

Concepção de Trabalho Docente na Pandemia: entre o cômico e o real

Caio Antonio de Lima¹
Caio Marco Espimpolo¹
Mariane Silva do Prado¹
Elaine Sampaio Araujo¹

¹Universidade de São Paulo (USP), Ribeirão Preto/SP – Brasil

RESUMO – Concepção de Trabalho Docente na Pandemia: entre o cômico e o real. Este artigo objetiva contribuir com o entendimento das condições reais de trabalho docente no âmbito da pandemia de Covid-19 sob a representação do ensino remoto emergencial. Para tanto, utiliza-se as categorias de análise humor e trabalho em diálogo com a docência na Educação Básica pública brasileira. Utiliza-se como base teórica produções relativas às teorias do riso e à Teoria Histórico-Cultural, a partir das quais se investiga o referente empírico constituído de uma seleção de vídeos protagonizados pelo humorista Diogo Almeida no papel de Professora Marli, tendo como orientador dos procedimentos metodológicos o materialismo histórico-dialético. Palavras-chave: **Trabalho Docente. Humor. Precarização da Docência. Pandemia de Covid-19.**

ABSTRACT – Conception of Teaching Work during the Pandemic: between the comical and the real. This article aims to contribute to an understanding of the real working conditions of teachers during the COVID-19 pandemic, particularly within the framework of emergency remote teaching" emergency remote teaching. To this end, it employs the analytical categories of humor and work examined in dialogue with teaching in Brazilian public primary education. The theoretical foundation draws on works related to theories of laughter and Historical-Cultural Theory, which inform the investigation of the empirical reference constituted by a selection of videos featuring comedian Diogo Almeida in the role of "Teacher Marli". The methodological procedures are guided by Historical-Dialectical Materialism. Keywords: **Teaching Labor. Humor. Teaching Labor Precarization. COVID-19 Pandemic.**

Introdução

O motivo para a produção deste artigo surge no âmbito de uma pesquisa¹, realizada em um município paulista, voltada à organização do ensino que se depara com uma perspectiva de trabalho docente em condição pandêmica – ressaltando dúvidas, aflições, disputas teórico-metodológicas, incertezas e inseguranças.

Este estudo tem, então, por objetivo contribuir com o entendimento do trabalho docente no ensino remoto emergencial a partir das categorias de análise trabalho e humor, situando-as na perspectiva histórico-cultural. Para atingir esse objetivo opta-se pela utilização de uma fonte como recorte analítico de uma realidade em sua concretude: uma seleção de vídeos com foco na manifestação risível que abordam práticas cotidianas relacionadas à docência na Educação Básica em período pandêmico. Esse material foi selecionado a partir de critérios, a saber: comicidade; quantidade de visualizações; quantidade de comentários; idioma; plataforma de hospedagem e nome do canal. Além disso foi considerada a utilização dos seguintes termos no enredo dos vídeos: escola; educação; ensino; metodologia; trabalho; pedagógico; docente; docência; material; recurso; improviso; tristeza; condições de trabalho; salário; pagamento; remuneração; precariedade; tecnologia; pandemia; vírus; doença; transmissão e contágio.

A partir de tais critérios, realizaram-se buscas na plataforma escolhida (YouTube) e foram selecionados cinco vídeos, todos postados no canal *Diogo Almeida humorista*², que constituíram, assim, o referencial empírico, um inventário que possibilita a apreensão e a contextualização da realidade a ser analisada.

Tendo em vista o conteúdo dos vídeos escolhidos, entende-se que, de acordo com Vygotski (2018), o artista significa e produz, a partir da elaboração e (re)produção complexificada de vivências docentes, numa nova forma de mostrá-las, o que viabiliza a incorporação de uma série de recursos humorísticos à realidade.

A originalidade em analisar o ensino remoto emergencial, considerando a mídia humorística, relaciona-se a Vygotski (1998), que, ao criticar os métodos de investigação e análise utilizados na psicologia no início do século XIX, aponta para a necessidade de, juntamente dos novos métodos, construir nova estrutura analítica.

Nesse sentido, explicita-se um processo investigativo que se vale da perspectiva do *trabalho coletivo*, nos termos discutidos por Makarenko (1977), para sua realização, tendo o método filosófico da Teoria Histórico-Cultural como método de investigação, o qual se constitui como expressão do materialismo histórico-dialético, que distingue o método de pesquisa e o de exposição, mantendo-os em uma unidade (Cedro; Nascimento, 2017). Acerca do método, explicita-se que

O método de pesquisa é concebido como a análise que tornará evidentes as relações internas e cada elemento em si mesmo, dentro de uma realidade estudada, já o método de exposição é concebido como um processo contrário ao da pesquisa, pois a

reconstituição, a síntese do fenômeno, é apresentada ao indivíduo como se tivesse sido construída a priori. Logo, o objeto é revelado gradativamente de acordo com certas peculiaridades inerentes a ele (Cedro; Nascimento, 2017, p. 27).

Entende-se o método como algo intimamente ligado ao fenômeno, sendo “[...] ao mesmo tempo, premissa e produto, ferramenta e resultado da investigação” (Cedro; Nascimento, 2017, p. 31), assim, o objeto estudado tem aparência de concreto caótico, passando a “[...] mediações abstratas necessárias para sua compreensão como fenômeno na qualidade de concreto pensado” (Cedro; Nascimento, 2017, p. 67).

Não há intenção de propor um novo método neste texto, mas dialogar com o método a partir das categorias que foram extraídas da observação do objeto em seu tempo histórico: o ensino remoto emergencial com base nas categorias de análise trabalho e humor sob a Teoria Histórico-Cultural.

O referente empírico apresenta-se como uma fonte documental (digital) definida pela sátira, uma produção discursiva construída a partir da visão de um humorista em relação à pessoa docente em sua genericidade, sua função social e suas práticas cotidianas. Neste sentido, ao utilizar o recurso humorístico, o ator traz vivências de relações interpessoais relacionadas diretamente ao trabalho docente, por meio de contextos fictícios em um constante jogo de papéis, nos quais assume a persona de uma professora da Educação Básica pública na realidade brasileira.

Assim, em busca de compreender o panorama da realidade de docentes das redes públicas de Educação Básica no país durante o período coincidente à pandemia da Covid-19, remete-se à fonte humorística como forma de captação das vivências docentes para compreender a significação social de trabalho docente. O conceito de vivência (*pereživanie*), para Vygotski, “[...] remete à participação da pessoa em ações, em situações e relacionamentos significativos, os quais a mobilizam interna e externamente” (Oliveira; Andrade, 2020, p. 142). Nesse caso, caracteriza-se a vivência de docentes como uma experiência adaptativa à nova situação enfrentada, que causou mudanças na organização do trabalho docente, especialmente na unidade forma-conteúdo e afeto-cognição, pois o distanciamento social impossibilitou ensinar presencialmente, olho a olho, mão a mão, corpo a corpo. As ferramentas relacionadas à tecnologia de informação e comunicação, como *YouTube*, *WhatsApp*, *Facebook*, programas de videoconferência, entre outros tipos, tornaram-se os instrumentos para a interação social e, nesses novos ambientes virtuais, as condições do trabalho docente sofreram um aprofundamento do processo de precarização.

No que tange à organização do texto, parte-se da apresentação de um panorama do trabalho docente no contexto da pandemia de Covid-19, retratando o surgimento do ensino remoto emergencial e sua relação com a precarização do trabalho docente. Nessa direção,

assume-se o trabalho como categoria de análise e faz-se uma discussão acerca da perspectiva marxista sobre esse conceito, a fim de fundamentar teoricamente tal processo de precarização, considerando o trabalho em sua dimensão ontológica e de conversão da força de trabalho em mercadoria. Soma-se a essa compreensão teorias do riso, que suscitam o humor como categoria de análise, e a Teoria Histórico-Cultural vinculada à atividade pedagógica. Assim, apresenta-se um panorama histórico do humor, culminando com a exposição e com a análise dos recortes dos vídeos de humor.

Por fim, conclui-se o artigo com a ideia síntese de todo o processo analítico: o trabalho docente é precarizado e essa precarização se acentua nos contextos e nas determinações do ensino remoto emergencial. Trata-se de uma tensão que compõe a atividade pedagógica docente no período delimitado de análise e que, nesse contexto, também interfere nas atividades de estudantes na viabilidade negada de acesso à educação em contexto pandêmico. Admite-se, portanto, que o humor materializa essas problemáticas ao possibilitarem expressões coletivas de resistência.

Panorama do Real/Histórico do Trabalho Docente no Ensino Remoto Emergencial

A precarização do trabalho docente não é fato novo, surgido dessa/nessa pandemia; é histórico em relação à formação dos professores e professoras, condições materiais de trabalho e organização do ensino (Sampaio; Marin, 2004). Ressalta-se que o trabalho e suas relações se modificam ao longo da história e, no contexto do capital, observa-se a precarização, também com interferências dadas pelas políticas neoliberais (Souza et al., 2021). A educação sofre os impactos dessas políticas devido ao seu relevante papel na formação do ser humano, sendo alvo de especulação e regulação.

Em um breve panorama, pode-se localizar que, a partir da década de 1970, o país passou por graves problemas econômicos, o que resultou em uma expansão do ensino, de certa forma deteriorada, como apontam Sampaio e Marin (2004). Ainda segundo Sampaio e Marin (2004), “[...] nas décadas seguintes, 1980 e 1990, as interferências dos organismos internacionais de financiamento, já presentes e decisivas, tornam-se mais expressivas, incidindo sobre os rumos da escolarização e sobre a formação de seus profissionais” (Sampaio; Marin, 2004, p. 1204).

Retrocedendo ao início da década de 1980, especificamente em 1983, mais de 50% das professoras e dos professores do, então, chamado Primário não tinham formação concluída na educação básica, tendo estudado até a quarta série (Barbosa, 2014). Aqueles que conseguiam se formar eram oriundos do ensino noturno e “[...] tinham uma formação que carecia tanto dos conhecimentos humanísticos mais gerais como daqueles referentes às disciplinas que ministravam” (Ferreira Junior, 2010, p. 101).

Após a constituição de 1988, há alguns avanços em relação às políticas públicas, com a publicação de documentos oficiais que regulamentavam o ensino. Em 1996, elaborou-se a terceira Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB) (Brasil, 1996) e, nessa mesma década, em 1997 e 1998, respectivamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1997) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998). Apesar desse movimento nas questões da organização do ensino, em 2017, depara-se com um campo de disputas paradigmáticas atreladas à educação como política pública, por meio da promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), que representou e representa, como comprova Carvalho (2021), a materialização dos interesses e das concepções neoliberais de formação dos sujeitos em uma política que se propõe norteadora de uma educação em nível nacional.

Em contraposição ao movimento de ações públicas que têm traçado as retas da educação no Brasil nos últimos tempos, entende-se o trabalho docente, admitido em sua função social, de proporcionar a apropriação da riqueza humana histórica e culturalmente produzida em sua intencionalidade pedagógica (Araujo, 2003) e, contraditoriamente, quando seu trabalho passa a ser explorado em função do capital, torna-se alienado e nega qualquer expressão de autonomia e senso crítico (Bordalo, 2013).

Com a pandemia declarada em 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde e com a transposição das aulas presenciais para o modo remoto emergencial, o abandono de docentes pelo poder público tornou-se mais evidente, uma vez que a estrutura para que as aulas acontecessem não foi planejada e ofertada, reforçando a ação neoliberal (Souza et al., 2021).

Na forma da sociedade capitalista, “[...] ao invés de afirmar-se no capitalismo, o homem³ aliena a sua essência. Em vez de humanizar-se, desumaniza-se” (Leite, 2015, p. 48). Dessa forma, docentes, muitas vezes pelo chamado *amor à profissão*, ou por falta de escolha, se sujeitam às condições impostas para fazer o melhor por estudantes sob sua responsabilidade, como se a responsabilidade competisse apenas à categoria docente, passando, assim, por um processo de desumanização do trabalho e do sujeito discursivizado por falas de representantes políticos, como a do deputado federal Ricardo Barros, no dia 20 de abril de 2021, ao declarar que

[...] é absurdo a forma como estamos permitindo que os professores causem tantos danos às nossas crianças na continuidade da sua formação. O professor não quer se modernizar, não quer se atualizar. Já passou no concurso, está esperando se aposentar, não quer aprender mais nada. [...] só professor que não quer trabalhar (Só o professor..., 2021, online).

A fala do deputado lança a responsabilidade a professoras e professores, eximindo o poder público da garantia das condições de trabalho, o que dialoga com Marques (2021), quando afirma que “[...] outro mecanismo de pressão está no fato de os professores utilizarem

seus próprios recursos pessoais para oferecer e realizar educação a distância – o computador, o celular, a rede de internet, o plano de dados, a própria casa” (Marques, 2021, p. 10). Explicita-se a normalização de uma prática: as pessoas na função de docentes responsabilizam-se por prover os meios para desenvolver seu trabalho, esmaecendo/atenuando as atribuições do Estado, nas figuras que lhes couberem, a função de prover os meios necessários para que a Educação seja legitimada como direito de todos.

Nesse contexto de pandemia, a atuação docente foi transformada para lidar forçadamente com o ensino remoto emergencial, tendo que se adaptar à nova realidade tecnológica, muitas vezes sem ter tido formação para lidar com as tecnologias na educação ou, até mesmo, sem recursos materiais para realizar esse trabalho. Destaca-se o trabalho docente no momento da pandemia com um olhar cômico sobre suas situações, mas que, apesar do riso, denuncia as precárias condições de trabalho de docentes. O humor que perpassa o coletivo social da constituição brasileira e o microcosmo escolar surge como agente de escancaramento dessas construções provenientes das relações de trabalho na sociedade capitalista e em situação de pandemia, ocupando o espaço em que se compõe o público (os discursos risíveis refletidos sobre a categoria docente) e o privado (as identidades culturais e temporalmente marcadas das pessoas que atuam como professoras), na relação do humor brasileiro expostas por Saliba (2018b).

Tomando como base o humor produzido por Diogo Almeida, destacam-se algumas passagens pertinentes que podem explicitar essa relação e que compõem a base empírica para a construção de reflexões. Utiliza-se como critério de seleção, como mencionado na introdução, as seguintes características: comicidade; quantidade de visualizações; quantidade de comentários; idioma; plataforma de hospedagem e nome do canal. Além disso, foi considerada a utilização desses termos no enredo dos vídeos: escola; educação; ensino; metodologia; trabalho; pedagógico; docente; docência; material; recurso; improviso; tristeza; condições de trabalho; salário; pagamento; remuneração; precariedade; tecnologia; pandemia; vírus; doença; transmissão e contágio. Desta forma, chega-se ao referente empírico com produções relativas às práticas pedagógicas em contexto de pandemia e consequente distanciamento social.

Com tal procedimento metodológico explicitado, apresenta-se o vídeo intitulado *As dificuldades de gravar aula online* (As dificuldades..., 2020), possuindo, até a data de escrita deste artigo, 270 mil visualizações e 1000 comentários. Neste caso, a mistura entre as esferas pública e privada, além de indivisíveis (como característica cultural local), se encontra, devido às práticas em contexto pandêmico, acentuada, pois percebe-se que a protagonista dos vídeos transforma sua própria casa e sua intimidade em um ambiente de trabalho, além de atribuir tarefas ao próprio marido que era, até então, alheio ao processo de trabalho da docente.

Em uma breve descrição da cena, o ator retrata a personagem Professora Marli tentando, insistentemente, fazer a gravação de uma aula para enviar remotamente a seus estudantes. Ela (Professora Marli) inicia tentando posicionar o smartphone utilizando materiais de uso doméstico, como potes, banco, cabo de vassoura, já que não possui o material necessário, como um suporte para smartphone. Quando consegue posicionar o aparelho, este cai, porque não está em um lugar adequado. Após tentativas, a protagonista pede para o marido segurar o aparelho, mas também não obtém sucesso, pois ele treme ao segurá-lo. Ao final, ela não consegue gravar a aula como gostaria. Frustra-se.

Desse vídeo destaca-se a crítica à falta de condições materiais para realização das novas ações inusitadas e inesperadas, como a utilização de estratégias mirabolantes e improvisadas para dar sustentação à câmera, ou ainda, ao celular, que passa a exercer função de filmadora, caracterizando-se como um dos instrumentos essenciais para produção e transmissão da aula (Marques, 2021).

Observa-se uma relação considerada íntima – o trabalho em casa, o *uso* do marido como voluntário e do celular pessoal como instrumento de trabalho – transformar-se em pública, e essa incongruência pode ser considerada como sendo mecanicamente engraçada. Ao tratar sobre a teoria cômica de Bergson, Goldefeder (1981) aborda a causalidade cômica que deriva da desarmonia, a qual relaciona-se diretamente à análise sobre a condição de trabalho da professora no vídeo. A autora ressalta que “[...] para o autor [Bergson] seria necessário que houvesse na causa do cômico alguma coisa ligeira e especificamente atentatória à vida social, para que a sociedade respondesse com esse gesto que ele qualificaria como defensivo” (Goldefeder, 1981, p. 98).

É pertinente destacar a construção da personagem como personalidade. O humorista constrói o humor de sua personagem principal por meio de uma constituição explosiva, irritada e em busca de constante autocontrole e moderação em meio às adversidades de suas práticas docentes. Percebe-se, nesse caso, a utilização do recurso de *lente de aumento* como forma de destacar e marcar significativamente traços recolhidos do cotidiano e de um coletivo culturalmente formado na busca do risível.

Nos estudos de Saliba (2018a) em relação à formação do humor na sociedade brasileira, é constante notarmos a presença de personagens marcantes na cultura midiática que se destacam justamente por demonstrar de maneira acentuada, selecionada e repetida, atitudes do cotidiano social que se tornam, por esses recortes, risíveis em sua forma peculiar de representação do todo.

Isso pode ser demonstrado por meio de um dos vídeos de maior engajamento do canal, *Reunião pedagógica online* (Reunião..., 2020), contando com 393 mil visualizações e espaço na aba *envios que fazem sucesso*. Na constituição de cena de uma reunião pedagógica entre membros de uma escola, a professora protagonista é quem inicia o

processo cômico ao adentrar na chamada de vídeo com uma toalha na cabeça, discutindo com o marido, apresentando comportamentos exagerados que demonstram estresse, cansaço e insatisfação com o trabalho, além de se exceder em falas de cunho pessoal que, para a situação de formalidade, não seriam cabíveis.

Essa nova condição de trabalho no cenário pandêmico, no modo digital, fez com que ocorresse, ainda mais, sobrecarga e acúmulo de tarefas para professores e professoras (Souza et al., 2021) e tem gerado problemas de saúde mental, como estresse, ansiedade, reações neuróticas etc. (Marques, 2021).

Em outros dois vídeos do canal, intitulados *Aula On-line Plan-tão 24 horas* (Aula..., 2020) e *O professor não tem vida com o ensino remoto! Me deixa viver!* (O professor..., 2021), a Professora Marli desabafa sobre a expansão do horário de trabalho durante a pandemia, em que ela recebe ligações, e-mails e mensagens de estudantes, responsáveis por estudantes, escola (na figura da direção, coordenação) como se as professoras e professores ficassem à disposição diuturnamente. Essa encenação reforça ainda mais o esgotamento mental que docentes vivenciam com a precarização das suas condições de trabalho. Outro ponto relevante, além das condições materiais, é que docentes também vivenciaram as dificuldades da pandemia no âmbito familiar, admitindo suas angústias e seus problemas pessoais (Marques, 2021) e, mesmo diante disso, seu trabalho foi cada vez mais burocratizado.

A partir deste momento, serão abordados dois conceitos-base como forma de explicitar e subsidiar a análise. Retoma-se a realidade como expressão engendradora materialista histórica do trabalho, representando, ao mesmo tempo, sua natureza formadora, mobilizadora e propagadora do gênero humano e de suas produções e, em sua contradição, sua colocação em um modelo de produção capitalista; e a noção de humor/comicidade como potência crítica em relação a uma sociedade, nos limites de um tempo e de uma cultura específicos. Assim, a discussão acerca da concepção de trabalho docente na pandemia, ao abordar a relação entre o cômico e o real, traz uma primeira questão, relativa ao próprio conceito de trabalho.

Trabalho sob a perspectiva marxista

Para a compreensão da articulação entre o trabalho docente e o ensino remoto emergencial, faz-se necessário o entendimento de *trabalho* a que se refere e como se configura como categoria de análise na circunstância do ensino remoto emergencial. Assim, dada a intenção de contribuir com o entendimento das condições reais da forma de realização do trabalho docente em período de distanciamento social que compõe o objetivo deste artigo, nota-se a necessidade de apresentar pontos relevantes da teoria marxista inerentes à categoria de análise: o trabalho. Tal necessidade foi suscitada ao notar-se o empenho das autoridades competentes para viabilizar mudanças na le-

gislação que rege o trabalho docente; para isso, faz-se uma aproximação do objeto da pesquisa à teoria marxista no âmbito do trabalho.

Ao considerar os referentes teórico e empírico, assume-se a teoria marxista como base para a análise do ato da pessoa docente em sua atividade como professora da rede pública de ensino com a apreensão da categoria trabalho descrita por Marx e por pessoas estudiosas de sua teoria.

O trabalho pensado na perspectiva marxista guarda em si a importante contradição do modo de produção capitalista. Em um aspecto, o trabalho é condição da existência humana, tanto no sentido da reprodução da vida material quanto da condução (em potência) da humanidade das pessoas humanas. Esse processo se dá entre pessoas e natureza tendo por resultado a transformação desta pela atividade (trabalho) daquelas.

Todavia, com o desenvolvimento histórico das sociedades capitalistas, e como condição primordial do estabelecimento do modo de produção capitalista, o trabalho não está posto apenas como atividade humana que transforma a natureza para a satisfação das suas necessidades de modo imediato. O trabalho passa a ter uma forma específica, a forma do trabalho assalariado cuja finalidade imediata não está explícita no produto do trabalho de uma pessoa. A pessoa trabalha em troca de um salário, e os produtos, os instrumentos, os meios para a produção dos produtos não pertencem à pessoa que os produz, mas a uma outra pessoa que paga o salário de um conjunto de pessoas (trabalhadoras) que atuam na forma de cooperação. A força de trabalho dessas trabalhadoras passa a tomar a forma da unidade (*átomo*) do Capital. É transformada, genericamente, em mercadoria (Marx, 2017).

O trabalho, mencionado como condição da existência humana, como atividade exclusiva da espécie humana, é uma das questões centrais indicadas por Marx e Engels (1989) que estabelece relação com a função da educação na perspectiva da Teoria histórico-cultural (Vygotski, 2020). Essa questão pode ser observada no seguinte excerto:

Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião e por tudo o que se queira. Mas eles próprios começam a se distinguir dos animais logo que começam a produzir seus meios de existência [...]. Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material (Marx; Engels, 1989, p. 13).

Nota-se que, ao mencionarem os meios para distinguir pessoas de outros animais, Marx e Engels valem-se de categorias como consciência e religião, tanto para uma quanto para outra, de pessoas humanas, mas é na atividade que produz, no trabalho, que se faz a genericidade dessa distinção, como na atividade da Professora Marli, que, ao organizar o ensino de modo intencional, ainda que com as angústias pelas condições de trabalho no ensino remoto emergencial, exerce esta potência humana de, por meio da atividade (trabalho) pedagógica, desenvolver capacidades humanas historicamente acumuladas.

Em *A Ideologia Alemã*, Marx e Engels trazem como primeiro fato histórico a produção dos meios que permitem satisfazer necessidades, como beber, comer, morar, vestir-se, ou seja, a produção da própria vida material, que é quando se faz, então, a distinção do homem com os demais seres da natureza. A partir do momento em que os seres humanos passam a satisfazer sua necessidade primeira, a da existência material, a própria ação de satisfazê-la e o instrumento já adquirido com essa nova satisfação levam a novas necessidades, ao que Marx e Engels chamam de primeiro ato histórico (Marx; Engels, 1989).

Primeiramente, o trabalho, a atividade vital, a vida produtiva mesma, aparece ao homem apenas como um meio para a satisfação de uma carência, a necessidade de manutenção da existência física. A vida produtiva é, porém, a vida genérica. É a vida engendradora de vida. Os autores, ao discorrerem sobre “[...] a divisão das condições de trabalho, instrumentos e materiais, sobre o fracionamento do capital acumulado entre diversos proprietários e, em seguida, o fracionamento entre capital e trabalho, bem como as diversas formas da própria propriedade” (Marx; Engels, 1989, p. 76), indicam que o próprio trabalho só perdura nas condições do fracionamento. Quanto mais aprimorada a divisão do trabalho se torna, mais se avoluma a acumulação, e o próprio fracionamento se aprimora.

Pensar que “[...] o trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza” (Marx, 2017, p. 255) implica pensar que trabalho é, antes de toda a complexidade e implicações históricas contidas neste termo, uma *relação*.

Cotrim (2015) traz como formas de relação tipicamente humanas o trabalho, a guerra e o Estado e as menciona como atividade de seres sensíveis. O trabalho, para essa autora, é uma relação que se dá mediada por uma atividade orientada entre pessoa e natureza. A pessoa que realiza essa atividade orientada (a trabalhadora) emprega sua força de trabalho, ao que Marx nomeia de força de trabalho simples, apontando que toda pessoa comum, sem qualquer desenvolvimento especial, a possui em seu organismo corpóreo (Marx, 2017).

Marx considera que a circulação de mercadorias é o ponto de partida do capital e que, ainda sobre a mercadoria, sua produção e circulação desenvolvidas – o comércio – compõem os pressupostos históricos a partir dos quais o capital emerge, datando do século XVI, o que o autor chama de inauguração da história moderna do capital pelo comércio e pelo mercado (Marx, 2017).

Pensar sobre o trabalho na segunda década do século XXI é diferente de pensar o trabalho no século XVI ou mesmo no século XIX, mas, tendo em vista que, mesmo com o tempo que se passou dos estudos de Marx, as relações sociais capitalistas permanecem e, agora, segundo Cassin (2002), contam com uma reorganização, como capital globalizado, neoliberal e pós-moderno e, ainda, pensado por Mészáros (2011), também como *forma globalizada* “em um tempo em que os limites sistêmicos *absolutos* do capital estão sendo ativados em escala global” (Mészáros, 2011, p. 235, grifos do autor).

Manacorda (2007), ao estudar o trabalho, também sob a perspectiva marxiana, faz atentar para o fato de que o trabalho alienado, como resultado historicamente determinado pela divisão do trabalho, é posto como forma negativa da manifestação de si, ou como posto por Marx e Engels (1989, p. 77):

[...] manifestação de si e produção da vida material são de tal modo separadas que a vida material aparece como a finalidade, e a produção da vida material, isto é, o trabalho, como sendo o meio (sendo agora esse trabalho a única forma possível, mas, como vemos, negativa, da manifestação de si).

Marx, quando trata do caráter do trabalho representado nas mercadorias, define-o com uma dupla natureza. Define como trabalho útil “o trabalho cuja utilidade se representa, assim, no valor de uso de seu produto, ou no fato de que seu produto é um valor de uso” (Marx, 2017, p. 119). Sendo assim, esse trabalho definido como útil será aquele pensado sob o aspecto de sua utilidade, de seus usos, é uma determinada atividade produtiva adequada a um fim. O trabalho, neste caso, é mediador do produto, e suas matérias-primas e cada elemento da riqueza material não fornecido pela natureza que se dá na forma de atividade produtiva especial, direcionada a um fim, adapta matérias naturais específicas a necessidades humanas específicas (Marx, 2017). Considerando seu sentido fisiológico, Marx aponta-o como dispêndio de força humana de trabalho e é por esta propriedade, de trabalho abstrato, que ele gera o valor à mercadoria e é, no entanto, pela propriedade de trabalho concreto e útil que se produz valores de uso (Marx, 2017).

Tocando o objeto a que se dedica neste texto, ao se refletir sobre a necessidade do trabalho da Professora Marli – o ensino, como expressão central, mas não única –, entende-se que essa forma de atuação traz à tona a imprescindibilidade da educação formal aos contornos e à reprodução do modo de produção capitalista.

Ainda, tendo em vista o esgotamento da personagem principal, ressaltado nos vídeos em sua expressão da alta quantidade de dispêndio de força de trabalho e das longas jornadas de trabalho, é possível relacioná-lo ao que Marx trata acerca da ponderação que deve existir pela pessoa que possui a força de trabalho, pois, para que ela siga como livre proprietária dessa força, ela (a pessoa) deve vendê-la apenas por um período determinado, já que, caso a venda inteiramente (a sua força de trabalho), “[...] transforma-se de um homem livre num escravo, de um possuidor de mercadoria numa mercadoria” (Marx, 2017, p. 242).

Ainda com relação à venda de mercadorias, Marx (2017) afirma que para que alguém consiga vender mercadorias sem que elas sejam a sua própria força de trabalho (ou capacidade de trabalho), deve esta pessoa ser detentora dos meios de produção, de matérias-primas, instrumentos de trabalho, entre outros. Retrata, ainda, na figura de *um músico do futuro* (referindo-se ao indivíduo sonhador, utopista), que nem mesmo ele poderá viver de produtos do futuro, quiçá, assim sen-

do, deve o homem, desde sua existência enquanto tal, consumir tanto antes como no desdobrar de seu ato de produção (Marx, 2017).

Cotrim (2009), quando trata da diferenciação da temática trabalho na sua dimensão de atividade, compreende que, quando o foco é o aspecto ativo ou a atividade, Marx se vale da expressão *processo de trabalho*, e quando o destaque deve ser dado ao produto do trabalho, a expressão utilizada pelo autor é *trabalho produtivo*. A autora ainda aponta que o conceito *trabalho produtivo*, dentro da análise de Marx, derivado apenas do processo de trabalho, não é adequado ao processo de produção capitalista (Cotrim, 2009).

Fica explicado pela mesma autora que o produtivo em Marx pode estar associado ao fato de o processo de trabalho, necessariamente, resultar em um produto ou objetivar-se de algum modo ou, por ocasião da análise de sociedades pré-capitalistas, o uso de produtivo é feito para designar o trabalho material, no qual o termo está ligado à questão da produtividade do trabalho quando sofre alterações, haja vista as diferenças entre os elementos concretos da produção.

Nas formas do processo de produção capitalista, o trabalho deve ser essencialmente explicitado tendo como fim a produção (e/ou reprodução) da mais-valia, de forma que a autovalorização do capital, neste processo, garanta a sua própria reprodutividade.

O trabalho produtivo, então, passa a ser concebido como determinação do processo de trabalho capitalista, pois, por meio da objetivação do trabalho em mercadoria – considerando o emprego da força de trabalho vendida pela pessoa trabalhadora –, as expressões de trabalho não pago incorporadas são precedentes e determinantes da valorização do valor. Valor este que, enquanto capital, beneficia o capitalista que se apropria do sobreproduto oriundo desse processo. Como destaca Marx (2004, p. 109), “[...] é produtivo um trabalhador que executa um trabalho produtivo e é produtivo o trabalho que gera diretamente mais-valia, isto é, que valoriza o capital”.

O destaque para essa argumentação volta-se ao fato de que “[...] todo o trabalhador produtivo é um assalariado, mas nem todo o assalariado é um trabalhador produtivo” (Marx, 2004, p. 111). A permanência, a manutenção e o desenvolvimento do modo de produção capitalista também consideram a circulação do valor excedente objetivado como mercadoria e, desta forma, há a incorporação de trabalho que, mesmo que não implique na valorização direta do capital na produção, compõe os processos exploratórios capitalistas.

O trabalho docente na escola pública de Educação Básica, se considerado como trabalho improdutivo ao não se transformar de produto diretamente em capital, mas vender-se (de maneira assalariada, tendo em vista a pessoa docente) como um serviço útil na reprodução da força de trabalho e de novos trabalhadores capacitados ao mercado de trabalho, ainda é determinado pelas contradições capitalistas, sendo fundamental para a reprodução do capital em si e para si.

Assim, transportando as proposições de Cotrim (2009) para as reflexões sobre o trabalho docente, destaca-se que a categoria *traba-*

lho produtivo é elaborada tendo como panorama a escola pública brasileira e o trabalho docente mediatizado/desenvolvido nesta, mesmo que não se adeque diretamente a essa forma de trabalho, compõe a totalidade dos processos exploratórios do trabalho na sociedade capitalista. Como ressalta Frigotto (1986), mesmo que concretizada em trabalho improdutivo, a escola (pública, nesta análise) situa-se e é determinante ao capitalismo por ser *indiretamente* produtiva ao possibilitar a formação de trabalhadores produtivos em potencial por meio da realização de trabalho em sua especificidade escolar e considerando improdutivo e imaterial esse tempo concreto de análise.

Ao considerar a categoria de trabalho imaterial, cabe tratar das formas de intelectualização das forças de trabalho que, segundo Amorim (2006), quando há a incorporação contínua do conhecimento retido como valor de troca, caracteriza-se e gera-se flexibilidade, rapidez de deslocamento e autotransformação permanente.

Refletindo sobre Amorim (2006), Galvão (2009) propõe que a expressão *trabalho imaterial* seja usada para designar fenômenos como um novo tipo de produção baseada em informações, conhecimentos e meios de trabalho automatizados; as características da força de trabalho em relação ao grau de qualificação do trabalhador, o que significa mais autonomia e predomínio de trabalho intelectual; e a natureza intangível dos bens e serviços produzidos.

Olhar para a atividade docente a partir da categoria trabalho na teoria marxiana, abrangendo a totalidade descomedida de funções atribuídas a tal profissão não favorece o entendimento completo do trabalho docente na pandemia (como objeto); no entanto, possibilita compreender as condições (im)postas pelo capital em sua estruturação hodierna. Nesse sentido, possibilita-se, sobretudo, buscar suas características, vestígios e história no material, na realidade (ex)posta nas produções desta categoria que, de outro modo, se pode extrair pela análise da atividade docente cerzida nas obras audiovisuais utilizadas neste artigo, vale-se, então, do uso do humor como categoria de análise que subsidia o desvelamento de parte do objeto em sua realidade.

O Cômico Como Aporte Analítico

Em uma compreensão história e cultural do humor, à semelhança do que propõe Saliba (2017), destaca-se que a percepção do humor compreendida como produto cultural historicamente gerado deve considerar as formações e relações das sociedades de diferentes épocas, incluindo as diferentes concepções de ciência, estética e relações materiais e de propriedade específicas.

Optar pelo humor como recurso para uma compreensão do momento histórico e material vivido por pessoas que atuam como docentes, em meio a uma crise sanitária, social e econômica, está diretamente relacionado à capacidade dialógica e à potência transformadora em que a comicidade se coloca por meio da história e da cultura, das diferentes relações e inter-relações lógico-temporais vivenciadas pelo gênero humano.

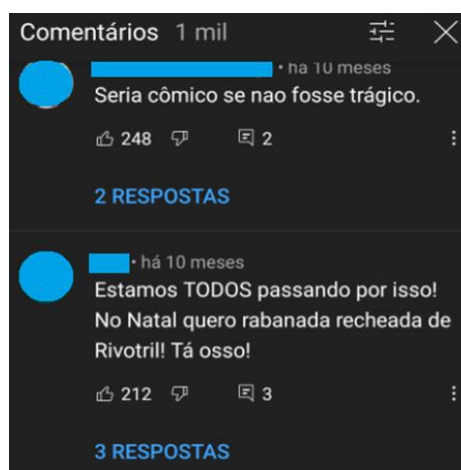
Segundo Vázquez (1999, p. 272), o cômico é “[...] uma forma de crítica social”, e o riso, liberdade. O autor exemplifica a comicidade no filme *Tempos Modernos*, de Charlie Chaplin, de 1936, em que o ator encena gestos automáticos representando a mecanização da sociedade capitalista no qual, até mesmo no alimentar-se, reflete-se a coisificação do homem (Vázquez, 1999).

Nessa direção, o conceito de trabalho, no âmbito deste artigo, aproxima-se do conceito de humor como uma perspectiva dialética envolvendo a luta de contrários como lei de desenvolvimento, tendo como característica suas potencialidades transformadoras e/ou reprodutoras de uma conjuntura hegemônica. Eagleton (2020) destaca que

[...] embora possa censurar, desmascarar e transformar, ele [humor] também pode dissolver os conflitos sociais essenciais em uma explosão de hilaridade. O riso mútuo pode ser uma forma de desarmamento mútuo, uma vez que o corpo risonho sinaliza que é incapaz de infligir dano. [...] Todavia, o corpo indefeso e descoordenado dificilmente está em condições de construir essa ordem social. Nesse sentido, a comédia não representa nenhuma ameaça ao poder soberano (Eagleton, 2020 [1774]).

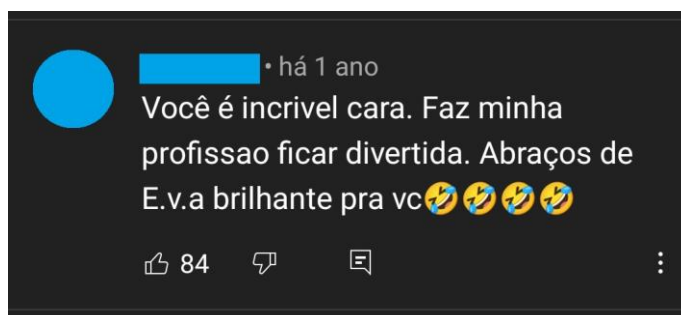
Dessa forma, frisa-se a capacidade do riso, ao tornar-se mútuo, de agrupar pessoas em uma condição relacional de oposição, por meio da união pela crítica utilizando o humor, como instrumento de apontamento e destaque de fatores sociais irregulares à vida coletiva ou, ainda, de *domesticação* dos corpos ao incluir um grupo em condições rendidas ao próprio riso. Isso significa admitir o humor como faceta limitante às suas angústias corriqueiras, algo que revelaria uma realidade injusta, hilária e inevitável. Nessas condições, os comentários dos vídeos configuram-se como referente empírico para a análise, que possibilita abstrair a maneira em que seu conteúdo atinge o público-alvo em questão, no caso, professoras da Educação Básica brasileira em período pandêmico, como demonstram as figuras a seguir:

Figura 1 – Comentários que exemplificam o *desarmamento* mútuo pelo humor



Fonte: Esse ano vou ter que passar todo mundo Márcia, até quem nunca foi! (2020).

Figura 2 – Comentário que exemplifica o *desarmamento* mútuo pelo humor



Fonte: As dificuldades de gravar aula on-line (2020).

Nos casos destacados, nota-se que a representação humorística está relacionada diretamente a um senso coletivo que percebe o *humor no trágico*, na vivência cotidiana e se contenta pela própria representação, em um aspecto de riso aliviador, porém não mobilizador, já que a sensação transmitida pelos discursos estaria mais relacionada a um prazer por se sentir (como pessoa) compreendida por outras pessoas, considerando-se a grande quantidade de *likes* incluídos em cada comentário, forma pela qual a interação digital positiva é proporcionada.

Sendo assim, aponta-se para a importância da figura do humorista crítico pertencente a uma categoria específica de pessoas trabalhadoras, frente a uma condição dada de realidade condicionada discursivamente, entendendo-o como ser transformador. Saliba (2017, p. 18) ressalta que “[...] em cada época se formam aparatos verbais que se tornam parte da realidade vivida: a experiência afetiva do humor e do riso não se reduz apenas às palavras, mas só pode se disseminar através das palavras”.

Ao compreender a linguagem e, conseqüentemente, o pensamento, Vygotski (2020, p. 398) traz a afirmação de que “[...] a palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio”, sendo a palavra reflexo da consciência. Compreende-se, também, a linguagem e o pensamento como funções constituídas ideologicamente (Bakhtin, 1981), e encarar o humor como construção e propagação dessas mesmas manifestações o constitui como portador de perspectivas socioculturais indispensáveis para compreensão do real histórico, como um recorte discursivo manifestado em seus mais diversos gêneros, neste caso, em uma sátira virtual.

Ao considerar o humor como o referente empírico, admite-se sua capacidade de registro e exposição de contextos em seus respectivos períodos como potência e instrumento para reflexão e diálogo com o referencial teórico. Para tanto, apresenta-se a seguir um breve histórico das teorias do humor.

Panorama do Humor: da antiguidade à contemporaneidade

Em suas mais diversas perspectivas, através do tempo, o humor foi atrelado a uma essência tipicamente humana e como decorrência de uma organização social voltando-se a sua autorregulação, manutenção ou, ainda, sublimação das subjetividades tipicamente individuais inseridas dentro de um coletivo regulador. Saliba (2017) e Santos e Rossetti (2012) discorrem sobre essas teorias do humor na história, caracterizando-as em definições relacionadas à teoria da superioridade, à teoria do alívio e à teoria da incongruência.

Na Antiguidade romana, o riso era considerado um dom divino; já no cristianismo primitivo, foi considerado uma emanção do diabo, sendo o riso “[...] tão velho quanto a humanidade” (Vázquez, 1999, p. 264) e vinculado à comicidade.

No humor, característico em sua superioridade, o risível estaria diretamente atrelado a uma elevação do sujeito que ri em relação ao outro ou a outro grupo social, caracterizando uma expressão tipicamente humana ao apontar fraquezas no outro (ou admitir suas próprias fraquezas) e relacionada ao âmbito social ao ressaltar e reivindicar diferenças e, por que não, identidades distintas entre grupos ou classes. Embasa-se esta conclusão na exposição de Santos (2012), que reporta aproximação com a teoria clássica do riso em expoentes deste pensamento, como Thomas Hobbes e René Descartes. Sobre o entendimento de Hobbes sobre o riso, Santos (2012) relata-o como “[...] um sinal de desprezo, indicativo da falta de autoestima por parte daquele que ri da falha do outro, sendo ainda uma ameaça à paz” (Santos, 2012, p. 22).

Em direção semelhante, estabelecendo nexos entre as ideias de Hobbes e Descartes no século XVII (Santos, 2012), aproxima-se do objeto em diálogo com Saliba (2017), para quem esse humor agressivo revela-se de forma sofisticada na atualidade (coincidente com a atualidade do objeto), junto à cultura midiática digital.

A teoria do alívio apresenta relação direta com vertentes da psicanálise e encontra nos estudos de Freud (1996) uma baliza. Aqui, o humor é relacionado a uma válvula aliviadora das despesas psíquicas e, aproximado ao sonho, representa um mecanismo de defesa em relação às angústias. Quanto à incongruência, tem-se a gênese de uma manifestação humorística pelas disparidades relacionais entre duas causas, relação forma-conteúdo ou percepção-representação de mundo. Isso significa considerar a origem do humor pelo e para o humano, assim como sua força propulsora e analítica das relações sociais.

Bergson (1993) destaca que o risível surge em sua plena função social de significação, ao estar inevitavelmente atrelado a um grupo e destacar, reprimir ou controlar características desse grupo, obtendo uma função de manutenção social. Para ele, “[...] para compreender o riso, impõe-se colocá-lo no seu ambiente natural, que é a sociedade;

impõe-se sobretudo determinar-lhe a função útil, que é uma função social. [...] O riso deve corresponder a certas exigências da vida em comum” (Bergson, 1993, p. 9).

Propp (1992) destaca que a comicidade e o riso não podem ser perceptíveis na natureza, longe do homem e de suas características típicas, a menos que seja atribuído ao objeto exterior as características próprias do homem – como atribuir uma característica humana a um animal, por exemplo. Destaca, ainda, certa gradação de valor aos diferentes tipos de comicidade, nas quais, em comparação ao campo da filosofia estética, estaria dividida entre comicidade *alta* – relacionada a um humor *fino, belo*, típico entre as classes detentoras de poder – e a comicidade *baixa*, desvalorizada, *vulgar*, ligada diretamente aos setores da literatura popular, às multidões. Essa discussão se aproxima do comparativo já apontado anteriormente, referente à capacidade ideológica perpetuada ou criticada pelo humor e por seu estudo.

Especificamente no Brasil, Saliba (2018a) defende que se vive em uma coletividade constituída pelo humor involuntário. À semelhança do ocorrido no cenário mundial pós-século XVII, quando o humor adentrou a esfera pública pelo denominado pacto humorístico (momento em que o humor se destaca do real para produzir o cômico intencionalmente, sob figuras e momentos específicos do cotidiano), vislumbra-se a divergência da realidade brasileira neste momento. Neste contexto, o humor encontra-se (con)fundido entre as realidades pública e privada dos indivíduos, encontra-se indiferenciado nas relações do cotidiano. Nesse caso,

[...] a história brasileira não cria e não criou nenhuma identidade autêntica e duradoura, ela apenas ajudou a segregar, a isolar a maior parte da população – não criou espaços públicos [...] Entre a dimensão formal e pública e o universo tácito da convivência personalista é que se construiu uma fragmentada representação cômica do país, dando ao brasileiro, naqueles efêmeros momentos de riso, a sensação de pertencimento que a esfera política lhe subtraía (Saliba, 2018b, p. 4).

Dessa forma, considerando que o humor é parte integrante da realidade brasileira, o humorista poderia ser tomado em sua função de analista, de investigador ou de coletor de traços de “[...] uma realidade já engraçada” (Saliba, 2018a, p. 99). Ao pensar no caso de docentes, considerando o olhar histórico e cultural da especificidade do país quanto ao humor, essas pessoas podem ser admitidas como coletivo imerso nas raízes do riso tipicamente brasileiro.

O humor adentra a sala de aula, sendo figura comum em livros didáticos, além de perpassar as relações interpessoais e as ações componentes da prática cotidiana docente. E isso, tendo em vista o amplo uso das tecnologias de comunicação e informação, é divulgado por meio de componentes da cultura midiática, como memes⁴, gags⁵, publicados em redes sociais, tiras cômicas, programas televisivos, como *A escolinha do professor Raimundo*, estreada em 1990 (com nova edição a partir de 2015), que abordava relações cômicas do cotidi-

ano escolar, além do jargão *e o salário, ó*, dito pelo ator Chico Anysio no papel de professor e acompanhado por um gesto de diminuição.

No caso dos vídeos do humorista Diogo Almeida (também com características de denúncia), esse cotidiano engraçado pode ser percebido nas figuras a seguir, retiradas de seus vídeos:

Figura 3 – Comentário relacionado à falta de condições materiais/tecnológicas de docentes



Fonte: Aula on-line plantão 24 horas (2020).

Figura 4 – Humorista representando professora improvisando recursos para trabalhar durante pandemia



As dificuldades de gravar aula on line.

269 mil visualizações · há 1 ano

Fonte: As dificuldades de gravar aula on-line (2020).

Especificamente neste estudo, ao adotar-se o trabalho de um humorista como compilador da realidade escolar, das condições atípicas de trabalho de docentes da Educação Básica da esfera pública, tem-se, por pretensão, mostrar a possibilidade de objetivação das subjetividades múltiplas desse coletivo. Indica-se, por meio do olhar para essas produções audiovisuais, a apreensão de traços relacionados à condição real do trabalho docente durante o período de ensino remoto emergencial, em que a sua materialização em uma modalidade humorística (como recriação lúdica do real) demonstra a acentuação de questões que modificam o trato do trabalho docente e se intensificam na pandemia, como: sobrecarga de trabalho, falta de condições materiais e tecnológicas para realização de atividades *inusitadas* e inesperadas, expansão do horário de trabalho docente e afastamento da esfera íntima em detrimento de uma falsa noção de produtividade no contexto educacional.

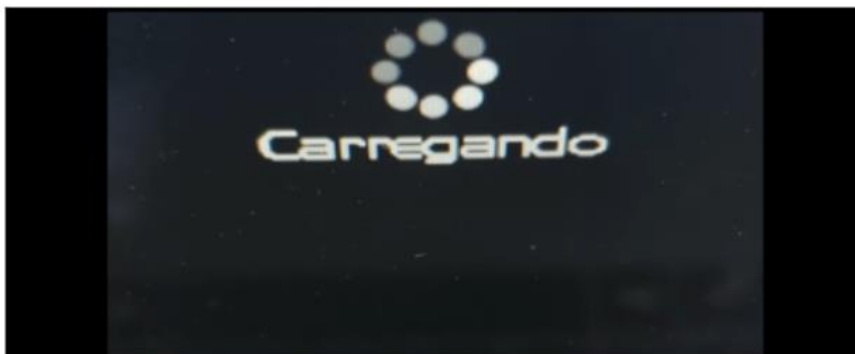
Considerações Finais

O diálogo entre as categorias de análise trabalho e humor direciona-se a uma síntese relacionada à denúncia. Em uma produção de vídeos engraçados, o humorista abstrai, em seu roteiro e encenação, a exploração do trabalho docente que, ao se tornar alienado em uma conjuntura em que as relações de produção tensionam a quem vende sua força de trabalho *intelectualizada*, configura novas expressões de exploração contidas nas efêmeras relações pedagógicas de um contexto pandêmico.

Nesse movimento, considera-se pertinente pontuar outro grande problema do ensino remoto emergencial, inerente à totalidade da precarização do trabalho docente: a exclusão de estudantes da educação. A falta de políticas públicas voltadas para amenizar essa eventualidade na educação é marcante, negando as determinações desse delicado momento.

Com benefício calculado para aproximadamente 18 milhões de estudantes e um 1.5 milhão de docentes, o Projeto de Lei (PL) número 3.477, de 2020, que dispõe sobre a garantia de acesso à internet, com fins educacionais, a estudantes e a docentes da educação básica pública foi vetado em despacho do Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, publicado em Diário Oficial da União em 19 de março de 2021 com a justificativa de que *a medida encontra óbice jurídico por não apresentar a estimativa do respectivo impacto orçamentário e financeiro* e, ainda, porque *aumenta a alta rigidez do orçamento*. O veto desse PL pode funcionar analogamente à figura trazida a seguir:

Figura 5 – Tela de aparelho eletrônico utilizado por personagem de humorista em vídeo, com inscrição *carregando*



Fonte: Aula on-line plantão 24 horas (2020).

A imagem (Figura 5) foi retirada com a ferramenta de captura de tela do vídeo *Aula Online*, também do canal do humorista, e pode ser alusão à mensagem tantas vezes e por tanto tempo vista pelos professores e professoras de escola pública, haja vista o não implemento de políticas públicas adequadas em comunicação via internet de banda larga de boa qualidade. A imagem e, analogamente, o veto ao PL citado são um retrato das pessoas docentes, não só durante o período de aulas remotas, aula on-line, mas que, de longa data, vêm *carregando*, mesmo com recursos exíguos e próprios, parte da educação pública brasileira.

Figura 6 – Charge *Trabalho remoto*



Fonte: Elaboração de Mariane Silva do Prado (2022).

A charge mostrada (Figura 6) foi elaborada para estabelecer uma relação cômica com o trabalho docente durante o ensino remoto emergencial, figurando o peso do trabalho nesse período e as circunstâncias vivenciadas por muitos profissionais da docência. Na imagem, vê-se a Professora Marli carregando os materiais utilizados para que ela pudesse fazer suas aulas, inclusive a vassoura que, em alguns vídeos, aparece como um suporte para smartphone. Retomando o conceito de vivência (*perejivanie*), segundo Prestes (2010, p. 117, grifos da autora), a arte “[...] tem a função de superação do sentimento individual, e o aspecto criativo da arte está no fato de ela possibilitar a transferência de uma vivência comum”. Dessa forma, a produção artística do humorista aborda a experiência vivida por docentes, de uma forma generalizada, expressando a experiência comum de professores e professoras.

Rir é resistência quando o riso vem da boca e dos olhos das classes oprimidas. Partindo das classes opressoras, rir é desistência do humano, como o é sob as formas de escravidão, de alienação, de barbárie, do desprezível.

Recebido em 05 de setembro de 2023
Aprovado em 12 de novembro de 2024

Notas

- ¹ Gênese e desenvolvimento da organização do ensino de matemática em um município paulista. Disponível em: <https://bv.fapesp.br/pt/auxilios/94265/genese-e-desenvolvimento-da-organizacao-do-ensino-de-matematica-em-um-municipio-paulista/>. Acesso em: 30 out. 2024.
- ² Quanto aos cuidados éticos em relação à pesquisa materializada no texto, destaca-se que os vídeos estão divulgados na plataforma YouTube e que também houve a autorização do autor, Diogo Almeida, enviada no ato da submissão do artigo, em documento extra. Para além disso, a plataforma YouTube considera em suas diretrizes algumas exceções aplicadas aos direitos autorais, comumente denominadas de *uso aceitável*, como previsto em suas políticas (Disponíveis em: https://www.youtube.com/intl/ALL_br/howyoutubeworks/policies/copyright/#copyright-exceptions. Acesso em: 30 out. 2024). A produção de um texto científico que utiliza como referente empírico os vídeos do autor citado, ao não prever fins lucrativos, mas, sim, apenas citação – categoria que inclui crítica, análise e reportagem, como descrição das diretrizes da plataforma – enquadra-se nos requisitos éticos associados ao uso de produção audiovisual alheio.
- ³ Em *A Ideologia Alemã*, Marx e Engels explicam o termo homem como o termo utilizado idealmente pelos filósofos como aqueles indivíduos que não mais estão subordinados à divisão do trabalho (Marx; Engels, 1989, p. 78).
- ⁴ Como destacado por Souza (2013), refere-se a tudo que se propaga, em forma de fragmentos textuais, na *Grande Rede* (ou cibercultura), possuindo algum conteúdo humorístico.
- ⁵ Termo oriundo do anglicismo, normalmente relacionado a meios midiáticos e teatro, referente ao efeito cômico de uma história engraçada sendo narrada por imagens em movimento (Santos; Rossetti, 2012, p. 44).

Referências

- AMORIM, Henrique José Domiciano. **A Valorização do Capital e o Desenvolvimento das Forças Produtivas**: uma discussão crítica sobre o trabalho imaterial. 2006. 209 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/280104>. Acesso em: 4 out. 2021.
- ARAUJO, Elaine Sampaio. **Da Formação e do Formar-se**: a atividade de aprendizagem docente em uma escola pública. 2003. 186 f. Dissertação (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.
- AS DIFICULDADES de gravar aula on-line. 2020. 1 vídeo (6 min). Canal Diogo Almeida humorista. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p8IFULL9qpI>. Acesso em: 10 set. 2021.
- AULA On-line Plantão 24 horas. 2020. 1 vídeo (4 min). Canal Diogo Almeida humorista. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lrrJDvojA7U>. Acesso em: 10 set. 2021.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no Ensino da Arte**: anos 1980 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BERGSON, Henri. **O Riso**: ensaio sobre o significado do cômico. 2. ed. Lisboa: Guimarães Editores, 1993.
- BORDALO, Karina Barbosa. O Trabalho na Concepção de Marx. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO EDUCERE, 11., 2013, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: 2013. P. 22342-22352. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/13169_6614.pdf. Acesso em: 27 out. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.9.394/96. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 maio 2020.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 maio 2020.
- CARVALHO, Larissa Ribeiro Viana. **Por Dentro da BNCC**: um olhar para o letramento matemático. 2021. 131 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2021.
- CASSIN, Marcos. **Louis Althusser e o Papel Político/Ideológico da Escola**. 2002. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Cam-

pinas, Campinas, 2002. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253635>. Acesso em: 2 out. 2021.

CEDRO, Wellington Lima; NASCIMENTO, Carolina Picchetti. Dos Métodos e das Metodologias em Pesquisas Educacionais na Teoria Histórico-Cultural. In: MOURA, Manoel Oriosvaldo (Org.). **Educação Escolar e Pesquisa na Teoria Histórico-Cultural**. São Paulo: Edições Loyola, 2017. P 13-45.

COTRIM, Vera Aguiar. **Trabalho Produtivo em Karl Marx: novas e velhas questões**. 2009. Dissertação (Mestrado em História Econômica) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-10122009-140316/?lang=pt-br>. Acesso em: 1º out. 2021.

COTRIM, Vera Aguiar. **Trabalho, Conhecimento, Valor: Marx frente a uma contradição atual**. 2015. 469 f. Tese (Doutorado em História Econômica) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-03122015-144226/publico/2015_VeraAguiarCotrim_VCorr.pdf. Acesso em: 1º out. 2021.

EAGLETON, Terry. **Humor: o papel fundamental do riso na cultura**. Rio de Janeiro: Record, 2020. E-book.

ESSE ANO vou ter que passar todo mundo Márcia, até quem nunca foi! 2020. 1 vídeo (3 min). Canal Diogo Almeida humorista. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1EIMXOLxsss>. Acesso em: 10 jan. 2022.

FERREIRA Jr., Amarílio. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

FREUD, Sigmund. **Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

GALVÃO, Andréia; AMORIM, Henrique. Trabalho Imaterial: Marx e o debate contemporâneo. São Paulo, Annablume/ Fapesp. **Crítica Marxista**, São Paulo, n. 30, p. 159-161, 2010.

GOLDEFER, Miriam. **Por Trás das Ondas da Rádio Nacional**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

LEITE, Priscila de Souza Chisté. Contribuições dos Estudos Marxianos para a Estética: reflexões sobre a sociedade contemporânea. **Filosofia e Educação**, Campinas, v. 7, n. 1, p. 33-62, fev./maio 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/1741/1796>. Acesso em: 18 set. 2021.

MAKARENKO, Anton Semyonovich. **La Colectividad y la Educación de la Personalidade**. Moscou: Editora Progreso, 1977.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Trad. Newton Ramos de Oliveira. Campinas: Alínea, 2007.

MARQUES, Ronualdo. O Professor em Trabalho Remoto no Contexto da Pandemia da Covid-19. **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, n. 16, p. 6-14, 2021. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/271/246>. Acesso em: 20 set. 2021.

MARX, Karl. **Capítulo VI Inédito de O Capital**: resultados do processo de produção imediata. Trad. Klaus Von Puchen. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Trad. Luís Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro 1: o processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MÉSZÁROS, István A Reconstrução Necessária da Dialética Histórica. In: JINKINGS, Ivana; NOBILE, Rodrigo (Org.). **István Mészáros e os Desafios Do Tempo Histórico**. São Paulo: Boitempo, 2011.

OLIVEIRA, Maria Franciane Bezerra de; ANDRADE; Érika Natacha Fernandes de. A Qualidade Estética da Vivência e a Organização do Trabalho Pedagógico. In: MARTINS, Bárbara Amaral; RÜCKERT, Fabiano Quadros; SANTOS, Fabiano Antônio (Org.). **Temas e Práticas em Educação Social no Estado de Mato Grosso do Sul**. Curitiba: CRV, 2020. Disponível em: <https://ppgecpan.ufms.br/files/2021/01/ebook-ppge-Temas-e-pr%C3%A1ticas-em-educac%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2021.

O PROFESSOR não tem vida com o ensino remoto! Me deixa viver! 2021. 1 vídeo (5 min). Canal Diogo Almeida humorista. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p8IFULL9qpI>. Acesso em: 10 set. 2021.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando Não É a Mesma Coisa**: análise de traduções de Lev Semionovitch Vygotski no Brasil: repercussões no campo educacional. 2010. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

PROPP, Vladimir. **Comichidade e Riso**. São Paulo: Ática, 1992.

REUNIÃO pedagógica online. 2020. 1 vídeo (4 min). Canal Diogo Almeida humorista. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fDjVOeCV3tQ>. Acesso em: 10 set. 2021.

SALIBA, Elias Thomé. História Cultural do Humor: balanço provisório e perspectivas de pesquisas. **Revista de História**, São Paulo, n. 176, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/127332>. Acesso em: 27 out. 2021.

SALIBA, Elias Thomé. **Crocodilos, Satíricos e Humoristas Involuntários**: ensaios de História Cultural do Humor. São Paulo: Intermeios, 2018a.

SALIBA, Elias Thomé. Entrevista – Prof. Dr. Elias Thomé Saliba. **Fênix - Revista de História e Estudos Culturais**, v. 15, n. 1, jun. 2018b. Disponível em: <https://revistafenix.emnuvens.com.br/revistafenix/article/view/456/431>. Acesso em: 27 out. 2021.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do Trabalho Docente e Seus Efeitos Sobre as Práticas Curriculares. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/t7pjz85czHRW3GcKpB9dmNb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2021.

SANTOS, Roberto Elísio dos; ROSSETTI, Regina (Org.). **Humor e Riso na Cultura Midiática**: variações e permanências. Paulinas: São Paulo, 2012.

SANTOS, Roberto Elísio dos. Reflexões Teóricas Sobre o Humor. In: SANTOS, Roberto Elísio dos; ROSSETTI, Regina (Org.). **Humor e Riso na Cultura Midiática**: variações e permanências. Paulinas: São Paulo, 2012.

SÓ O PROFESSOR não quer trabalhar na pandemia, diz Ricardo Barros. **UOL**, 20 abr. 2021. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/04/20/ricardo-barros-governo-critica-professores.htm>. Acesso em: 10 set. 2021.

SOUZA, Carlos Fabiano de. Memes: formações discursivas que ecoam no ciberespaço. **Revista Vértices**, Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, n. 1, p. 127-148, abr. 2013. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.20130011/2743>. Acesso em: 27 out. 2021.

SOUZA, Adriana da Silva et al. Precarização do Trabalho Docente em Tempos de Pandemia e Pós Pandemia. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, n. 2, p. 1-23, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoem-perspectivas/article/view/4975>. Acesso em: 20 set. 2021.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Convite à Estética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2020.

Caio Antonio de Lima possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (2021). Atualmente cursando Doutorado Direto no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, com bolsa de estudo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Desenvolve pesquisas na área de Educação, principalmente nos seguintes temas: Teoria Histórico-Cultural, Arte, Humor, Cultura Midiática, Aprendizagem Docente e Educação Matemática.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7020-6042>

E-mail: caio.antonio.lima@usp.br

Caio Marco Espimpolo é graduado em Educação Artística com habilitação em Música pela FFCLRP – Universidade de São Paulo (2016). Atualmente cursa Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação da FFCLRP – USP. Atua como professor efetivo de Arte da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto-SP e da Secretaria Municipal da Educação da Prefeitura Municipal de Sertãozinho-SP. Trabalha na Educação Básica desde 2011 como professor de Arte e de Música e, desde 2005, como professor de instrumento e teoria musical, como músico instrumentista e cantor na área de música popular. Pesquisa com ênfase nos temas: educação escolar, crítica do direito e subjetividade jurídica, trabalho, materialismo histórico-dialético e marxismo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2332-1590>

E-mail: caiofessor@gmail.com

Mariane Silva do Prado finalizou o curso de Pedagogia em janeiro de 2014 na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP), campus de Ribeirão Preto. Participa do Grupo de Estudos sobre o Ensino e Aprendizagem de Matemática na Infância (GEPEAMI). Pós-graduada em alfabetização pelo Centro Universitário Barão de Mauá em 2014. Pós-graduada em psicopedagogia institucional escolar pelo Centro Universitário Barão de Mauá em 2018. Licenciada em Artes Visuais pelo Centro Universitário Claretiano em 2019. Professora efetiva no ensino de arte no fundamental I na rede Municipal de Ribeirão Preto. Mestra pelo programa de Pós-Graduação em Educação da USP Ribeirão Preto, em agosto de 2022. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9944-0035>
E-mail: mariane.prado@yahoo.com.br

Elaine Sampaio Araujo possui graduação em História pela Universidade de São Paulo (1992), mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo (1998), doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2003) e pós-doutorado pela Universidade de Aveiro/Portugal (2007). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Matemática na Infância, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação Infantil, Formação de Professores, Educação Matemática, Aprendizagem docente e Teoria Histórico-Cultural. Atualmente é Professora Associada da Universidade de São Paulo, atuando no curso de Pedagogia e de Pós-graduação em Educação da FFCLRP. É vice-líder do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Atividade Pedagógica - GEPAPe e líder do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre o Ensino e Aprendizagem de Matemática na Infância- GEPEAMI. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5012-5552>
E-mail: esaraujo@usp.br

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio artigo.

Editora responsável: Lodenir Karnopp

