



## **UBERIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: o ensino remoto como plataforma de exploração**

### **UBERIZATION OF TEACHING WORK: Remote Education as a Platform for Exploitation**

### **UBERIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE: La Enseñanza Remota como Plataforma de Explotación**

Rafael André de Barros<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0001-8918-2020>

Edna Cristina do Prado<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0001-8226-2466>

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas. Centro de Educação a Distância - Maceió, Alagoas, Brasil, CEP 57010-382, [rafael.barros@uncisal.edu.br](mailto:rafael.barros@uncisal.edu.br)

<sup>2</sup> Universidade Federal de São Carlos. Campus Sorocaba. Sorocaba - São Paulo, Brasil, CEP18052-780, [edna.prado@ufscar.br](mailto:edna.prado@ufscar.br)

#### **RESUMO**

Este artigo analisa a Uberização das relações de trabalho no contexto contemporâneo, destacando seus impactos na precarização laboral e na reconfiguração das dinâmicas produtivas, especialmente nas áreas de transporte e educação. A partir de uma abordagem teórico-crítica sustentada por revisão bibliográfica e análise conceitual, discute-se como a lógica neoliberal, associada ao avanço das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), promove modelos organizacionais que deslocam custos e riscos para os trabalhadores enquanto maximizam lucros corporativos. A Uber é tomada como exemplo paradigmático, revelando a exploração por meio da flexibilização contratual, ausência de garantias trabalhistas e intensificação do controle via plataformas digitais. No campo educacional, a pandemia de COVID-19 acelerou a transição para o Ensino Remoto Emergencial (ERE), evidenciando a precarização docente por meio da sobrecarga de trabalho, da ausência de formação adequada e da responsabilização individual dos educadores pela adaptação tecnológica. O artigo demonstra que o ERE opera sob uma lógica semelhante à da Uberização, em que o professor se torna um prestador de serviços submetido à vigilância, exigências de produtividade e ausência de amparo institucional. Conclui-se que a Uberização, longe de representar uma inovação emancipadora, expressa a reinvenção da exploração capitalista por meio de ferramentas digitais. A naturalização desse modelo representa riscos profundos à dignidade do trabalho e à sustentabilidade das profissões, exigindo reflexão crítica e resistência ativa frente à expansão de um sistema que transforma inovação em instrumento de precarização.

**Palavras-chave:** Uberização; Precarização do trabalho; Ensino Remoto Emergencial.

### ABSTRACT

This article analyzes the Uberization of labor relations in contemporary society, highlighting its impacts on labor precarization and the reconfiguration of productive dynamics, particularly in the fields of transportation and education. Based on a critical theoretical approach supported by bibliographic review and conceptual analysis, the study discusses how neoliberal logic, associated with the expansion of Digital Information and Communication Technologies (DICT), promotes organizational models that shift costs and risks onto workers while maximizing corporate profits. Uber is presented as a paradigmatic example, revealing the exploitation fostered by contractual flexibility, the absence of labor guarantees, and the intensification of control through digital platforms. In the educational sphere, the COVID-19 pandemic accelerated the transition to Emergency Remote Teaching (ERT), exposing teacher precarization through work overload, lack of adequate training, and the individual responsibility imposed on educators for technological adaptation. The article demonstrates that ERT operates under a logic similar to Uberization, in which teachers become service providers subjected to surveillance, productivity demands, and the absence of institutional support. It concludes that Uberization, far from representing an emancipatory innovation, expresses the reinvention of capitalist exploitation through digital tools. The naturalization of this model poses serious risks to the dignity of labor and the sustainability of professions, calling for critical reflection and active resistance against the expansion of a system that transforms innovation into an instrument of precarization.

**Keywords:** Uberization; Labor Precarization; Emergency Remote Teaching.

### RESUMEN

Este artículo analiza la Uberización de las relaciones laborales en el contexto contemporáneo, destacando sus impactos en la precarización del trabajo y en la reconfiguración de las dinámicas productivas, especialmente en los sectores del transporte y de la educación. A partir de un enfoque teórico-crítico sustentado en revisión bibliográfica y análisis conceptual, se discute cómo la lógica neoliberal, asociada al avance de las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC), promueve modelos organizacionales que trasladan costos y riesgos a los trabajadores mientras maximizan las ganancias corporativas. Uber se presenta como un ejemplo paradigmático que revela la explotación mediante la flexibilización contractual, la ausencia de garantías laborales y la intensificación del control a través de plataformas digitales. En el ámbito educativo, la pandemia de COVID-19 aceleró la transición hacia la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE), evidenciando la precarización docente a través de la sobrecarga de trabajo, la falta de formación adecuada y la responsabilización individual de los educadores por la adaptación tecnológica. El artículo demuestra que la ERE opera bajo una lógica similar a la de la Uberización, en la cual el docente se convierte en un prestador de servicios sometido a vigilancia, exigencias de productividad y falta de apoyo institucional. Se concluye que la Uberización, lejos de representar una innovación emancipadora, expresa la reinención de la explotación capitalista mediante herramientas digitales. La naturalización de este modelo representa riesgos profundos para la dignidad del trabajo y la sostenibilidad de las profesiones, exigiendo reflexión crítica y resistencia activa frente a la expansión de un sistema que transforma la innovación en un instrumento de precarización.

**Palabras clave:** Uberización; Precarización laboral; Enseñanza Remota de Emergencia.

## INTRODUÇÃO

A Uberização do trabalho resulta das transformações impostas pelo capitalismo, incluindo progresso tecnológico, falsos avanços sociais e redução de direitos trabalhistas. Esses supostos avanços buscaram equilibrar a acumulação de capital com crises econômicas, levando a modelos organizacionais mais flexíveis e autossustentáveis.

Em um cenário global com altas taxas de desemprego impactada pela pandemia, na última década (2020) o mundo viu o impulsionamento de práticas que flexibilizam vínculos empregatícios, com a Uber exemplificando a tendência ao operar globalmente com um modelo precarizado (Silva, 2019).

Desde seu lançamento em 2009 na Califórnia, a Uber se expandiu para 71 países, com 3,5 milhões de motoristas e 101 milhões de usuários, realizando cerca de 17 milhões de viagens diárias. No Brasil, desde 2014, possui 1 milhão de motoristas e 22 milhões de usuários.

A Uberização é criticada por promover jornadas de trabalho ilimitadas, ausência de direitos trabalhistas e transferência de responsabilidade para os trabalhadores (Pinheiro; Souza; Guimarães, 2020; Fontes, 2017). Os motoristas, que são autônomos e não empregados da Uber, enfrentam riscos financeiros e pessoais e são submetidos a metas rigorosas sem vínculo empregatício. A Uber controla o agenciamento e operação, enquanto os motoristas gerenciam seus próprios meios de produção (Pinheiro; Souza; Guimarães, 2020; Alves, 2009).

Esse fenômeno é uma tendência mais ampla que afeta diversas empresas e serviços, promovendo precariedade e desregulamentação do mercado. Associada à Economia do Compartilhamento<sup>1</sup>, a Uberização fomenta o microempreendedorismo por meio de plataformas digitais, mas resulta em um mercado desregulado e precarizado, concentrando riqueza e aumentando a vulnerabilidade dos trabalhadores (Slee, 2017; Silva, 2019).

Muitas companhias da Economia do Compartilhamento estão dando fortuna a seus investidores e executivos e criando bons empregos para seus engenheiros de programação e marqueteiros, graças à remoção de proteções e garantias conquistadas após décadas de luta social, e graças à criação de formas de subemprego mais arriscadas e precárias para aqueles que de fato suam a camisa (Slee, 2017, p. 24).

Impulsionada pelo sucesso de seus fundadores, a Uber tornou-se um símbolo da precarização das relações de trabalho, introduzindo o conceito de "uberização" (Fontes, 2017, p. 54). Esse modelo promove a flexibilidade contratual, com trabalhadores atuando como autônomos sem salários fixos ou benefícios, dependendo da intensidade do trabalho para seus ganhos. Isso elimina estabilidade e seguridade social, forçando os trabalhadores a negociarem individualmente suas condições e assumir os custos operacionais e a incerteza (Pochmann, 2016).

Não há jornada de trabalho combinada ou obrigatória, nem limites para ela, tampouco dias de repouso remunerado. Estes se sabem trabalhadores, mas não se consideram como tal, mas como prestadores de um serviço casual, mesmo se movidos pela mais dramática necessidade. De fato, eles não têm um emprego, mas uma conexão direta

---

<sup>1</sup> Economia de compartilhamento é um conceito da economia que compreende práticas de mercado nas quais pessoas sustentam relações socioeconômicas entre si, pautadas principalmente em benefícios relacionais (como cooperação e reciprocidade) e não apenas na maximização de ganhos individuais típicos do modelo econômico tradicional. Nesse contexto, as interações entre os agentes ocorrem por meio de trocas, compartilhamentos ou colaborações que podem ser mediadas por facilitadores ou plataformas, mas que valorizam mais a relação social do que simplesmente a transação econômica tradicional. Essa abordagem contrasta com modelos estritamente utilitaristas, pois incorpora elementos de interação social e relacional como parte central da atividade econômica (Silva Jr; Gerhard; Câmara, 2019).

de entrega do mais-valor aos proprietários capazes de lhes impor um processo de produção de valor pré-estabelecido. (Fontes, 2017, p. 58).

Organizações que promovem a Uberização do trabalho não possuem nem se responsabilizam pelos recursos físicos utilizados, como veículos ou computadores, mas controlam os recursos sociais de produção, facilitando a conexão entre meios de produção, força de trabalho e consumidores sem vínculos formais (Fontes, 2017). Isso permite evitar custos com seguro e impostos, oferecendo serviços mais acessíveis. No entanto, o sucesso da Uber se baseia em um modelo parasitário, operando com prejuízo financiado para se expandir nas cidades onde atua (Slee, 2017).

Somente envolvem direitos para os proprietários do capital, escassas garantias para os usuários e nenhum direito para o trabalhador, salvo o de receber parcela do que produziu. Redução de custos não quer dizer sua inexistência: a centralização a esse nível exige intensa coordenação internacional da administração e gestão, além da partilha do lucro entre os demais proprietários dos recursos sociais de produção (Fontes, 2017, p. 57).

A Uberização do trabalho é sustentada por uma rede global de grandes corporações que centralizam o modelo de negócio, oferecendo serviços como credenciamento, sistemas de pagamento e rastreamento (Fontes, 2017). Essas empresas controlam os recursos sociais de produção e capturam valor economicamente em larga escala.

A “propriedade dos recursos sociais de produção” permite acoplar uma plataforma de busca a uma tecnologia móvel de cartão de crédito e a um localizador, que asseguram a estreita dependência do trabalhador. Afinal, do cartão – de onde são extraídos diretamente entre 20 e 25% do valor gerado pelo trabalho – depende sua própria remuneração e o localizador denuncia todos os percursos do trabalhador, uma vez acionado o celular (conexão principal). Assim “a taxa de extração de valor é férrea, assim como o regime de trabalho” (Fontes, 2017, p. 56 *apud* Silva, 2019, p. 234).

A Uberização das relações de trabalho coloca todos os custos e riscos nos trabalhadores, incluindo despesas com veículos, manutenção e saúde, enquanto a empresa minimiza seus custos operacionais (Fontes, 2017; Silva, 2019). Isso resulta em uma precarização significativa para os trabalhadores, que assumem os custos e riscos do serviço.

Imaginando livrar-se desse custo, os motoristas passaram a alugar automóveis. Devem, portanto, pagar o aluguel a outro proprietário da ferramenta automóvel, entregando parcela do mais-valor que produzem e continuando a encaminhar ao Uber a parcela pré-fixada como valorização do valor resultante de seu trabalho (Silva, 2019, p. 234).

A Uberização do trabalho evidencia a precarização das condições laborais. Motoristas da Uber, muitos com veículos alugados, direcionam grande parte de seus ganhos à Uber e aos

proprietários dos carros, reduzindo seus lucros. Slee (2017) critica a empresa por promover viagens baratas e boas oportunidades, enquanto os motoristas enfrentam condições insalubres e baixas remunerações, sem direitos trabalhistas.

Classificados como contratantes independentes, os motoristas arcam com todos os riscos e devem aceitar pelo menos 90% das corridas e manter altas avaliações para evitar o banimento (Slee, 2017; Silva, 2019). Isso gera pressão constante e competição intensa, permitindo à Uber evitar custos de emprego formal e maximizar lucros às custas dos trabalhadores.

Ao invés de trazer confiança pessoal, triagem ou prover um sistema de reputação, conforme propagandeia a empresa; foi criada uma nova forma de fiscalização e vigilância em que os prestadores de serviços devem viver com o eterno medo e insegurança de serem deletados pelos clientes-usuários. Assim, a certificação sobre o trabalho vem agora da esfera do consumo, por meio de uma “espécie de gerente coletivo que fiscaliza permanentemente o trabalhador. A multidão vigilante [...] é então quem garante de forma dispersa a certificação sobre o trabalho” (Abílio, 2019, p. 1).

A falta de identidade de classe e representação sindical deixa os trabalhadores da Uberização vulneráveis diante dos contratantes, enfraquecendo-os economicamente, moralmente e eticamente (Silva, 2019; Pochmann, 2016). Com poucas opções disponíveis, esses trabalhadores frequentemente toleram abusos trabalhistas para se manterem no mercado.

[...] é a empresa quem define o modo da produção do serviço, o valor cobrado dos clientes, o padrão de atendimento, a forma de pagamento e a modalidade de seu recebimento. É ainda ela quem recebe o pagamento e paga o motorista, além de centralizar o acionamento do trabalhador para sua atividade. Além disso, a Uber conta ainda com um sistema disciplinar que aplica penalidades aos trabalhadores que infringirem suas normas de serviço (Silva, 2019, p. 236-237).

A "Uberização" do trabalho transfere custos dos consumidores para prestadores de serviços, afetando o capital constante (equipamentos) e o variável (força de trabalho), gerando mais-valia apropriada pelos proprietários dos meios de produção e alienando o trabalhador (Marx, 1971). Esse modelo reflete a divisão do capital em constante e variável, essencial para compreender o impacto da Uberização em setores como a educação.

Na sociedade capitalista, o valor do trabalho é convertido em lucro, e a Uberização visa maximizar lucros e minimizar passivos, com passivos representando gastos e ativos, bens e direitos da produção (Oliveira, 2010). A automação, influenciada pelas forças competitivas de Porter (1989), reduz custos e otimiza a posição de mercado.

Porter identifica três estratégias para vantagem competitiva: liderança no custo, diferenciação e enfoque. A liderança no custo reduz despesas via automação, enquanto

diferenciação e enfoque otimizam capital constante e variável para melhorar produção e rentabilidade.

A redução de custos e a negociação com fornecedores são cruciais para agregar valor. A Uberização prioriza o capital constante e subvaloriza a força de trabalho, resultando em precarização (Pinheiro; Souza; Guimarães, 2020). A tecnologia avança o capital constante, mas reduz empregos e direitos trabalhistas (Cavalcante, 2017).

Marx (1971) apontava que, no capitalismo, a produção de riqueza está ligada à produção de miséria para o trabalhador. A Uberização, enquanto aparenta resolver o desemprego, na realidade intensifica a exploração trabalhista e desigualdades sociais, afetando também setores como a educação, especialmente no teletrabalho e ensino remoto potencializados durante a pandemia.

Para a construção deste artigo, adotou-se uma abordagem teórico-analítica sustentada por revisão bibliográfica ampla, reunindo estudos clássicos e contemporâneos sobre precarização do trabalho, economia de plataformas, teletrabalho e Ensino Remoto Emergencial. O percurso analítico foi estruturado a partir da identificação de categorias centrais que atravessam a discussão sobre uberização — tais como flexibilização contratual, deslocamento de custos para o trabalhador, intensificação do controle e fragilização das garantias laborais — permitindo examinar como tais dinâmicas se materializam em setores distintos, incluindo o trabalho docente.

O procedimento metodológico consistiu em três movimentos: (a) contextualização histórica e conceitual da uberização e de seus desdobramentos no capitalismo contemporâneo; (b) análise das transformações jurídicas, tecnológicas e organizacionais que sustentam a expansão do teletrabalho e das modalidades remotas; e (c) discussão dos impactos específicos sobre a docência durante a pandemia, tomando como eixo interpretativo a analogia estrutural entre o modelo de plataformas e o ERE. Essa explicitação metodológica busca oferecer maior transparência ao percurso realizado e situar o leitor quanto aos referenciais e escolhas analíticas que orientam o presente estudo.

## **TELETRABALHO: o trabalho precarizado do futuro que se desvelou na pandemia**

A transição da manufatura para a industrialização acelerou a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nas bases produtivas, contribuindo para a

reestruturação do sistema capitalista e o surgimento da Uberização. Esta evolução acompanhou o amadurecimento das TDIC, facilitando a criação de modalidades como o teletrabalho.

Antunes (2020) destaca que o teletrabalho emerge de um padrão capitalista de acumulação flexível, marcado pela redução de capital constante e novos vínculos empregatícios. Ebert (2019) relaciona essa modalidade ao modo de produção toyotista, que substituiu o fordismo na década de 1960, modificando a organização do trabalho e dispersando meios de produção.

Essa flexibilização resultou na dispersão da produção para fora das fábricas tradicionais, transformando-as em montadoras de produtos e fragmentando a força de trabalho (Porto, 2013). O amadurecimento das TDIC e da internet facilitou o controle remoto sobre o capital constante e variável e a interação com stakeholders, (partes interessadas) sendo fundamental para o surgimento do teletrabalho.

Jack Nilles, nos anos 1970, propôs o trabalho a distância enquanto atuava no Departamento de Defesa dos EUA e na NASA, marcando o início do teletrabalho e aproveitando as novas capacidades tecnológicas.

Rocha e Amador (2018) argumentam que o interesse pelo teletrabalho, especialmente na Europa e nos EUA, foi impulsionado pela crise do petróleo, pela popularização e redução de custos das TIC — sobretudo dos microcomputadores — e pelo surgimento da telemática, conceito criado em 1978 para designar a integração entre tecnologias da informação e comunicação.

Inicialmente, a ideia de substituir deslocamentos físicos por conexões digitais encontrou resistência devido a mudanças culturais. Contudo, ganhou aceitação após ser implementada na Universidade do Sul da Califórnia, com resultados positivos observados em uma empresa de seguros em Los Angeles. A publicação de "The Telecommunications-Transportation Tradeoff", em 1974, popularizou o conceito de telecomunicação, que conecta digitalmente empresa e colaborador, sendo adotado por agências estatais americanas e grandes corporações globais (Rodrigues, 2011).

À medida que a telemática evoluía, o teletrabalho foi integrado por grandes corporações globais. De acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT) citada por Ribeiro (2015), o teletrabalho é uma atividade realizada fora da empresa, usando tecnologia de informação e comunicação que separa fisicamente o local de produção do local de operação da empresa. A palavra "teletrabalho" vem do grego "tele" (longe) e do latim "trabalho" (instrumento de tortura) (Rodrigues, 2011; Albornoz, 2008).

Conceitualmente, o teletrabalho refere-se ao trabalho realizado parcial ou totalmente fora do local convencional, utilizando recursos de telemática (Rosenfield; Alves, 2011).

Rosenfield e Alves (2011) sistematizaram várias categorias dentro do conceito de teletrabalho: a) trabalho em domicílio (SOHO), realizado na casa do trabalhador; b) escritórios-satélite, unidades menores de uma empresa central; c) telecentros, locais próximos à residência que oferecem estrutura para trabalho remoto; d) trabalho móvel, realizado em trânsito, viagens ou na sede do cliente; e) empresas remotas ou off-shore, como call centers com mão de obra terceirizada em outros países; f) teletrabalho misto, com parte da jornada cumprida fora da empresa, mediante acordo com o empregador.

O teletrabalho, também conhecido como trabalho remoto, flexível ou virtual, não tem uma definição padronizada na literatura (Sakuda, 2001). No Brasil, foi inicialmente regulamentado pela Lei nº 12.551/2011, garantindo os mesmos direitos dos trabalhadores presenciais (Brasil, 2011), com uma regulamentação mais detalhada surgindo apenas durante a pandemia (Mello; Ferreira, 2012).

A reforma trabalhista de 2017, por meio da Lei nº 13.467, reconheceu e regulamentou o teletrabalho como a prestação de serviços predominantemente fora das dependências do empregador, usando tecnologias de informação e comunicação (Brasil, 2017). A regulamentação definitiva veio com a Lei nº 14.442/2022, que também alterou regras do auxílio-alimentação (Senado Notícias, 2022). Esta lei define o teletrabalho como a prestação de serviços fora da empresa, predominantemente ou em formato híbrido, devendo estar especificado no contrato de trabalho (Senado Notícias, 2022).

O teletrabalho permite que o empregado trabalhe tanto nas instalações da empresa quanto remotamente, frequentemente em casa, oferecendo flexibilidade que reduz deslocamentos e riscos associados ao trânsito (Rocha; Amador, 2018; Fernandez, 1999). Pode ser realizado em horários fixos ou gerido conforme a conveniência do empregado, oferecendo maior autonomia em comparação com os sistemas rígidos dos modelos fordistas e tayloristas.

No entanto, o teletrabalho também pode perpetuar estratégias de redução de custos operacionais (Rodríguez, 2011), aumentando a acumulação de capital para os proprietários e precarizando o trabalho dos empregados, criando uma falsa sensação de liberdade. A telemática, especialmente computadores conectados à internet, torna-se essencial para o controle da produção e do trabalho, deslocando o foco do ambiente industrial para o setor de serviços.

Durante a pandemia de Coronavírus em 2019, o teletrabalho mostrou ser crucial para a continuidade dos negócios e preservação de empregos, apesar dos desafios econômicos. Essa experiência pode levar a uma expansão ou desenvolvimento de formatos híbridos no futuro (Rodriguez, 2011).

O teletrabalho ajudou a amortecer os impactos negativos da crise nos mercados de trabalho, contribuindo para a preservação de milhões de empregos. Após a recuperação, certamente continuará a ser uma opção e a gerar novas oportunidades, embora esteja claro que ainda é necessário responder os desafios tanto para os trabalhadores como para as empresas que tiveram que implementá-lo rapidamente (OIT, 2021, s/n).

Estimativas da OIT indicam que, devido às estratégias de distanciamento social para conter o SARS-CoV-2, cerca de 23 milhões de trabalhadores na América Latina e no Caribe adotaram o teletrabalho em 2021 (OIT, 2021). Antes da pandemia, apenas 3% dos trabalhadores assalariados trabalhavam remotamente, geralmente autônomos ou aqueles com arranjos especiais (Rocha; Amador, 2018). Durante a crise, essa taxa saltou para 30%, abrangendo principalmente trabalhadores formais e qualificados, enquanto trabalhadores informais e menos qualificados tiveram acesso limitado ao teletrabalho (OIT, 2021).

A transição para o teletrabalho exigiu que muitos utilizassem seus próprios recursos, como energia e internet, e enfrentassem questões como a falta de estrutura organizada de horários, preocupações com a saúde e segurança no trabalho, e adequação da legislação trabalhista.

Na educação, a pandemia acelerou a adoção do teletrabalho, levando à implementação do Ensino Remoto Emergencial, em 2020, no Brasil. Embora essa modalidade tenha permitido a continuidade do ensino por meio de tecnologias digitais, ela também transferiu os custos de material e manutenção para os educadores, intensificando a precarização de seu trabalho, como previsto por Marx (1987).

## **ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: precarização à inglesa do trabalho docente sob a sombra da modalidade EAD**

A uberização aprofundou a precarização das relações de trabalho, oferecendo serviços atraentes para consumidores, mas desfavoráveis para os prestadores. A pandemia de COVID-19 exacerbou essa precarização, elevando o desemprego no Brasil a 9,3% no segundo trimestre de 2022, ou 10,1 milhões de pessoas (IBGE, 2022).

A crise global afetou severamente os mercados financeiros. Economias como a da China, países europeus e os EUA enfrentaram retração no crescimento e nas trocas comerciais. Em 2022, apenas 27 das 44 maiores economias estavam acima dos níveis pré-pandemia (Poder 360, 2022).

A crise sanitária global intensificou a precarização do trabalho, forçando trabalhadores a plataformas digitais e expondo vulnerabilidades nos mercados de trabalho e economias nacionais. A pandemia de COVID-19 gerou uma crise econômica com redução na produção, fechamento de comércios, cortes salariais e aumento do desemprego. Trabalhadores, forçados ao trabalho remoto, enfrentaram desafios devido à falta de preparação para usar as tecnologias e adaptar suas funções específicas (Foster; Suwandi, 2020).

O sistema de produção capitalista reestrutura seus meios de produção e relações de trabalho para preservar a propriedade privada, acumulação de capital e lucro, adaptando-se às crises para manter seu domínio. A máxima "na calamidade, há quem perca e há quem ganhe" exemplifica como o capitalismo se reinventa sem abandonar seus objetivos fundamentais.

A analogia com a seleção natural de Charles Darwin, em "A Origem das Espécies" (1859), é relevante: assim como as espécies se adaptam para sobreviver, o capitalismo ajusta-se às crises para continuar prevalecendo. Um exemplo moderno dessa adaptabilidade é a produção de vacinas e as mutações do vírus SARS-CoV-2. Segundo o Instituto Butantan (2021, s/p), o vírus, ao se replicar, muta para se adaptar e sobreviver em um ambiente em mudança.

As mutações acontecem quando o vírus se adapta ao ambiente para sobreviver. Ao invadir uma célula, o vírus entrega seu material genético aos ribossomos, estruturas nas quais são produzidas as proteínas das células. Os ribossomos montam as cópias do vírus. Sempre que isso acontece, existe a chance de acontecer um erro na réplica. Uma ou outra mutação pode dar vantagem ao vírus e, ao ser passado adiante, ele vai produzir cópias já com essa vantagem, se tornando uma variante.

A mutação permite ao vírus adaptar-se e sobreviver em ambientes hostis, similarmente, o sistema capitalista adapta-se para manter sua hegemonia. O trabalho docente, incluindo o ensino a distância (EaD) e a educação remota emergencial (ERE), ilustra essa adaptabilidade.

O trabalho docente passou por transformações significativas devido ao avanço das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e às mudanças impostas pelo capitalismo. Organizações que melhor se adaptam prosperam, enquanto os trabalhadores enfrentam precarização. Esse processo de adaptação rápida das estruturas capitalistas reflete a "modernidade líquida" descrita por Bauman (2001), na qual as estruturas mudam continuamente sob pressão.

No contexto da EaD, que tem raízes no Brasil desde 1923 com o uso do rádio (Kenski, 2002), a evolução por meio de tecnologias como rádio, televisão e internet levou ao desenvolvimento dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Apesar de permitir ensino em áreas remotas, a EaD muitas vezes resultou em trabalho precarizado e alienador para os professores (Marx, 2004; Farias; Silva, 2021). Antes dos AVA, a interação síncrona era limitada, prejudicando a experiência de ensino e aprendizagem (Farias; Silva, 2021).

A regulamentação da EaD no Brasil começou com a LDB nº 9394/1996, seguida por decretos e portarias que estabeleceram regras e limites para a modalidade (Farias; Silva, 2021). Corrêa (2007) e Cordeiro (2007) destacaram a precariedade e a necessidade de uma infraestrutura robusta para a EaD. Branco e Passos (2020) e Farias e Silva (2021) denunciaram contratos precários e sobrecarga de trabalho na EaD, evidenciando os desafios enfrentados pelos trabalhadores no setor.

[...] quanto aos riscos trabalhistas que os programas em EaD envolvem, estão listados: o aumento da carga de trabalho dos docentes, as novas exigências impostas pelo uso das tecnologias digitais, o “empobrecimento” da mediação pedagógica por meio da atuação da tutoria, precarização do trabalho em termos de condições de trabalho, entre outros (Neves; Fidalgo, 2008, p. 4).

Assim como qualquer outra organização que esteja ofertando serviços no mercado capitalista, ela molda-se ao sistema de produção vigente e, claro, as relações de trabalho também são afetadas. Com a EaD também não foi diferente. A Educação a Distância (EaD), sobretudo no setor privado, tem favorecido a precarização do trabalho docente ao dispensar a qualificação dos professores, permitindo salários mais baixos e exigindo alta produtividade. O trabalho didático é padronizado e o controle do processo educativo é retirado do professor, transferido para mecanismos tecnológicos que ditam ritmo e forma de atuação. Com isso, o docente perde autonomia e torna-se uma figura acessória, muitas vezes substituído por tutores. As instituições flexibilizam a organização do trabalho e seus produtos, o que permite ampliar a carga horária a distância nos cursos presenciais e gerir com mais agilidade a substituição de profissionais. Esse modelo intensifica a exploração do trabalho docente e favorece a concentração do mercado educacional nas mãos de grandes grupos econômicos, ampliando a lógica do lucro em detrimento da qualidade e valorização do ensino (Minto, 2006).

Efeitos destas práticas de precarização trabalhistas seriam ainda aprofundadas. Com a chegada da pandemia do novo coronavírus, houve uma mobilização internacional tamanha como não se via desde a 2ª Guerra Mundial e/ou a Guerra fria.

A doença impactou os brasileiros, que passaram a conviver com o medo de contaminação, desabastecimento de alimentos, atraso no pagamento das contas, além de vivenciar o constante conflito entre o negacionismo da ciência e as recomendações médico-científicas voltadas ao isolamento social, uso de máscaras, higienização das mãos, fechamento do comércio e de escolas (Farias; Silva, 2021, p. 01).

A pandemia de COVID-19 forçou várias cidades brasileiras a adotarem o distanciamento social, revelando a falta de preparação das instituições governamentais e educacionais para emergências (Cunha; Silva; Silva, 2020). Em março de 2020, a OMS declarou o SARS-CoV-2 uma pandemia (OMS, 2020). O Governo Federal sancionou a Lei nº 13.979/2020, que registrou o estado de emergência e impôs medidas de segurança.

O Ministério da Educação autorizou, por meio de portarias (MEC nº 343, 345, 395, 473), a substituição de aulas presenciais por remotas. A Portaria MEC nº 544/2020 consolidou essas autorizações, permitindo aulas digitais durante a pandemia (Brasil, 2020; Rodrigues, 2020).

Segundo o Art. 1º da Portaria MEC n.º 544/2020,

[...] em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (Brasil, 2020, s/p).

Referindo-se ao término de sua própria vigência, ela informa que seria enquanto durasse a situação de pandemia do novo coronavírus. Isto é, qualquer decisão sobre o retorno para a modalidade presencial levaria em consideração decisões tomadas na área de saúde pelos órgãos responsáveis (Rodrigues, 2020).

A precária articulação entre governo federal, estados e municípios desorganizou os protocolos de combate à doença e as regras de fechamento ou abertura de estabelecimentos comerciais e instituições de ensino (Censon e Barcelos, 2020). Por consequência, sem orientação oficial de órgãos como o Ministério da Saúde, instituições de todas as regiões brasileiras se viram pressionadas a retomar a rotina, desconsiderando os riscos para a saúde. A retomada às atividades presenciais a qualquer custo poderia soar como um fenômeno esquizofrênico para nações com realidades financeiras orientadas a políticas de bem-estar social e menos comprometidas com o sistema neoliberal (Farias; Silva, 2021, p. 08).

Devido à pandemia e ao fechamento de instituições de ensino, ocorreu uma transição emergencial do ensino presencial para o online por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE), conforme as Portarias MEC n.º 343/2020, 345/2020 e 395/2020 (Williamson; Eynon; Potter, 2020). A Educação a Distância (EaD) e o ensino online se tornaram principais abordagens durante a crise, com empresas como Google, Microsoft e Zoom aproveitando a

situação para promover suas soluções tecnológicas (Farias; Silva, 2021; Gonçalves, 2018). O ERE, mediado por plataformas digitais, foi uma solução rápida que frequentemente desconsiderou aspectos pedagógicos e as condições de trabalho dos professores.

Em vários casos, aos professores lhes foram negados: (i) a oportunidade de uma formação para atuar na modalidade virtual; (ii) tempo hábil para desenvolver as competências atinentes ao universo digital e (iii) garantia aos direitos trabalhistas com o pagamento de horas-extras pelo excedente de trabalho (Farias; Silva, 2021, p. 04).

Devido ao estado emergencial e à falta de preparação para a inclusão das TDIC no ensino fora dos centros urbanos, o ERE foi implementado prematuramente, com práticas copiadas da EaD, mas ainda insuficientes. As instituições de ensino não padronizaram o modelo de aula do ERE, resultando em iniciativas dissonantes.

Esses aspectos demonstram a diferença estrutural entre a EaD e o ERE. Enquanto a EaD pressupõe ao menos três profissionais para conduzir a disciplina (professor que a elaborou, professor tutor e professor tutor presencial) além de técnicos como o designer instrucional-DI, responsável pelo desenho do curso ou da disciplina na plataforma virtual (GOMES, 2007), ERE, por sua vez, acontece sobrepondo as diversas funções sob a responsabilidade de um único profissional. Salienta-se, que um dos pressupostos da EaD, orientada para estudantes adultos, são as aulas presenciais esporádicas e a disponibilidade de um tutor presencial. A impossibilidade desses encontros presenciais, em razão da pandemia da Covid-19, reforça que o que vem sendo realizado pelas escolas é ensino remoto e não educação a distância. Essa conjuntura não apenas sobrecarrega o docente, pelo excesso de atividades, como também compromete a aprendizagem dos estudantes. A carga se torna ainda mais pesada considerando que é comum professores da educação básica atuarem em mais de uma instituição ao mesmo tempo, de modo que precisaram reinventar-se duplamente (Farias; Silva, 2021, p. 05).

A EaD<sup>2</sup> é uma modalidade regulamentada no Brasil em que o ensino é mediado por tecnologias digitais, permitindo a interação síncrona e assíncrona<sup>3</sup> entre professores e alunos, mesmo à distância. Contribuiu significativamente para a democratização da educação superior no Brasil, especialmente com a popularização da internet, ampliando o acesso à educação fora dos centros urbanos. No setor privado, a EaD também teve sucesso na oferta de educação.

[...] a EaD foi vista como instrumento de interesse na ampliação das medidas neoliberais sobre as esferas sociais, no caso, a educação. Servindo como um mecanismo de mercantilização da educação, de aligeiramento das formações e de incentivo para realização de parcerias público-privado, a modalidade de ensino se

---

<sup>2</sup> Atualmente, temos três modalidades de educação: presencial, semipresencial e a distância. A educação presencial ocorre em cursos regulares com professores e aulas no mesmo local físico, em sala de aula. A educação semipresencial combina atividades presenciais com atividades online. A educação a distância pode incluir encontros presenciais, mas geralmente ocorre com professores e aulas separadas fisicamente, interagindo através de tecnologias de comunicação (Moran, 2007, s/n).

<sup>3</sup> No contexto da EAD, a interação síncrona ocorre em tempo real, ou seja, a interação ocorre de modo instantâneo. Já na interação assíncrona, os participantes não precisam estar conectados ao mesmo tempo e espaço; aluno e professor mantêm a interação conforme sua disponibilidade temporal (Damasceno; Sampaio, 2024).

tornou numa verdadeira ‘galinha dos ovos de ouro’ para o capital, acumulando cada vez mais sobre os bens sociais (Belinasso, 2020, p. 68).

Durante a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE), instituições investiram em tecnologias digitais (TDIC) para adaptar currículos ao ambiente virtual, visando continuidade financeira e cumprimento de exigências legais (Brasil, 2020). Docentes enfrentaram desafios na transição para o digital, com metodologias e avaliações ajustadas para plataformas online, conforme as Portarias MEC n.º 343/2020 a 544/2020 (Farias; Silva, 2021). O ensino online exigiu interação síncrona e assíncrona, frequentemente ampliando a carga de trabalho dos professores, que gerenciavam comunicação por diversos meios (Hillman; Bergviken Rensfeldt; Ivarsson, 2019; OCDE, 2020). A mudança gerou uma reinvenção das práticas educacionais, impactando profundamente a rotina e o bem-estar psicoemocional dos docentes (Zaidan; Galvão, 2020).

A mudança drástica da aula no formato presencial - no espaço da escola, para turmas de 30 a 40 estudantes - para o formato online, sem interação, contato físico ou possibilidade de tentar ler no olhar e na linguagem corporal o que os estudantes pensam ou sentem, gerou uma sensação de impotência nos professores, pela dificuldade em transformar, emergencialmente, uma plataforma digital em ambiente acolhedor e motivador e pela falta de planejamento das escolas para capacitar os profissionais sobre o uso das ferramentas disponíveis, suas funções, limites e possibilidades (Farias; Silva, 2021, p. 06).

As instituições de ensino enfrentaram uma conversão emergencial rápida e perigosa. Rápida, para responder ao público-alvo, aos governos e ao mercado. Perigosa, porque muitas entraram em um território desconhecido sem a expertise necessária. Mesmo que algumas já tivessem atividades online, a maioria não estava preparada para converter o ensino presencial para uma modalidade emergencial online sem uma proposta pedagógica bem definida.

As mudanças no sentido social atribuídas às Instituições de Ensino Superior (IES) vão impactar diretamente o trabalho docente realizado nesse nível de ensino. A flexibilização do trabalho docente é evidenciada com a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), além das precárias condições de contratação do trabalhador da educação. O próprio ordenamento jurídico existente corrobora para que a Educação Superior e o trabalho dos docentes estejam subordinados a exigências do capital (MAUÉS, 2010, p. 152). Desse modo, a categoria trabalho docente encontra-se em um estado de submissão às razões capitalistas e marcada pelo ideário neoliberal que, por sua vez, trata os direitos sociais como serviços. Essa compreensão dos direitos educacionais como serviços a serem prestados à sociedade influencia diretamente à docência universitária. (Silva; Souza, 2017, p. 134-135).

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) envolve mais do que a criação e transmissão de aulas, abrangendo a migração de atividades presenciais para o virtual. A transmissão síncrona online foi particularmente desafiadora. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

(TDIC) são essenciais para a aprendizagem, desde que professores e alunos dominem essas ferramentas (Farias; Silva, 2021).

Os professores podem ser classificados como nativos ou migrantes digitais. Nativos digitais cresceram com a tecnologia e estão habituados a atualizações constantes, enquanto migrantes digitais, que nasceram antes ou durante a transição digital, adotaram a tecnologia de forma parcial e muitas vezes com dificuldades. Muitos professores migrantes digitais não receberam formação pedagógica adequada para o uso eficaz das TDIC (Presnky, 2001; Farias; Silva, 2021; Callai; Cavalcanti; Castellar, 2015).

[...] muitos professores da educação básica são oriundos de universidades que oferecem formação tradicional, com forte tendência a reproduzir modelos pedagógicos pautados pela transmissão dos conteúdos, ausentes de debates e de problematização dos aspectos centrais da formação inicial (CASTELLAR, 1999). Em consequência, ainda são frequentes aulas expositivas isentas de dialogicidade, leituras individualizadas do livro didático, estudos dirigidos que desconsideram a importância da interação e apresentação de slides ou vídeos em que estudantes assistem passivamente, práticas que reproduzem o mesmo padrão de aulas tradicionais de sua formação (Farias; Silva, 2021, p. 07).

Docentes migrantes digitais, geralmente mais maduros, enfrentaram dificuldades com recursos digitais, enquanto se esperava que os nativos digitais, geralmente mais jovens, fossem mais adaptados às tecnologias. No entanto, nem todos os jovens docentes são experientes digitalmente (Cook *et al.*, 2018). Isso gerou dificuldades na conversão para o ERE, aumentando a precarização do trabalho docente. O ERE requer competência técnica no uso de diversas TDIC, incluindo ferramentas de gravação de áudio e vídeo, além de equipamentos robustos e a expertise para integrá-las pedagogicamente.

Todavia, para que o papel do professor, em situações de aprendizagem, seja desempenhado com a importância que lhe cabe, este deve receber capacitação para a docência na modalidade virtual, a partir de cursos que lhe instrumentalize a conhecer como funcionam as diversas ferramentas tecnológicas disponíveis e para garantir que, a despeito da importância das novas tecnologias, elas, por si sós, não mudam a relação pedagógica (Farias; Silva, 2021).

Em uma lógica semelhante à da Uberização, o professor é responsável pela própria formação em competências digitais, pela aquisição e manutenção de suas ferramentas de trabalho e tem um horário de trabalho flexível. "Flexível", neste contexto, significa que o professor não possui um horário fixo, frequentemente extrapolando sua carga horária contratada e estando presente nas plataformas através da comunicação online síncrona e/ou assíncrona.

No contexto da adoção emergencial do ensino remoto, parte significativa dos profissionais da educação passou a arcar individualmente com investimentos em infraestrutura

tecnológica, como contratação de serviços de internet mais robustos e aquisição de equipamentos mais potentes, evidenciando um processo de transferência de custos institucionais para os trabalhadores e a reprodução integral da carga horária escolar em formato virtual (Cunha; Silva; Silva, 2020; Farias; Silva, 2021).

No contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE), os docentes assumiram a responsabilidade pela própria formação digital, lidando com ferramentas como videoconferência, AVAs e editores de mídia. Muitas vezes, tiveram que adquirir seus próprios equipamentos e adaptar conteúdos sem apoio pedagógico adequado. Enfrentaram longas jornadas que incluíram formação técnica, produção de aulas, suporte aos alunos e cumprimento de metas institucionais, geralmente sem assistência técnica. Em muitos casos, limitaram-se a reproduzir o modelo presencial nos ambientes virtuais, enfrentando desafios metodológicos e técnicos.

[...] muitos destes não participaram da elaboração e planejamento do projeto para o ensino remoto que, por sua vez, em vários casos, ficou a cargo de pessoas sem experiência docente e que desconsideraram pressupostos básicos, tais como vincular a aprendizagem dos estudantes e a organização do trabalho pedagógico aos aspectos psicoemocionais, a fim de preservar a saúde mental tanto de alunos quanto de professores. Em muitas ocasiões, os professores foram apenas operários de decisões verticalizadas pelos gestores das escolas. Estas, em muitos casos, não se preocuparam com o acontecer didático-pedagógico voltado às aprendizagens (Farias; Silva, 2021, p. 08).

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) revelou-se uma solução temporária e emergencial para o período pandêmico, carecendo de um modelo pedagógico definido. Os docentes foram pressionados a se adaptar rapidamente às novas demandas, enfrentando um processo semelhante à seleção natural, onde a falta de adaptação poderia resultar em desemprego (Foster; Suwandi, 2020).

Pesquisas como as de Guimarães, Torres e Lima (2023), Alves e Agudo (2023), e, Braga e Tavares (2022), evidenciam que a intensificação, a flexibilização e a digitalização do trabalho docente já vinham se manifestando de maneira estrutural antes e durante o Ensino Remoto Emergencial. Esses estudos mostram que a precarização não surgiu apenas no contexto da pandemia, mas se consolidou a partir de transformações históricas nas condições de trabalho e na organização da educação, fortemente marcadas por políticas neoliberais.

Antes da pandemia, docentes usavam recursos digitais de forma pontual e já enfrentavam dificuldades. Com a pandemia, tiveram que atualizar-se em diversas áreas e atender novas demandas do ERE, enfrentando precarização do trabalho. Eles passaram a utilizar

mais tempo de trabalho sem compensação adicional, compartilhando seu espaço e recursos domésticos com suas responsabilidades profissionais. O sofrimento psíquico pré-existente foi exacerbado pela crise educacional agravada pela pandemia (Foster; Suwandi, 2020).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da uberização do trabalho evidencia não apenas uma transformação estrutural nas relações laborais contemporâneas, mas também uma intensificação das desigualdades e da precarização sob a lógica neoliberal. O modelo flexibilizado, travestido de modernidade e autonomia, revela-se como uma reconfiguração do processo de exploração, deslocando riscos, custos e responsabilidades para os próprios trabalhadores, enquanto os lucros se concentram nos detentores dos meios de produção digital.

No caso do trabalho docente, o avanço das TDICs e a adoção emergencial do ERE tornaram explícita uma uberização pedagógica: o professor passa a responder não só pela mediação do conhecimento, mas também pela infraestrutura, pela própria formação e pela sustentação emocional de um sistema em crise. Esse movimento esvazia o caráter intelectual da docência e aproxima o professor de um modelo operacional, repetitivo e solitário. A retórica da flexibilidade e da inovação, frequentemente utilizada para legitimar tais mudanças, ignora as jornadas extenuantes, a ausência de direitos, a sobrecarga emocional e a invisibilidade institucional que marcam o cotidiano docente.

A partir das categorias analisadas, identificam-se elementos concretos para resistir à exploração no campo educacional. Em primeiro lugar, é indispensável que as instituições assumam a responsabilidade pelos meios materiais e tecnológicos necessários ao trabalho, impedindo que os custos da profissão recaiam sobre o docente. Em segundo lugar, o reconhecimento do tempo pedagógico ampliado — planejamento, formação, atendimento digital, acompanhamento emocional — deve ser garantido como parte integrante e remunerada da jornada. Em terceiro lugar, a autonomia docente e a participação nas decisões institucionais constituem pilares para evitar que a tecnologia seja utilizada como instrumento de controle e intensificação do trabalho.

Esses elementos demonstram que a superação da precarização não ocorrerá apenas por críticas gerais ao sistema, mas pela criação de mecanismos que assegurem direitos, condições reais de trabalho e limites claros à exploração. A tecnologia, quando incorporada sem regulação, tende a aprofundar desigualdades e a reforçar a lógica intensificadora típica da uberização.

Conclui-se que enfrentar a precarização requer tensionar o discurso hegemônico da eficiência e da flexibilidade, reafirmando a docência como atividade intelectual, coletiva e socialmente indispensável. A reflexão apresentada contribui para desnudar a engrenagem exploratória contemporânea e oferece subsídios para políticas e práticas que protejam o trabalhador — garantindo que inovação não seja sinônimo de vulnerabilidade, mas de dignidade e justiça.

## REFERÊNCIAS

- ABÍLIO, L. C. Uberização: do empreendedorismo para o autogerenciamento subordinado. **Psicoperspectivas**, Valparaíso, v. 18, n. 3, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivasvol18-issue3-fulltext-1674>. Acesso em: 18 jan. 2026.
- ALBORNOZ, S. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- ALVES, G. Trabalho e reestruturação produtiva no Brasil neoliberal: precarização do trabalho e redundância salarial. **Revista Katálysis**. [S. l.], v. 12, n. 2, p. 188-197. 2009. ISSN 1982-0259. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802009000200008>. Acesso em: 18 jan. 2026.
- ALVES, P. O.; AGUDO, M. de M. O trabalho docente e a condição de proletarização de professores de biologia e ciências em uma cidade do Sul de Minas Gerais: necessidades e perspectivas. **Revista Exitus**, Santarém, v. 13, n. 1, p. e023024, 2023. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2171>. Acesso em: 01 dez. 2025.
- ANTUNES, R. **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.
- BATISTA, N. L.; DE DAVID, C.; FELTRIN, T. Formação de professores de Geografia no Brasil: considerações sobre políticas de formação docente e currículo escolar. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 23, p. 1-21, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/41062>. Acesso em: 05 jun. 2025.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BELINASSO, F. **Educação a distância (EAD) e o trabalho docente**: o aumento da precarização. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/0e4b58b2-d16d-4cf6-a7b1-261a2150a5cb/content>. Acesso em: 18 jan. 2026.
- BRAGA, C. A. M.; TAVARES, P. A. Desafios educacionais em tempos de aulas remotas: as ações do Campus Palmas do Instituto Federal do Tocantins (IFTO) no período da pandemia. **Pesquisa e Debate em Educação**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 1–16, e32915, 2022. DOI: 10.34019/2237-9444.2022.v12.32915. Disponível em:

<https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32915>. Acesso em: 18 jan. 2026.

BRANCO, J. C. S.; PASSOS, D. O. R. dos. Condições do trabalho docente e de tutoria na EAD: fragilização e precariedade. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, [S. l.], v. 13, n. 32, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14262>. Acesso em: 05 jun. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2020**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. Lei nº 12.551, de 15 de dezembro de 2011. Altera o art. 6º da CLT. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 dez. 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112551.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112551.htm). Acesso em: 05 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm). Acesso em: 05 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jun. 2020. Seção 1, p. 62.

CALLAI, H. C.; CAVALCANTI, L. de S.; CASTELLAR, S. M. V. Lugar e cultura urbana: um estudo comparativo de saberes docentes no Brasil. **Terra Livre**, [S. l.], v. 1, n. 28, p. 91-108, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/view/224>. Acesso em: 05 jun. 2025.

CAVALCANTE, J. Q. P. O desemprego tecnológico. In: CAMPILONGO, C. F. *et al.* (Org.). **Enciclopédia jurídica da PUC-SP**. São Paulo: PUC-SP, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br>. Acesso em: 05 jun. 2025.

COOK, H.; APPS, T.; BECKMAN, K.; BENNETT, S. Digital competence for emergency remote teaching in higher education: understanding the present and anticipating the future. **Educational Technology Research and Development**, [S. l.], v. 71, p. 7-32, 2023. DOI: 10.1007/s11423-023-10194-4. Disponível em: [https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-023-10194-4?utm\\_source=chatgpt.com](https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-023-10194-4?utm_source=chatgpt.com). Acesso em: 05 jan. 2026.

CORDEIRO, L. Z. Elaboração do material videográfico: percursos possíveis. In: CORRÊA, J. (Org.) **Educação a distância**: orientações metodológicas. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 37-45.

CORRÊA, J. (Org.). **Educação a distância**: orientações metodológicas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, L. F. F. da; SILVA, A. de S.; SILVA, A. P. da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 27-37, 2020. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 18 jan. 2026.

DAMASCENO, M. F. de C.; SAMPAIO, R. C. de S. Uso de ferramentas síncronas e assíncronas na educação a distância. **Revista EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, [S. l.], v. 13, n. 15, p. 137-148, 2024. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/ead/article/view/18131/10104>. Acesso em: 05 jan. 2026.

EBERT, P. R. L. O teletrabalho na reforma trabalhista: impactos na saúde dos trabalhadores e no meio ambiente do trabalho adequado. **Revista dos Estudantes de Direito da Universidade de Brasília**, [S. l.], n. 15, p. 163–172, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/redunb/article/view/22387>. Acesso em: 10 jan. 2026.

FARIAS, R. C.; SILVA, D. M. P. Ensino remoto emergencial: virtualização da vida e o trabalho docente precarizado. **Geografares**, [S. l.], n. 32, 2021, posto online no dia 21 julho 2021. Disponível em: <http://journals.openedition.org/geografares/1838>. Acesso em: 18 jan. 2026.

FERNÁNDEZ, A. B. **Teletrabalho**. Lisboa: Estampa, 1999.

FONTES, V. Capitalismo em tempos de uberização: do emprego ao trabalho. **Marx e o Marxismo – Revista do NIEP-Marx**, [S. l.], v. 5, n. 8, p. 45–67, 2017. Disponível em: <http://www.niepmarx.blog.br/revistadoniep/index.php/MM/article/view/220/177>. Acesso em: 18 jan. 2026.

FOSTER, J. B.; SUWANDI, I. COVID-19 and Catastrophe Capitalism: Commodity Chains and Ecological-Epidemiological-Economic Crises. **Monthly Review**, [S. l.], vol. 72, n. 2, p. 1–20, jun. 2020. DOI:10.14452/MR-072-02-2020-06\_1 Disponível em: [https://colab.ws/articles/10.14452%2FMR-072-02-2020-06\\_1?utm\\_source=chatgpt.com](https://colab.ws/articles/10.14452%2FMR-072-02-2020-06_1?utm_source=chatgpt.com). Acesso em: 18 jan. 2026.

GONÇALVES, L. **Trabalho e Educação: Interloquções Marxistas**. [S. l.]: Editora da Furg, 2018.

HILLMAN, T.; BERGVIKEN RENSFELDT, A.; IVARSSON, J. Brave new platforms: a possible platform future for highly decentralised schooling. **Learning, Media and Technology**, [S. l.], v. 45, n. 1, p. 7-16, 2020. DOI: 10.1080/17439884.2020.1683748 disponível em: [https://eric.ed.gov/?id=EJ1242074&utm\\_source=chatgpt.com](https://eric.ed.gov/?id=EJ1242074&utm_source=chatgpt.com). Acesso em: 18 jan. 2026.

INSTITUTO BUTANTAN. **Por que acontecem mutações do SARS-CoV-2 e quais as diferenças entre cada uma das variantes**. 2021. Disponível em: <https://butantan.gov.br/noticias/por-que-acontecem-mutacoes-do-sars-cov-2-e-quais-asdiferencas-entre-cada-uma-das-variantes>. Acesso em: 18 jan. 2026.

KENSKI, V. M. O desafio da educação a distância no Brasil. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 1-13, 2002. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Vani-Kenski/publication/267697506\\_O\\_DESAFIO\\_DA\\_EDUCACAO\\_A\\_DISTANCIA\\_NO\\_BRASIL/links/548e17cb0cf214269f243818/O-DESAFIO-DA-EDUCACAO-A-DISTANCIA-NO-BRASIL.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Vani-Kenski/publication/267697506_O_DESAFIO_DA_EDUCACAO_A_DISTANCIA_NO_BRASIL/links/548e17cb0cf214269f243818/O-DESAFIO-DA-EDUCACAO-A-DISTANCIA-NO-BRASIL.pdf). Acesso em: 18 jan. 2026.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MARX, K. **Teorias da Mais Valia**. São Paulo: Bertrand Brasil, 1987.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

MELLO, A. A. A.; FERREIRA, W. T. Normatização, regulação e legislação para o teletrabalho. In: MATHIAS, I.; MONTEIRO, A. (Org.). **Gold book: inovação tecnológica em educação e saúde**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2012. p. 712-720.

MINTO, L. W. **Reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão**. Campinas: Autores Associados, 2006.

MORAN, J. M. **Educação, tecnologias e metodologias inovadoras**. 2007. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran>. Acesso em: 18 jan. 2026.

NEVES, V. S. I; FIDALGO, F. S. Docente virtual na educação a distância: condições de trabalho na rede privada de ensino. In: **I Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica - SENEPT**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2008, v. 1.

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Respostas da educação ao Covid-19: abraçando o aprendizado digital e a colaboração online**. Brasil: OCDE, 30 mar. 2020. Disponível em: [https://read.oecdilibrary.org/view/?ref=120\\_1205448ksud7oaj2&Title=Education%20respons%20to](https://read.oecdilibrary.org/view/?ref=120_1205448ksud7oaj2&Title=Education%20respons%20to). Acesso em: 18 jan. 2026.

OIT - ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Cerca de 23 milhões de pessoas fizeram teletrabalho na América Latina e no Caribe**. Geneva: OIT, 06 jul. 2021. Disponível em: [https://www.ilo.org/brasilia/noticias/WCMS\\_811315/lang--pt/index.htm](https://www.ilo.org/brasilia/noticias/WCMS_811315/lang--pt/index.htm). Acesso em: 18 jan. 2026.

OLIVEIRA, E. A. Superpopulação relativa e "nova questão social": um convite às categorias marxianas. **Revista Katálysis**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 276-283, 2010. ISSN 1982-0259. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802010000200015>. Acesso em: 18 jan. 2026.

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Statement on the second meeting of the International Health Regulations (2005) Emergency Committee regarding the outbreak of novel coronavirus (2019-nCoV)**. Geneva: WHO, 30 jan. 2020. Disponível em: <https://www.who.int/news/item/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-%282005%29-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-%282019-ncov%29>. Acesso em: 18 jan. 2026.

PINHEIRO, S. S. M.; SOUZA, M. P.; GUIMARÃES, K. C. Uberização: a precarização do trabalho no capitalismo contemporâneo. **Revista Serviço Social em Debate**, [S. l.], v. 1, n. 2, 2020. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/serv-soc-debate/article/view/3923>. Acesso em: 18 jan. 2026.

POCHMANN, M. Entrevista: A Uberização leva à intensificação do trabalho e da competição entre os trabalhadores. **Revista Poli: saúde, educação e trabalho**. Rio de Janeiro, Ano IX, n. 48, nov./dez. 2016. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/poliweb48.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2026.

PODER360. **Pandemia causou recessão mais ampla que as Guerras Mundiais**. 2022. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/economia/pandemia-causou-recessao->

[maisampla-que-as-guerras-mundiais/](#). Acesso em: 05 jul. 2025.

PORTER, M. **Vantagem competitiva**: criando e sustentando um desempenho superior. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

PORTO, N. **O trabalho como categoria constitucional de inclusão**. São Paulo: LTr, 2013.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, Bradford, v. 9, n. 5, p. 1–6, 2001. Disponível em: <https://mundonativodigital.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/06/texto1nativosdigitaisimigrantesdigitais1-110926184838-phppp01.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2026.

RIBEIRO, A. F. Taylorismo, fordismo e Toyotismo. **Lutas Sociais**, São Paulo, v. 19, n. 35, p.65-79, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/ls/article/download/26678/pdf/74831>. Acesso em: 18 jan. 2026.

ROCHA, C. T. M.; AMADOR, F. S. O teletrabalho: conceituação e questões para análise. **Cadernos EBAPE.BR. [S. l.]**, v. 16, n. 1, p. 152-162, jan. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1679-395154516>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/xdbDYsyFztnLT5CVwpxGm3g/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 jan. 2026.

RODRIGUES, A. C. B. **Teletrabalho**: a tecnologia transformando as relações de trabalho. 2011. Dissertação (Mestrado em Direito do Trabalho) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. DOI: <https://doi.org/10.11606/D.2.2011.tde-14062012-112439>. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2138/tde-14062012-112439/pt-br.php>. Acesso em: 24 jan. 2022.

RODRIGUES, H. W. EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIREITO TEMPORÁRIO APLICÁVEL E SEU ALCANCE. **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 62–82, 2020. DOI: <https://doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2525-9636/2020.v6i1.6526>. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/6526>. Acesso em: 18 jan. 2026.

ROSENFELD, C. L.; ALVES, D. A. Teletrabalho. In: CATTANI, A. D.; HOLZMANN, L. (Orgs.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: Zouk, 2011. p. 414-418.

SAKUDA, L. O. **Teletrabalho**: desafios e perspectivas. 2001. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Programa de PósPós-graduação Administração, Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getulio Vargas, São Paulo, 2001. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/4832>. Acesso em: 18 jan. 2026.

SILVA JR., J. T.; GERHARD, F.; CÂMARA, S. F. Tipificando a Economia do Compartilhamento e a Economia do Acesso. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 26, n. 91, 2019. DOI:10.1590/1984-9260919. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-9260919>. Acesso em: 18 jan. 2026.

SILVA, A. M. A uberização do trabalho docente no Brasil: uma tendência de precarização no século XXI. **Trabalho Necessário, [S. l.]**, v. 17, n. 34, p. 229-251, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.17i34.p38053>. Acesso em: 05 jun. 2025.

SILVA, J. M.; SOUZA, M. A. Trabalho docente na EAD. *In*: PEREIRA, M. F. R.; MORAES, R. A.; TERUYA, T. K. (Orgs.). **Educação a distância (Ead): reflexões críticas e práticas**. Uberlândia, MG: Navegando, 2017. p. 131-153.

SENADO NOTÍCIAS. **Lei do teletrabalho é sancionada com vetos**. 2022. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/09/05/lei-do-teletrabalho-e-sancionadacom-vetos>. Acesso em: 18 jan. 2026.

SLEE, T. **Uberização: a nova onda do trabalho precarizado**. São Paulo: Elefante, 2017.

WILLIAMSON, B.; EYNON, R.; POTTER, J. Políticas, pedagogias e práticas pandêmicas: tecnologias digitais e educação a distância durante a emergência do coronavírus. **Aprendizagem, Mídia e Tecnologia**, [S. l.], v. 45, n. 2, p. 107-114, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17439884.2020.1761641>. Acesso em: 18 jan. 2026.

ZAIDAN, J. de M.; GALVÃO, A. C. Covid-19 e os abutres do setor educacional: a superexploração da força de trabalho escancarada. *In*: AUGUSTO, C. B.; SANTOS, R. D. dos (Orgs.). **Pandemias e pandemônio no Brasil**, São Paulo: Tirant lo Blonch, 2020. p. 261-278.

#### Histórico Editorial

Submetido: 28 de junho de 2026.

Publicado: 04 de maio de 2026.

#### Minicurrículo

##### Rafael André de Barros

Doutor em educação pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Professor adjunto na Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas.

Grupo de pesquisa Laboratório de Inovação e Sociedade: saúde, educação e tecnologias (LIS/CNPq).

Contribuição de autoria: Conceitualização, Investigação, Metodologia e Redação – rascunho original.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1406003842081500>.

##### Edna Cristina do Prado

Pós-doutorado em Educação no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa; (IE/UL). Doutorado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Professora titular na Universidade Federal de São Carlos.

Grupo de pesquisa Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação - GEPLAGE (UFSCar/CNPq).

Contribuição de autoria: Supervisão, Validação, Redação – rascunho original e Escrita – revisão e edição.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8158728896858544>.

#### COMO REFERENCIAR – ABNT

BARROS, R. A.; PRADO, E. C. Uberização do trabalho docente: o ensino remoto como plataforma de exploração. **Revista Exitus**, Santarém/PA, e026016, V. 16, n.1., 2026. <https://doi.org/10.24065/re.v16i1.2918>

#### COMO REFERENCIAR - APA

Barros, R. A., & Prado, E. C. (2026). Uberização do trabalho docente: O ensino remoto como plataforma de exploração. *Revista Exitus*, 16(1), e0256016. <https://doi.org/10.24065/re.v16i1.2918>

#### Licença de Uso

Licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial nesta revista.