadas de trabalho (DO NORTE, 2006, p. 7).

A liberdade de ensino é uma das prerrogativas legais que precisam ser asseguradas ao longo desse período de pandemia, sobretudo por que vai demandar grande capacidade criativa dos professores para se adequarem ao contexto educacional. Este aspecto atrela-se com a iniciativa de setores conservadores da política e que assumem cargos públicos que almejavam desestabilizar a livre-docência, incentivando especialmente os alunos a gravarem os professores no exercício do seu trabalho.

De acordo com Siqueira (2021), a filmagem de docentes em sala de aula, como sugeriu o ex-ministro da Educação, Abraham Weintraub, pode infringir direitos fundamentais dos educadores e é inconstitucional. Todavia, existia no período que o ex-ministro se pronunciou sobre o assunto, um movimento significativo de pessoas para violar tal direito, desestabilizando a livre-docência dos profissionais em questão.

Para Pereira, Silveira e Matheus (2021) a propriedade do professorado, o seu modo de ensinar e o conhecimento organizado, constituem uma obra intelectual. Por essa razão, torna-se necessário respeitar os direitos patrimoniais desta categoria profissional, até porque um caso é gravar o professor com sua permissão por conta do estudo relacionado à determinada temática, outra situação é gravá-lo com o objetivo de constranger, tirando de contexto e atrapalhando o processo de aprendizagem dentro da sala.

Por outro lado, requer-se que o Estado, nas suas mais distintas esferas de administração pública, consiga dar conta de proporcionar momentos de formação e capacitação para que os professores se tornem cada vez mais qualificados para lidar com a nova realidade educacional tanto no momento em que o covid-19 vem implicando na suspensão das aulas presenciais, quanto após este cenário social, educacional e sanitário.

O artigo 27 do referido título discutido do Estatuto também é pertinente, pois trata da jornada de trabalho do Professor ou Especialista de Educação, aonde está circunscrito nos seguintes aspectos:

§ 2º. A jornada de trabalho do Professor, no exercício da docência, compreende uma parte de horas-docência e outra parte de horas-atividade. § 3º. As horas-atividade a que se refere o § 2º deste artigo devem ser, de acordo com a Proposta Pedagógica da Escola,

destinadas para: I - preparação e avaliação do trabalho didático; II - colaboração com a Administração da Escola; III - reuniões pedagógicas; IV - articulação com a comunidade (DO NORTE, 2006, p. 12).

Compartimentar a jornada docente tem sido uma forma que mesmo estando em lei, como, por exemplo, no estatuto discutido, tem aprofundado diferentes níveis de precarização do trabalho, pois houve um redobramento das atividades professorais, o que vem proporcionando distintos níveis de estresse que tanto estão sendo sentidos no fora do ambiente escolar, quanto, especialmente, quando regressarem as unidades de ensino.

Para Pereira, Santos e Manenti (2020) afirmou em seu estudo que é necessário o ensino remoto no contexto da pandemia, porém não dar conta de atender demandas pontuais do processo ensino-aprendizagem, além de apresentar muitas limitações. Conforme os pesquisadores acima, inúmeros docentes que professores que se dispuseram a participar da mesma afirmaram que a tela é limitadora de olhares, interações, socialização, resguardando limitações de interação e socialização.

A colocação de uma professora que foi entrevistada na pesquisa de Oliveira e Pereira Jr. (2020, p 18) é enfática por conta de expor o rearranjo didático e infraestrutural, o qual reproduz em larga medida a nova realidade dessa categoria profissional:

Tive que reaprender a ensinar, reinventar minha docência porque o que sabia não seria suficiente para as aulas remotas. Tinha que planejar mais de uma estratégia de ensino para a mesma aula, porque eu dependia de outros fatores como os alunos lerem o texto, responderem atividade anterior ou participarem da aula. Como isso não acontecia com frequência, tinha que refazer o modo de dar aula ali, na hora. Eu tinha que tomar decisões sobre o planejamento pedagógico de maneira muito rápida. Sem falar que às vezes a internet caía, aí bagunçava tudo.

A reinvenção da docência no contexto de pandemia demandou maior desgaste físico e mental do professorado, haja vista que tiveram de lidar com adversidades e aspectos novos no campo da didática, implicando severamente no processo de ensino-aprendizagem.

Na pesquisa de Souza et al. (2020), pôde-se presenciar o consenso entre 39% dos docentes que compuseram a amostra de que os gastos aumentaram muito com o trabalho em casa, requisitando uma reorganização financeira para o trabalho remoto. Além do mais, 46,3% afirmaram que houve elevação dos gastos com energia elétrica, internet, ar condicionado, isto com a finalidade de fazer o ensino remoto acontecer.

A colocação de um professor que participou do estudo de Santos e Barreto (2021, p. 18) deve ser apresentada por conta de ser replicada na realidade do professorado, aonde ele destaca que “por conta das fortes dores na coluna, tive que comprar uma cadeira adequada para o trabalho, além de preparar um ambiente em casa para o desenvolvimento das aulas. Gastei muito com isso.”

As informações secundárias expostas permitem construir uma compreensão sobre a situação de trabalho de professores que ministraram aulas no contexto da pandemia. Verificou-se que o trabalho docente se mostrou/mostra complexo, às vezes permeados por profundos conflitos; envolvendo escolhas; exigindo organização e planejamento; levando os professores a enfrentarem limitações das capacidades físicas e mentais dos docentes.

### **2.3 O estado da arte sobre o trabalho docente no Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular em tempos de pandemia**

Branco e Neves (2020) trouxeram elementos pertinentes em sua pesquisa. Portanto, eles explicitam que marcado pelo contexto da globalização surge no término de 2019, em território Chinês, e se espalha pelo mundo em 2020 o novo Coronavírus, disseminando a doença Covid-19. Por ter um elevado índice de contágio se produz o excepcional contexto de 90% da população estudantil estar isolada em todo o mundo, ausentes das salas de aula, sobretudo no Brasil entre os anos de 2020 e parte de 2021.

Nesse quadro histórico, educacional, social e sanitário retoma-se a discussão sobre Educação Remota Emergencial, Educação a Distância – EaD, tele aulas, configurando novas viabilidades de oferta de educação formal amparada pelas

tecnologias digitais, o que demandou certa adequação didática e metodológica do professorado com o novo contexto e a implementação da BNCC.

Portanto, a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) é definida como “Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares.” (BRASIL, 2018, p. 8).

Estruturado a partir dessa perspectiva, esse documento pode ser compreendido como constituinte da política nacional da Educação Básica, contribuindo para o alinhamento de outras políticas e ações, em escala geográfico-administrativa federal, estadual e municipal, contemplando à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a disponibilização de infraestrutura apropriada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2018).

Deste modo, compete destacar que o Ensino Médio é a fase final da Educação Básica, sendo este de direito público subjetivo de todo cidadão brasileiro. Porém, o quadro educacional nacional tem exposto que essa etapa representa um gargalo na garantia do direito à educação (BRASIL, 2017), sobretudo no período marcado pela pandemia do covid-19, incidindo justamente sobre o processo de ensino e aprendizagem de forma negativa, acarretando em sérias implicações sobre a base nacional curricular a ser trabalhadas nas escolas do Brasil.

Para além do imperativo de universalizar o atendimento nesta modalidade de ensino, tem-se mostrado fundamental assegurar “a permanência e as aprendizagens dos estudantes, respondendo às suas demandas e aspirações presentes e futuras” (BRASIL, 2017, p. 462). Este ponto era fundamental mediante a implementação da BNCC na realidade da Educação Básica, especial no ano escolar de 2020, uma vez que era percebido como decisivo para mensurar e avaliar os resultados periódicos da BNCC, pois estava orientada às “etapas” de alinhamento dos currículos estaduais e municipais, avaliação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas com a intencionalidade de promoção de políticas educacionais internas para superar eventuais dificuldades que estivessem surgindo na realidade do ensino presencial.

Conforme a BNCC (BRASIL, 2017, p. 463) o Ensino Médio deve assegurar aos estudantes ser “protagonistas de seu próprio processo de escolarização,

reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem”.

Para Santos, Serejo e Manenti (2022), além das adversidades intrínsecas à implementação deste documento educacional, o cenário se apresentou adverso e complexo para aplicação da BNCC por parte do professorado dada à pandemia advinda da COVID-19, prejudicando o processo de alinhamento da atividade docente com a mesma, tendo em vista que o quadro educacional e sanitário era excepcional.

O processo de aprendizagem ficou comprometido com o advento da pandemia por que levou bastante tempo para que os docentes se readequassem a nova e excepcional realidade da educação nacional, comprometendo os norteamentos dessa referencia curricular nacional, especialmente na modalidade de Ensino Médio que é justamente a última da Educação Básica (BRASIL, 2017).

Afirma-se isto porque houve um comprometimento negativo para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, haja vista que às escolas de Ensino Médio deveria possibilitar experiências e processos que lhes assegurem as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos problemas da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de atitudes éticas que tivessem o mínimo de embasamento científico (SILVA, 2020).

Para Liska (2021) a interrupção das atividades docentes presenciais, com ênfase no Ensino Médio, teve desdobramentos negativos na aplicação, acompanhamento e avaliação da BNCC na realidade escolar, aonde, por exemplo, comprometeu a representação profissional docente, pois implicou em uma (re)descrição da atividade dos professores que, potencialmente, diante das ferramentas de interação – plataformas para reunião/aula remota – fez surgir antigos materiais de ensino e objetos de aprendizagem, requisitando um novo foco de professores e alunos, proporcionado uma sobrecarga de trabalho.

A dinâmica social contemporânea nacional e internacional, caracterizada pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, aprofundou o nível de imposição de desafios ao Ensino Médio a partir de 2020, isto porque de forma rápida os docentes tiveram de passar de um espaço onde sabem

(sabiam) dar aula presencialmente para dar aulas através de plataformas de interação não presencial, o que modificou drasticamente sua base docente com foco nos aspectos metodológicos, avaliativos e didáticos.

A pandemia levou professores e alunos para experimentarem na sua totalidade a dimensão tecnológica, porém com pouca preparação e equipamentos de ambas as partes, o que levou a rupturas pontuais com o norte da BNCC para a modalidade de ensino em questão, como, por exemplo, a de atender às “necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação” (BRASIL, 2017).

Tendo em vista os impactos da pandemia sobre a aplicação da BNCC e o desempenho do professorado tendo como referência esse documento, torna-se imprescindível recontextualizar as finalidades do Ensino Médio, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 35), uma vez que embasa todo o conjunto normativo curricular do documento discutido nessa pesquisa:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, p. 89).

Assegurar a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos absorvidos na modalidade do Ensino Fundamental é substancial nessa etapa final da Educação Básica. Deve-se destacar, com base na BNCC (2017), que além de viabilizar a continuação dos estudos a todos aqueles que assim o desejarem, o Ensino Médio deve dar conta das necessidades de formação geral imprescindíveis ao exercício da cidadania e edificar aprendizagens interligadas com as necessidades, as viabilidades, os interesses dos docentes e, também, com os obstáculos da sociedade atual.

Todavia, assegurar a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos na modalidade de Ensino Médio, interligados com a perspectiva curricular da BNCC e nesse contexto de pandemia acarretou em profundos descompassos, os quais são irreversíveis para o curto prazo, pois foi construída uma enorme lacuna no processo de ensino-aprendizagem do alunado.

Para Dattein e Cruz (2020) o contexto excepcional proporcionado pela pandemia do Covid-19 tem afetado negativamente os desdobramentos do referencial curricular do presente documento no campo prático dos estabelecimentos de ensino, o que tem configurado o currículo nacional comum como associado à mesma representação de desconforto de muitos docentes por conta de redobrar o empenho nas atividades para poder consorciar com a realidade educacional do ensino remoto.

No depoimento de um professor que participou da pesquisa de Hypolito (2021), pode-se extrair uma colocação que enaltece o que se está discutindo quanto a BNCC e pandemia:

[...] leva-nos a pensar na existência de um (não)currículo, porque o currículo que existia não existe mais ou pelo menos não se adequa ao contexto atual e está sendo adaptado. Esse currículo nessa situação pandêmica ainda está em total processo de construção. As duas instituições em que trabalho elas possuem um currículo alinhado com a BNCC e o nosso PPP, porém percebo que tudo está sendo muito adaptado nesse contexto.

Nota-se na colocação exposta que existe, pelo menos na sua realidade escolar, certo descompasso entre a implementação da BNCC com a estruturação do currículo aplicado na realidade dos estabelecimentos de ensino que ela trabalha. Este é um demonstrativo do quanto a pandemia trouxe certas implicações contundentes para o trabalho docente, levando a categoria profissional a se readequar naquilo que for possível para dar conta de um referencial curricular que também é novo, tendo em vista que sua implantação nas escolas brasileiras foi homologada em 2018.

Diante das exigências em relação ao trabalho docente foram aprofundadas, a partir da introdução das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC, sugestões para dar conta das novas demandas sociais e educacionais de forma

imediate, isto como forma de atender ao trabalho remoto emergencial, com intenção de diminuir as ações de isolamento social devido a pandemia de Coronavírus.

Para Branco e Neves (2020), a BNCC quando inserida na realidade educacional marcada pela pandemia enfrenta o desafio de sua concretização e tem perdido o seu marco referencial curricular por conta de mesmo com as alternativas de atividades para a continuidade das aprendizagens nas residências, pelo menos 4,8 milhões de crianças e adolescentes em todo o Brasil não conseguem ter acesso à Internet, além de outro expressivo contingente com acesso precarizado ou escassez de equipamento, não podendo garantir o vínculo com a escola ao longo de todo o período de isolamento social.

Macedo et al. (2020) enfatiza que a relação entre professores e alunos foi modificada e redefinida no percurso do contexto da pandemia da Covid-19. Com o surgimento da tecnologia que apresenta elevada ascensão, as relações de ensino e aprendizagem foram forçadas a modificar a sua forma de ser, que com as tecnologias expuseram outras faces, levando o professorado a tecer adaptações.

Para Macedo et al. (2020) nesse cenário de transformações, aonde o processo de ensinar e de aprender deve ser natural e bilateral, tanto por parte do estudante quanto do docente, uma vez que o sistema mundial de computadores introduziram mecanismos essenciais para lidar com a excepcionalidade posta no cenário educacional.

Mesmo assim, a possibilidade de aulas remotas estando concebidas na LDB, as unidades de ensino expõe inúmeras dificuldades na inserção e adequação deste modelo de ensino. Portanto, a LDB já era um desafio a ser enfrentado pelos professores e com esse contexto excepcional marcado pelo covid-19 potencializou-se o processo de aprimoramento das bases fundamentais da BNCC (competências e habilidades, por exemplo) na realidade escolar do Ensino Médio.

Farias e Giordano (2020) apresenta semelhanças em suas pesquisas com as de Branco e Neves (2020). Em ambas torna-se perceptível a necessidade que o docente se aproprie dos recursos e estratégias viáveis para auxiliar com ensino e o desenvolvimento da edificação de conhecimento do alunado do Ensino Médio neste período de pandemia.

Todavia, deve-se enfatizar outras perspectivas colocadas por outros autores nessa revisão bibliográfica. Portanto, Farias e Giordano (2020) afirma que a BNCC demonstra que é através da interdisciplinaridade e fazendo uso de recursos de apoio pedagógicos pautados nas tecnologias da comunicação que se pode formular uma alternativa para a construção de conhecimento.

Para os autores acima, as novas alternativas metodológicas na educação, que tem a finalidade de reduzir os impactos que a pandemia de Covid19, vem requerendo no sistema educacional brasileiro a consideração em criar o estabelecimento de parcerias com as famílias, uma vez que se torna válido orientar o discente e os seus responsáveis, haja vista que são eles que apoiarão os alunos nas tarefas escolares remotas, em suas residências.

No tocante a função da tecnologia digital, esta preza por interceder pedagogicamente o conhecimento e aprendizagem, isto alinhado a nova realidade educacional interposta pela BNCC, requisitando que se entenda e utilize tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, significativo, reflexivo e ético nas inúmeras ações sociais (incluindo as escolares), para tecer um elo comunicativo mediante as diferentes linguagens e mídias, formulando conhecimentos, resolvendo problemas e desenvolvendo projetos autorais e coletivos que visem elevar a qualidade do ensino (FARIAS; GIORDANO, 2020).

Arruda (2020) propõe também que, neste período de cerceamento das aulas presenciais, as escolas norteiem alunos e famílias a construir um planejamento de estudos, com o acompanhamento da execução das atividades pedagógicas não presenciais por intermediadores familiares.

Por outro lado, ressaltam ainda os autores acima o uso de mídias sociais de longo alcance (WhatsApp, Facebook, Instagram etc.) para incentivar e dar orientação aos estudos, desde que levadas em consideração as idades mínimas para o utilização de cada uma dessas redes sociais e distribuição de vídeos educacionais, de curta duração, mediante plataformas digitais, isto a partir do encaminhamento de atividades a serem concretizadas com a supervisão dos pais.

Fabris e Pozzobon (2020) trazem a preocupação de pensar na docência em tempos de pandemia, em que os professores e estudantes constroem outros vínculos para se aproximarem, isto dentro de um quadro social e educacional que

vem demonstrando que as diferenças e desigualdades são cada vez mais contundentes, expondo as diferenças de acessibilidade ao conhecimento e a outros bens precisos para a sobrevivência.

Vale destacar na pesquisa de Fabris e Pozzobon (2020) que os resultados perpetrados pela pandemia da Covid-19 têm dificultado a implementação da BNCC, uma vez que foram inúmeros. Deste modo, múltiplas correções de direcionamento são necessárias para que se consiga dar conta de atender devidamente o cronograma de implementação deste documento na realidade educacional brasileira.

Além disso, vale elencar que diversas modificações propostas pela nova BNCC podem sinalizar caminhos bem-sucedidos de superação dos obstáculos impostos pela atual conjuntura social, sanitária e educacional, isto por conta deste documento ter caráter transversal do desenvolvimento de competências gerais, ainda mais precisas para que a juventude estudantil esteja preparada para lidar com esse período e seus resultados futuros (FABRIS; POZZOBON, 2020).

Em sua pesquisa, Silva (2020) assevera que um contexto de pandemia, crise sanitária e instabilidade econômica, o público estudantil que está sendo inserido no Ensino Médio, ou, também, saindo dele, vão enfrentar obstáculos urgentes que irão requerer o desenvolvimento de capacidades várias. Nesse sentido, surge a necessidade de estimular a implementação dos aspectos da BNCC que tem por finalidade o fortalecimento social e político desse público.

Para Silva (2020) compreende-se que a continuação da implementação da BNCC não pode ser percebida de modo desconexo do contexto atual de retomada às aulas marcada pela realidade do Covid-19 na sociedade brasileira. Por isso, é válido que se leve em consideração as diversas análises formuladas por distintos órgãos, haja vista o risco sanitário em questão.

Silva e Rodrigues (2021) destacaram que 90% dos professores sinalizam que a BNCC tem sido uma referência para orientar o que é prioritário ensinar em um contexto desafiador como o perpetrado pela pandemia. Além do mais, sua pesquisa aponta que para 88% dos professores, a BNCC auxilia a planejar aulas mais engajadoras, 89% alegam que ajuda a analisar a aprendizagem dos estudantes, e 87% assinalam que apóia o planejamento de iniciativas de acolhimento e o trabalho considerando habilidades sócioemocionais.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Determinados aspectos interpostos pela realidade do Covid-19 para o sistema educacional precisarão de uma ação conjunta entre família, sociedade civil, Estado para que se faça valer a BNCC no intercurso da aprendizagem do alunado do Ensino Médio, como forma de assegurar o direito à aprendizagem.

Resultados negativos tendem a aparecerem na realidade educacional, fragilizando ainda mais um processo escolar deficitário. Para reverter esse quadro e promover uma educação de qualidade para o alunado do Ensino Médio, deve-se fazer uso incondicionalmente da BNCC, buscando sempre superar os desafios que se interpõem e que foram discutidos ao longo desta pesquisa.

O trabalho docente diante do cenário social e sanitário salientado vai demandar certos ajustamentos no campo da aprendizagem, o que vai implicar em resistências por parte dessa categoria profissional para lidar com as diversas investidas que tem como foco aprofundar o nível de precarização do trabalho docente.

Deve-se cada vez mais lutar por melhorias nas condições de trabalho dos docentes, começando por ajustamentos salariais que assegurem aos mesmos condições de acessar bens, serviços e produtos de modo mais justo no curto, médio e longo prazo.

A dimensão nefasta dos resultados produzidos pelo covid-19 na modalidade de Ensino Médio se sobressai as demais por que ela é última fase da Educação Básica, o que trouxe problemas processuais para o alunado cursista dessa modalidade, pois foi contundentemente prejudicado.

Diante das inúmeras investidas de setores conservadores da sociedade na área educacional, querendo suprimir a liberdade de ensino do professorado por meio de diversas formas de coerção, esta (a liberdade de ensinar) deve ser um dos princípios morais e legais que deve ser prezados e protegidos de todas as formas.

Conclui-se que a nova realidade educacional brasileira deverá acompanhar a dinâmica internacional, aonde está em curso uma reformulação do sistema de ensinar, marcada pela inserção das tecnologias digitais como instrumental

necessário para se realizar um processo de aprendizagem de qualidade, alinhado com os novos tempos e profundamente interconectado com a BNCC.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Veronica Eloi de. PRECISAMOS FALAR SOBRE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA PANDEMIA. **REVISTA CARIOCA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**, v. 5, n. especial, p. 50-52, 2020.

ALMEIDA, Grasianny Sousa de et al. Fatores associados ao rendimento acadêmico na formação inicial de professores. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, Santos, v. 8, n. 1, p. 94-110, fev/mar. 2021.

ALVES, Fadyla Kessia Rocha de Araújo. Desafios da valorização dos professores da educação básica da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte: carreira e remuneração (2009-2015). **Educação em foco**, Campo Grande, v. 18, n. 20, p. 275-299, abril/jun 2017.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**, Recife, v. 7, n. 1, p. 257-275, jan/abr. 2020.

BRANCO, Juliana Cordeiro Soares; NEVES, Inajara de Salles Viana. Trabalho docente em tempos de COVID-19: EaD e Educação Remota Emergencial. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 25, n. 3, p. 19-33, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Proposta preliminar. 2ª versão revista. Ministério da Educação. 2017. Disponível: [basenacionalcomum.mec.gov.br/Documentos/bncc-2versao.revista.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/Documentos/bncc-2versao.revista.pdf)

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria Nº 331, de 5 de abril de 2018. Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN**. Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Constituição Federal do. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Recuperado de <http://www.ritmodeestudos.com.br>, 2010.

BELLIA, Rogéria Aparecida Camargo Lima; SANTOS, Silvia Alves dos. Indisciplina escolar: um dos desafios à gestão democrática. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**. Recife, v. 10, n. 1, p. 257-275, jan/abr, 2019.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 715-726, 2012.

COSTA, Gilvan Luiz Machado. O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 94, p. 185-210, 2013.

COUTINHO, Ângela Scalabrin et al. Direitos trabalhistas e trabalho remoto na educação infantil durante a pandemia: resultados de pesquisa. **Zero-a-Seis**, v. 22, n. Especial, p. 1478-1503, 2020.

COSTA, Gilvan Luiz Machado. "Trabalho docente no ensino médio no Brasil: desafios à universalização com qualidade social." *Eccos Revista Científica* 34 (2014): 179-196.

DATTEIN, Raquel Weyh; DA CRUZ, Janice Preuss. BNCC CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS-ATIVIDADES DE ENSINO COM ENFOQUE CTSA. **XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED) e I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisas em Educação (SIEPEC), Zero-a-Seis**, Porto Alegre, v. 22, n. Especial, p. 1478-1503, mai/jun. 2020.

DO NORTE, RIO GRANDE. Lei Complementar n. 322 de 11 de janeiro de 2006. Dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público Estadual, referente à Educação Básica e à Educação Profissional, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**.

FABRIS, Elí Terezinha Henn; POZZOBON, Marta Cristina Cezar. Os desafios da docência em tempos de pandemia de covid-19: um "soco" na formação de professores. **Revista Educar Mais**, Brasília, v. 4, n. 2, p. 233-236, agost/set. 2020.

FARIAS, Mirian Zuqueto; GIORDANO, Cassio Cristiano. Educação em tempos de pandemia de COVID-19: Adaptação ao ensino remoto para crianças e adolescentes. **Série Educar-Volume 44 Tecnologias**, p. 60, 2020.

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, p. 281-298, 2016.

FRANÇA, Magna et al. Política de valorização do magistério público: os planos de cargos, carreira e remuneração das redes estadual do Rio Grande do Norte e

municipal de Natal e o piso salarial profissional nacional. **Educação em foco**, Campo Grande, v. 15, n. 19, p. 275-299, abri/ jun. 2015.

FERREIRA, Denize Cristina Kaminski; ABREU, Claudia Barcelos de Moura. Professores temporários: flexibilização das contratações e condições de trabalho docente/Temporary Teachers: flexibilization of contracts and teacher's work conditions. **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 2, p. 129-139, 2014.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Padronização curricular, padronização da formação docente: desafios da formação pós-BNCC. **Revista Práxis Educacional**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 46, p. 1-18, nov/dez. 2021.

GOULART JUNIOR, Edward; LIPP, Marilda Emmanuel Novaes. Estresse entre professoras do ensino fundamental de escolas públicas estaduais. **Psicologia em estudo**, Aracajú, v. 13, p. 847-857, mai/set.2008.

LISKA, Geraldo Jose. Cultura digital, linguagens e tdic na bncc e na bnc-formação no contexto da pandemia. **revista Linguasagem**, Fortaleza, v. 40, n. 1, p. 288-304, set/dez. 2021.

MACEDO, Vera Lúcia et al. Aula remota no ensino médio frente a pandemia da COVID19: Uma revisão bibliográfica. **Interfaces do Conhecimento**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 10-28, jan/mar. 2020.

MELO, S. D. G.; CIRILO, P. R.; PINTO, Samilla Nayara dos Santos. O ensino médio e o trabalho docente: características de Minas Gerais. **Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Recife, v. 10, n. 17, p. 102-129, abr/mai. 2016.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. "A nova regulação de forças no interior da escola: carreira, formação e avaliação docente." *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE*, Santos, v. 27, no. 1, p. 40-50, jan/fev. 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; PEREIRA Jr., EDMILSON ANTONIO. Trabalho docente em tempos de pandemia. **Belo Horizonte: Relatório Técnico, GESTRADO/UFMG**, v. 27, no. 1, p. 40-50, jan/fev. 2020.

PAULA, Gilvana Costa Rocha et al. Indisciplina escolar e a relação professor aluno: práticas a serem construídas significadamente. **RACE-Revista de Administração do Cesmac**, Porto Alegre, v. 4, p. 81-91, fev/mai.2019.

PEREIRA, Marlene de Paula; SILVEIRA, Silveira; MATHEUS, Coutinho Rodrigues. Relato de experiência do projeto "Direito de imagem e direitos autorais: desafios e possibilidades para o ensino à distância em tempos de pandemia". **EXTRAMUROS-Revista de Extensão da Univasf**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 7-15, mai/set.2021.

PEREIRA, Hortência Pessoa; SANTOS, Fábio Viana; MANENTI, Mariana Aguiar. Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades

remotas. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 9, p. 26-32, set/out.2020.

SANTOS, B. S. dos; ANTUNES, D. D.; BERNARDI, J. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. **Educação**, Recife, v. 31, n. 1, p. 46-53, 2008.

SANTOS, Fábio Viana; SEREJO, Janaína Alves de Oliveira; MANENTI, Mariana Aguiar. Educação, currículo e pandemia: o fracasso das competências socioemocionais da BNCC. **Ensino em Perspectivas**, Niterói, v. 3, n. 1, p. 1-5, set/dez.2022.

SANTOS, Jaciara de Oliveira Santana; BARRETO, Andreia Cristina Freitas. A invisibilidade do trabalho docente em tempos de pandemia: das políticas às práticas. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 1, p. 232-241, nov/dez. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade**, Niterói, v. 34, n. 5, p. 743-760, jan/fev. 2013.

SELLES, Sandra Escovedo; ANDRADE, Everardo Paiva. Políticas curriculares e subalternização do trabalho docente. **Educação em Foco**, Santo, v.10, n. 03, p. 39-64, jan/abr. 2016.

SILVA, Denise Mota Pereira da. Raciocínio geográfico na BNCC: para entender a espacialidade da Covid-19. **Giramundo: Revista de Geografia do Colégio Pedro II**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 67-78, set/out. 2020.

SILVA, Denise Mota Pereira da. Raciocínio geográfico na BNCC: para entender a espacialidade da Covid-19. **Giramundo: Revista de Geografia do Colégio Pedro II**, Curitiba, v. 7, n. 13, p. 67-78, mar/set.2020.

SILVA, Fabiana Helena da; RODRIGUES, Lucas Yuri da Silva. As Políticas Educacionais e a BNCC nos tempos sombrios da COVID-19. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, p. 110-114, nov/dez. 2021.

SILVA, Monica Ribeiro da. Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o Ensino Médio?. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 28, p. 274-291, 2019.

SIQUEIRA, Dirceu. Pandemia e direitos da personalidade: desafios do direito de imagem nas aulas remotas no ensino superior. **Duc In Altum-Cadernos de Direito**, Santos, v. 13, n. 30, p. 10-30, nov/dez.2021.

SOUZA, Katia Reis de et al. Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. **Trabalho, Educação e Saúde**, Campinas, v. 19, n 4, p. 68-88, mar/jun.2020.

SOUZA, Norma Valéria Dantas de Oliveira et al. Pedagogia problematizadora: o relacionamento interpessoal dos internos de enfermagem no contexto hospitalar. **Rev. enferm. UERJ**, Rio de Janeiro, n. 3, v 10, p. 27-32, 2007.