



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA E CIÊNCIA
POLÍTICA

RAFAEL DA CUNHA LARA

**TRABALHO UBÍQUO: ARRANJOS, ESTRATÉGIAS E REPERCUSSÕES
NO COTIDIANO DOCENTE**

FLORIANÓPOLIS

2022

Rafael da Cunha Lara

**TRABALHO UBÍQUO: ARRANJOS, ESTRATÉGIAS E REPERCUSSÕES NO
COTIDIANO DOCENTE**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em
Sociologia e Ciência Política da Universidade
Federal de Santa Catarina para a obtenção do título
de doutor em Sociologia e Ciência Política.
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Gaspar Müller.

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Lara, Rafael da Cunha

Trabalho ubíquo : Arranjos, estratégias e repercussões
no cotidiano docente / Rafael da Cunha Lara ; orientador,
Ricardo Gaspar Müller, 2022.

342 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa
de Pós-Graduação em Sociologia e Ciência Política,
Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Sociologia e Ciência Política. 2. Trabalho ubíquo. 3.
Tempo e espaço. 4. Trabalho e não trabalho. 5. Tecnologias
digitais e móveis. I. Müller, Ricardo Gaspar. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós
Graduação em Sociologia e Ciência Política. III. Título.

Rafael da Cunha Lara

Trabalho ubíquo: Arranjos, estratégias e repercussões no cotidiano docente

O presente trabalho em nível de doutorado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profa. Maria Soledad Etcheverry, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Luiz Gustavo da Cunha de Souza, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Carmen Suzana Tornquist, Dra.
Universidade do Estado de Santa Catarina

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de doutor em Sociologia e Ciência Política

Prof. Dr. Julian Borba
Coordenador do Programa

Prof. Dr.(a) Ricardo Gaspar Müller
Orientador

Florianópolis, 03 de novembro de 2022.

Este trabalho é dedicado aos trabalhadores docentes, que vivem sob constante ameaça de perdas de direitos e sob a égide de novas demandas em seu ofício. É dedicado também aos trabalhadores-estudantes e àquelas e àqueles que estão em permanente luta pelos direitos humanos e justiça social. Por fim, é dedicado à minha família multiespécie e sua parceria nas pequenas lutas cotidianas.

AGRADECIMENTOS

Costumo utilizar a máxima “lembrar é esquecer” quando se trata de fazer listas em que injustamente às vezes alguém ou algo pode ser esquecido. Nos agradecimentos para a realização desta tese, a máxima é ainda mais verdadeira, haja vista que o processo que agora encerra iniciou há muito tempo, e que o tempo às vezes trai a memória. Por esse motivo, inicialmente agradeço àquelas pessoas que não foram nominadas, mas que foram igualmente importantes neste ciclo formativo

Agradeço imensamente aos professores e às professoras que dedicaram seu tempo para participar da presente pesquisa e fornecer informações valiosas para a realização dessa tese.

Agradeço também aos professores e às professoras do PPGSP/UFSC, pelos ambientes e momentos de aprendizagem propiciados, seja nas aulas, nos eventos acadêmicos, nas reuniões ou em conversas de intervalo.

Agradeço ao Orientador, Ricardo Müller, pela confiança e autonomia dispensadas no decorrer do curso e, na etapa final, pela oportunidade de concluir esse trabalho, além de suas intervenções para viabilizar o processo.

Agradeço ao prof. Jacques Mick, pela disponibilidade, pela aprendizagem, pelos convites para participação em projetos acadêmicos e por vislumbrar potencialidades nas fases iniciais do projeto de pesquisa.

Agradeço aos colegas e amigos/as que fiz no decorrer dos estudos das disciplinas, em especial aos colegas do Mestrado do PPGSP, Turma 2017, pelas partilhas, aprendizados e momentos de fruição.

Agradeço aos familiares, colegas e amigos/as cuja lista é interminável, pessoas que trago de longa data e/ou que encontrei pelo caminho; e que, de um modo ou de outro, contribuíram com uma palavra de incentivo, uma nova ideia, uma indicação de leitura, uma conversa mais aprofundada, uma tradução ou algum favor logístico ou técnico.

Agradeço às minhas chefias imediatas que, nos últimos cinco anos, negociaram e/ou concederam horários de trabalho para que eu pudesse realizar disciplinas ou viabilizar o processo de pesquisa e escrita da tese. E aos colegas de trabalho que, nesses momentos, puderam dar o suporte necessário.

Embriagamo-nos hoje em dia da mídia digital, sem que possamos avaliar inteiramente as consequências dessa embriaguez. Essa cegueira e a estupidez simultânea a ela constituem a crise atual. (Byung-Chul Han, 2017)

RESUMO

Nesta tese são analisados e discutidos dados de um estudo de caso múltiplo realizado com professores/as a respeito da constituição do trabalho docente como um trabalho ubíquo. A ubiquidade, como um problema sociológico, é tomada por objeto de estudo coetâneo do tempo presente, permeado por práticas sociais e culturais com o uso de tecnologias digitais e móveis. Arelada à aceleração da estrutura temporal construída socialmente e capturada pelo novo espírito do capitalismo, alcança as relações de trabalho e, mais especificamente, do docente. A pesquisa está localizada na interface da sociologia do trabalho, da sociologia do tempo e da emergente sociologia digital. Compreende a ubiquidade como objeto de estudo contemporâneo – vinculada à emergência de espaços digitais e do trânsito intermitente entre eles pela via da hipermobilidade –, contudo, com raízes históricas que remetem às mediações técnicas empregadas na regulação social do espaço-tempo. A partir da compreensão histórica da ubiquidade e de suas relações com as atividades laborais mobilizadas com tecnologias digitais e móveis, emerge o trabalho ubíquo constituído por quatro dimensões indissociáveis: a pulverização do tempo, a técnica temporal multitarefa, o desbordamento de fronteiras e a conjugação da simultaneidade e da onipresença em distintos espaços. Os estudos de caso, caracterizados como pesquisa qualitativa, foram realizados por meio de *survey*, com professores/as dispersos/as temporal e geograficamente no Brasil, com o objetivo de analisar a constituição do trabalho ubíquo nesse segmento profissional e investigar quais são e de que modo se consubstanciam suas repercussões para os/as docentes. Os dados indicam que a ubiquidade não é a causadora, mas a indutora da reorganização do tempo de trabalho de docentes, à medida que potencializa o seu prolongamento, a extensão dos espaços de trabalho, a realização de tarefas simultâneas, a aceleração de demandas, o borramento de fronteiras entre público e privado, o aumento de interrupções durante as atividades ou no descanso e coloca o/a docente sempre em prontidão para o serviço, à medida que se mantém conectado/a por dispositivos digitais, sobretudo móveis. Em que pesem a otimização do tempo, a diminuição dos deslocamentos físicos e a celeridade em alguns processos, a economia de tempo não reverte em melhores condições de trabalho, nem reverte em mais tempo livre para esses/as profissionais, mas, ao contrário, facilita o contato com eles em tempo integral.

Palavras-chave: Trabalho ubíquo. Tempo-espaço. Tecnologias.

ABSTRACT

In this thesis, data from a multiple case study carried out with professors regarding the constitution of the teaching work as a ubiquitous work are analyzed and discussed. Ubiquity, as a sociological problem, is taken as an object of study contemporaneous with the present time, permeated by social and cultural practices with the use of digital and mobile technologies. Linked to the acceleration of the socially constructed temporal structure and captured by the new spirit of capitalism, it reaches work relationships and, more specifically, the teaching work. The research is located at the interface of the sociology of work, the sociology of time and the emerging digital sociology. It comprehends ubiquity as a contemporaneous object of study – linked to the emergence of digital spaces and the intermittent transit between them through hypermobility -, however, with historical roots that refer to the technical mediations used in the social regulation of time-space. From the historical understanding of ubiquity and its relations with labor activities mobilized with digital and mobile technologies, ubiquitous work emerges, consisting in four indissociable dimensions: the pulverization of time, the multitasking temporal technique, the overflowing of borders and the conjugation of simultaneity and omnipresence in different spaces. The case studies, characterized as qualitative research, were conducted through survey, with professors temporally and geographically dispersed in Brazil, in order to analyzing the constitution of the ubiquitous work in this professional segment and investigating what they are and how they reverberate on professors. The data indicate that ubiquity is not the cause, but the inductor of the reorganization of professors' working time, since it enhances its prolongation, the extension of work spaces, the performance of simultaneous tasks, the acceleration of demands, the blurring of boundaries between public and private, the increase in interruptions during activities or during break and always puts the professor on readiness for the service, as he/she remains connected by digital devices, especially mobile ones. Despite the optimization of time, the reduction of physical displacements and the celerity in some processes, the time savings do not result in better working conditions, nor in more free time for these professionals, but, on the contrary, it facilitates contacting them full-time.

Keywords: Ubiquitous work. Space-time. Technologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Trabalho ubíquo e suas relações.	79
Figura 2 – Dispersão geográfica dos participantes do EC1.....	96
Figura 3 – Dispersão de cursos de Doutorado em Educação.	104
Figura 4 – Montagem com comentários em notícia sobre mudanças no trabalho. ...	207

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Periódicos on-line avaliados na área de Sociologia.	90
Quadro 2 – Coleta de dados dos estudos de caso.	94
Quadro 3 – Percentual de participantes da pesquisa por dependência administrativa das IES – EC1.	97
Quadro 4 – Hábitos de uso da internet para fins pessoais.	98
Quadro 5 – Percepções a respeito das alterações nos processos de trabalho provocadas pelas TD.	98
Quadro 6 – Distribuição dos/as docentes ativos/as da UFSC por sexo e cor/etnia. .	100
Quadro 7 – Principais atividades desenvolvidas por professores/as – EC1.	114
Quadro 8 – Principais atividades desenvolvidas por professores/as – EC2.	115
Quadro 9 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) – EC1.	130
Quadro 10 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) – EC2.	133
Quadro 11 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) – EC4.	134
Quadro 12 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) – EC5.	136
Quadro 13 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) na dimensão temporal de sua vida pessoal e laboral – EC1.	136
Quadro 14 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) na dimensão temporal de sua vida pessoal e laboral – EC4 e EC5.	138
Quadro 15 – Nível predominante de concordância acerca da relação entre temporalidade do trabalho e impacto tecnológico.	144
Quadro 16 – Frequência de atividades realizadas por docentes fora dos horários de trabalho – EC2.	151
Quadro 17 – Alterações na rotina pessoal em decorrência das mediações tecnológicas - EC4 e EC5.	152
Quadro 18 – Categorização das respostas acerca das alterações na rotina em função da ubiquidade no trabalho relacionada à dimensão temporal - EC4 e EC5.	154

Quadro 19 – Como as TDM afetam os tempos e espaços de vida: "Realizo mais de uma atividade ao mesmo tempo".....	170
Quadro 20 – Relações entre produtividade e uso de tecnologias – EC1.....	171
Quadro 21 – Alterações percebidas na relação entre inserção de tecnologias no trabalho e produtividade – EC1.....	172
Quadro 22 – Como a prática multitarefa impacta na rotina de trabalho – EC1.....	173
Quadro 23 – Relações entre ubiquidade, produtividade e realização de tarefas – EC4 e EC5.....	182
Quadro 24 – Condições de saúde docente - EC2.....	190
Quadro 25 – Relações entre condições de saúde e uso de TDM em contexto laboral - EC4 e EC5.....	192
Quadro 26 – Tempo de trabalho e jornada semanal (%)......	210
Quadro 27 – Frequência de realização do trabalho em casa (%)......	210
Quadro 28 – Motivos para levar o trabalho para casa (%)......	210
Quadro 29 – Nível de concordância com a afirmação de que redes sociais se convertem em espaços de trabalho – EC4 e EC5.....	222
Quadro 30 – Trabalho remoto e alterações na rotina.....	229
Quadro 31 – Hábitos de usos das TDM e interrupções no trabalho – EC1.....	263
Quadro 32 – Hábitos de usos das TDM e interrupções no trabalho – EC4.....	264
Quadro 33 – Relações entre disponibilidade via TDM e disponibilidade ao trabalho – EC1.....	266
Quadro 34 – Comunicação ubíqua e práticas sociais – EC1.....	270
Quadro 35 – Comunicação ubíqua e práticas sociais – EC2.....	271
Quadro 36 – Comunicação ubíqua e práticas sociais – EC4.....	272
Quadro 37 – Situações envolvendo práticas comunicacionais ubíquas – EC4.....	276

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPOCs: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EaD: Educação a Distância
EC: Estudo de Caso
ESJ: Escola São José
IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES: Instituições de Ensino Superior
IF: Institutos Federais
INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LASTRO: Laboratório de Sociologia do Trabalho
MEC: Ministério da Educação
PG: Pós-Graduação
PPGE: Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGSP: Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política
PUC-PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUC-Rio: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC-SP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SBS: Sociedade Brasileira de Sociologia
TD: Tecnologias Digitais
TDM: Tecnologias Digitais e Móveis
TRACES: Trabalho e Conhecimento na Educação Superior
UAB: Universidade Aberta do Brasil
UCA: Um Computador por Aluno
UCB: Universidade Católica de Brasília
UDESC: Universidade do Estado de Santa Catarina
UEM: Universidade Estadual de Maringá
UERJ: Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFBA: Universidade Federal da Bahia

UFC: Universidade Federal do Ceará
UFES: Universidade Federal do Espírito Santo
UFF: Universidade Federal Fluminense
UFG: Universidade Federal de Goiás
UFJF: Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFMT: Universidade Federal do Mato Grosso
UFPA: Universidade Federal do Pará
UFPB: Universidade Federal da Paraíba
UFPE: Universidade Federal de Pernambuco
UFPEl: Universidade Federal de Pelotas
UFPR: Universidade Federal do Paraná
UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFS: Universidade Federal de Sergipe
UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar: Universidade Federal de São Carlos
UFSM: Universidade Federal de Santa Maria
UFU: Universidade Federal de Uberlândia
UFVJM: Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UnB: Universidade de Brasília
UNEB: Universidade do Estado da Bahia
UNESA: Universidade Estácio de Sá
UNESP-Araraquara: Universidade Estadual Paulista campus Araraquara
UNESP-Marília: Universidade Estadual Paulista campus Marília
UNESP-PP: Universidade Estadual Paulista campus Presidente Prudente
UNICAMP: Universidade Estadual de Campinas
Unijuí: Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul
Unisinos: Universidade da Região do Rio dos Sinos
USP: Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	A ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA	21
1.2	O DESENHO METODOLÓGICO	25
1.3	OBJETIVOS.....	30
1.3.1	Objetivo Geral	30
1.3.2	Objetivos Específicos.....	30
1.4	ESTRUTURA DA TESE	30
2	TEMPO-ESPAÇO COMO PROBLEMA SOCIOLÓGICO	35
2.1	OS SENTIDOS DO TEMPO E SUA IMPLICAÇÃO SOCIAL	36
2.2	O TEMPO COMO ORGANIZADOR DA VIDA SOCIAL	43
2.3	COMPRESSÃO ESPAÇO-TEMPORAL E RELAÇÕES SOCIAIS DE PRODUÇÃO 47	
2.4	MEDIAÇÕES TÉCNICAS E ALTERAÇÕES NO SENTIDO ESPAÇO-TEMPO DA VIDA SOCIAL.....	55
3	ESTUDOS DO TRABALHO E A UBIQUIDADE COMO PROBLEMA SOCIOLÓGICO.....	63
3.1	A EMERGÊNCIA DO DIGITAL E A CONDIÇÃO CONTEMPORÂNEA UBÍQUA 63	
3.2	A UBIQUIDADE COMO PROBLEMA SOCIOLÓGICO	67
3.3	O TRABALHO TORNADO UBÍQUO	73
3.3.1	Ubiquidade e especificidade do trabalho docente	80
3.3.2	Crise pandêmica e novos elementos de análise.....	82
4	ESTUDOS DE CASO.....	88
4.1	A UBIQUIDADE COMO OBJETO DE PESQUISA NA SOCIOLOGIA BRASILEIRA.....	88
4.2	ESTUDOS DE CASO: CONSTRUÇÃO E RESTITUIÇÃO DOS DADOS	92
4.2.1	Caso 1: pesquisadores/as de Doutorado em Educação antes da pandemia	95

4.2.2	Caso 2: professores/as da UFSC antes da pandemia.....	99
4.2.3	Caso 3: estudo comparado sobre o trabalho de professores da educação básica durante a pandemia.....	101
4.2.4	Caso 4: professores/as de pós-graduação em Educação no pós-pandemia	103
4.2.5	Caso 5: professores da Educação Básica em São José-SC no pós-pandemia....	106
4.3	MAPEAMENTO DOS CONTEXTOS E PROCESSOS DE TRABALHO DOCENTE	108
4.3.1	Processos de trabalho docente e uso de tecnologias	113
4.3.2	Ambientes e contextos de realização do trabalho docente.....	116
5	A PULVERIZAÇÃO DO TEMPO	122
5.1	UBIQUIDADE NO TRABALHO E PULVERIZAÇÃO DO TEMPO	124
5.2	MEDIAÇÕES TECNOLÓGICAS E ALTERAÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DO TEMPO DE TRABALHO DOCENTE.....	128
5.3	FLEXITEMPO E UBIQUIDADE NO TRABALHO DOCENTE	139
5.4	PERDA DO TEMPO LIVRE E DE DESCANSO	146
5.4.1	Perda do tempo livre	146
5.4.2	Perda do controle sobre o tempo de descanso	153
5.4.3	Autorregulação de horários e controle sobre o tempo.....	159
5.4.4	Reorganização de rotinas e outros elementos de análise	164
6	MULTITAREFA COMO TÉCNICA TEMPORAL.....	166
6.1	MULTIPLICIDADE DE TAREFAS E NECESSIDADE DE OTIMIZAÇÃO DO TEMPO	167
6.2	PRODUTIVIDADE E MULTITAREFA NO TRABALHO DOCENTE	169
6.3	TECNOLOGIAS E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO	176
6.3.1	Alterações tecnológicas e intensificação do trabalho docente	178
6.3.2	Como a ubiquidade impacta na intensificação do trabalho docente	180
6.4	UBIQUIDADE E CONDIÇÕES DE SAÚDE DOS/AS DOCENTES.....	187
6.4.1	Saúde docente: um retrato dos cinco estudos de caso	189

6.4.2	Leituras possíveis da relação entre condições de saúde e ubiquidade nos processos de trabalho	192
7	DESBORDAMENTO DE FRONTEIRAS PÚBLICO-PRIVADO.....	205
7.1	PÚBLICO E PRIVADO: MEDIAÇÕES TECNOLÓGICAS NO TRABALHO ...	206
7.1.1	Do trabalho levado para casa ao trabalho invadindo o espaço do lar.....	209
7.1.2	Desbordamento de tempos e espaços de trabalho e de não trabalho.....	214
7.1.3	<i>Home-office</i> e trabalho no espaço doméstico	218
7.1.4	Espaços digitais convertidos em espaços de trabalho	222
7.2	DESBORDAMENTO DE FRONTEIRAS NO TRABALHO REMOTO	224
7.2.1	Trabalho remoto e organização do espaço-tempo.....	225
7.2.2	Público-privado: (re)configurações no âmbito do trabalho remoto.....	228
7.2.2.1	Separação de tempos e espaços: dificuldades, estratégias e elementos tensionadores	230
7.2.2.2	Condições de trabalho: facilidades, gestão apropriada e otimização	234
7.2.2.3	Dificuldades na gestão do trabalho: jornada prolongada, sobrecarga e adoecimento	238
7.2.2.4	(Re)configurações do trabalho no âmbito da experiência remota.....	247
7.2.3	Recursos privados para o trabalho no contexto da pandemia	249
7.2.4	Trabalho remoto e relações de gênero.....	256
8	SIMULTANEIDADE E ONIPRESENÇA	259
8.1	SIMULTANEIDADE, UBIQUIDADE E MULTITAREFAS	260
8.1.1	Simultaneidade e interrupções no trabalho	261
8.1.2	Os ardis da comunicação ubíqua no contexto do trabalho docente.....	270
8.1.3	Uma nova ética na comunicação: instantaneidade e coercitividade.....	276
8.2	O QUE HÁ DE DIVINO NA ONIPRESENÇA DIGITAL	282
8.2.1	Ritmo intenso de vida e trabalho: a velocidade na ubiquidade	283
8.2.2	Cultura de total disponibilidade docente	290
8.2.3	À guisa de conclusões	296

9	CONSIDERAÇÕES FINAIS: A PESQUISA NO ESPELHO	299
	REFERÊNCIAS	318
	APÊNDICE A – Roteiro de questionário – EC4 e EC5	331
	APÊNDICE B – Roteiro adaptado de questionário – EC1.....	336
	APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	341

1 INTRODUÇÃO

Na presente tese discutimos e analisamos resultados de um estudo de caso múltiplo a partir do qual nos propomos a investigar a constituição do trabalho ubíquo, a fim de evidenciar quais são e de que modo se consubstanciam suas repercussões para o cotidiano de professores/as. Para a consecução desse estudo partiu-se da análise de resultados de pesquisas que realizamos nos últimos anos e na sistematização de um conceito que denominamos *trabalho ubíquo*, em função do uso de tecnologias digitais e móveis para a comunicação, de modo mais geral, e nos processos de trabalho mais especificamente.

A preocupação com essa problemática partiu de evidências empíricas (LARA, 2016) a respeito do trabalho docente mediado por tecnologias digitais e da constatação de que o que mais se alterou foi o redimensionamento de tempos e espaços laborais, o que por sua vez, estava diretamente atrelado às práticas comunicacionais instauradas nos ambientes – físicos e digitais – de trabalho, fazendo com que este, mais do que pervasivo, adquirisse características ubíquas. Como o trabalho escoia por tempos e espaços via usos e práticas culturais com tecnologias digitais e quais as repercussões desse processo passou a ser o cerne de outros estudos empíricos realizados posteriormente por mim e que materializam esta tese.

Para viabilizar a categoria trabalho ubíquo, por sua vez, recorreremos ao conceito de ubiquidade originário da área da Computação. Note-se que, em sentido clássico e dicionarizado, ubiquidade é uma faculdade, um atributo ou um dom do que existe ou está em todos os lugares, pessoas ou coisas ao mesmo tempo (HOUAISS, 2009). Por conseguinte, ubíquo é um adjetivo que denota a qualidade daquilo que existe ou está ao mesmo tempo em toda parte; onipresente (*Idem*). Esse atributo, classicamente divino, foi adaptado para a área computacional e designa também as formas comunicacionais mediadas por dispositivos digitais e móveis do tempo presente.

No final dos anos 1980, o cientista computacional Mark Weiser (1952–1999), reconhecido como um visionário da área, cunhou o termo “computação ubíqua” para designar um tipo de computação que, segundo ele, seria predominante no início do século XXI: em vez de presente nos computadores tradicionais, estaria diluída nos diferentes artefatos e utensílios do cotidiano, de modo imperceptível aos usuários. Os atuais dispositivos móveis em geral e as tecnologias as quais se convencionou denominar “internet das coisas” – IoT (do Inglês, *internet*

of things) são oriundos dessa abordagem, e ajudam a ilustrar o sentido dicionarizado da palavra ubiquidade, atrelado à noção de onipresença em diferentes espaços, físicos e digitais (CUNHA; BIANCHETTI, 2018).

Segundo Santaella (2018, p. 44), “ubíquo é tudo aquilo que está ou pode estar em toda parte, ao mesmo tempo. Por isso, aquilo que é ubíquo é pervasivo, onipresente: quer dizer, sempre presente no tempo, em todos os lugares e em quaisquer lugares”. Para além das questões de usabilidade dos meios técnicos, a noção de ubiquidade tensiona os sentidos tradicionais de tempo e espaço e altera os mecanismos e a lógica de comunicação, razão pela qual a semiologia tem sido referência nas discussões sobre o tema (SANTAELLA, 2013a).

Nessa perspectiva, o presente estudo está relacionado à ubiquidade *do e no* trabalho contemporâneo, como decorrência da reestruturação produtiva e da mudança tecnológica que ela engendra nos diferentes setores (DAL ROSSO, 2008; 2017), bem como das transformações na percepção social sobre tempos e espaços (HAN, 2017; 2021; AUGÉ, 2012; CRARY, 2014). A pesquisa tem como ponto de partida as alterações em práticas sociais e culturais ocorridas com a incorporação de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano de vida pessoal/privada e de trabalho dos indivíduos nas sociedades contemporâneas, tidas como sociedades do desempenho e/ou sociedades do cansaço (HAN, 2015), bem como as alterações no mundo do trabalho promovidas pelas mudanças tecnológicas (ANTUNES, 2005; 2020; BURAWOY, 2010; BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, DAL ROSSO, 2017).

No decorrer da tese procuramos delinear o que se entende por trabalho ubíquo que, grosso modo e em uma aproximação inicial, pode ser definido como a condição ou o caráter ubíquo de atividades humanas, característico das chamadas sociedades tecnológicas (ou sociedade digital), cuja especificidade coincide com o novo espírito do capitalismo. Tal condição decorre da inserção de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano de vida privada e de trabalho e das alterações decorrentes desse processo nos sentidos sociais acerca dos tempos, espaços, presença e simultaneidade.

Embora não seja uma terminologia usual nos estudos empíricos, trabalho ubíquo é a aceção mais recorrente que temos utilizado desde que, em 2014, passamos a evidenciar em nossas pesquisas como a dimensão espaço-tempo de trabalho vinha sendo impactada pelo uso de tecnologias e dispositivos móveis (LARA, 2014)¹, sobretudo em segmentos profissionais com forte presença tecnológica. Em especial na Sociologia do Trabalho, embora seja uma

¹ Posteriormente, esse mesmo delineamento foi apresentado na definição do verbete “docência ubíqua” (CUNHA; BIANCHETTI, 2018), no *Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância*.

temática emergente nos estudos empíricos, o trabalho ubíquo está relacionado com as categorias tempo, espaços e tecnologias, portanto, é tributário de uma longa tradição de estudos sobre as dinâmicas do trabalho face a alterações tecnológicas e estratégias de gestão do tempo nos processos de trabalho (CATTANI; HOLZMANN, 2011).

Nesta tese partimos da hipótese de que o trabalho docente ganha cada vez mais contornos de uma atividade ubíqua, portanto, pervasiva. Tributário da ubiquidade típica da cultura digital instaurada sob o novo capitalismo, marcado pela reestruturação produtiva, o trabalho ubíquo emerge como problema sociológico ainda pouco explorado nas Ciências Sociais. Suas características, todavia, atingem dois elementos – tempo e espaço – comuns a todas as atividades humanas, em função do desbordamento de fronteiras de diferentes espaços, como público e privado, do redimensionamento do sentido de simultaneidade, de ausência e presença e de lugar e não lugar. É, portanto, uma característica paradoxal da dinâmica do mundo social contemporâneo que impacta no mundo do trabalho. Mais recentemente, novos ingredientes foram adicionados a esse mosaico do trabalho no digital, como a uberização e a plataformização do trabalho (ABÍLIO; AMORIM; GROHMANN, 2021), intensificadas a partir da crise pandêmica de 2020.

Tendo em vista que a introdução de uma nova técnica ou tecnologia nos processos de trabalho repercute de diferentes modos no cotidiano dos trabalhadores (LEPLAT; CUNY, 1983), a conotação ubíqua do trabalho docente diz respeito à ampliação de espaços de atuação simultânea dos trabalhadores, como decorrência dos preceitos da mobilidade – conforme será apresentado no Capítulo 2 – que a incorporação de tecnologias digitais ao cotidiano proporciona. Nesse sentido, a presente pesquisa dialoga com os estudos que sinalizam para o trabalho docente característico de uma atividade ubíqua (LARA, 2016; 2017) e se justifica à medida que a problemática do trabalho ubíquo é atualizada.

A pesquisa ora apresentada é uma continuidade de uma pesquisa de Doutorado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), entre 2012 e 2016, na qual analisei os tensionamentos no trabalho docente de pesquisadores/as vinculados/as a cursos de Doutorado em Educação, a partir dos usos das tecnologias digitais (LARA, 2016). Uma das principais evidências daquela pesquisa foi a sinalização de que o aspecto que mais se alterou no trabalho desses profissionais foi o redimensionamento dos sentidos de espaço e tempo, pelo uso de tecnologias móveis. Tal

sinalização suscitou uma série de novas questões a respeito da problemática da ubiquidade no cotidiano de vida e trabalho dos indivíduos nas sociedades contemporâneas.

A partir dessas questões, elaboramos um projeto de pesquisa de Mestrado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política² da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A pesquisa tinha por objetivo analisar as repercussões da ubiquidade para o cotidiano de vida pessoal de professores que atuassem em cursos universitários de Santa Catarina. Em março de 2018 o projeto foi apresentado à banca arguidora para o exame de qualificação de pesquisa de Mestrado, na linha de pesquisa Trabalho, Mercado, Estado e Sistema Financeiro, e situado no âmbito da Sociologia do Trabalho.

Dada a caracterização da proposta metodológica, sobretudo os aspectos considerados inovadores acerca da relação do conceito de ubiquidade com aspectos do mundo do trabalho e, mais especificamente, da construção da categoria trabalho ubíquo, apresentados no projeto de Mestrado, a banca arguidora julgou adequado a abertura de um processo de mudança de nível para Doutorado. Tal processo permitiria, de acordo com a análise de membros da banca, ampliar a abrangência do estudo para o território nacional e, conseqüentemente, propiciar mais tempo para a realização da pesquisa e adensamento da problemática sociológica. A partir da instauração desse processo e de adequações no projeto originalmente avaliado, em agosto de 2018 uma nova comissão avaliadora composta por docentes do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Ciência Política da UFSC realizou a análise favorável ao projeto para a progressão para o Doutorado. As publicações de resultados parciais da pesquisa em periódicos e eventos científicos (LARA, 2019; 2020a; LARA; QUARTIERO; BIANCHETTI, 2019) atestam que o processo de mudança de nível acadêmico propiciou o adensamento e a ampliação do estudo, ainda que novos desafios não previstos no projeto se impusessem.

Em 2020, a eclosão da crise pandêmica do Coronavírus e a instauração de processos de trabalho remoto na educação demandaram a inserção de novos elementos e antigas preocupações na análise empírica e reflexão teórica acerca da relação entre uso de tecnologias digitais e trabalho em educação – escopo do presente estudo. Ainda que em menor grau de adensamento, em função de fatores cronológicos, essas questões passam a ser contempladas no estudo acerca do trabalho ubíquo, à medida que, em especial na docência, grande parte dos processos de trabalho passou a depender exclusivamente das tecnologias digitais e móveis.

² A partir da reformulação do currículo, em 2018, o Programa passou a ser denominado de Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Ciência Política, com duas áreas de concentração: Sociologia e Ciência Política.

A organização e apresentação da tese visa a propiciar a compreensão do trabalho ubíquo como, paradoxalmente, condição contemporânea e consequência histórica da disjunção espaço-tempo, mediada pelos usos de instrumentos técnicos. E, em um esforço de síntese micro e macrosociológica, compreender o mosaico do mundo do trabalho no modo de produção vigente, com suas recentes variações, como o denominado *capitalismo de plataforma*.

Conforme veremos no texto, resulta desse panorama sociocultural a emergência do conceito de ubiquidade como um problema sociológico contemporâneo, tanto em função da gradativa incorporação de tecnologias móveis na sociedade, quanto por ser atinente a um tipo de redimensionamento dos sentidos de tempo e espaço que envolvem todas as atividades humanas, tornando algumas delas, como o trabalho, atividades ubíquas. Desse ponto de partida é que emerge o cerne da pesquisa: o de analisar como se constitui o trabalho ubíquo, a fim de evidenciar quais são e de que modo se consubstanciam suas repercussões nas diferentes dimensões do cotidiano de trabalhadores.

Para delimitação do estudo, tomamos como referência nossas pesquisas anteriores (LARA, 2016; 2017; LARA; QUARTIERO, 2017) com professores universitários, um importante segmento de trabalho no País: de acordo com dados divulgados pelo INEP (2017), havia 397.611 professores universitários em exercício no Brasil, distribuídos em universidades, centros universitários, faculdades e Institutos Federais (IFs). Além disso, o interesse por esse segmento profissional na presente pesquisa explica-se em função de a atividade docente universitária contemporânea ser, em geral, marcada pelo intenso uso de tecnologias digitais e móveis nos diferentes processos de trabalho. Essa condição foi intensificada a partir de 2020, com o ensino remotamente realizado e com a adoção de práticas de *home-office* como estratégias de enfrentamento à crise pandêmica da Covid-19 (LARA, 2020b).

Concomitantemente, a temática da ubiquidade e o objeto trabalho ubíquo, na forma como serão apresentados, mobilizam conceitos centrais e multidisciplinares de áreas incipientes, como a Sociologia Digital, e áreas mais consolidadas como a Sociologia do Trabalho e a Sociologia do Tempo³, cujos enfoques partem das relações entre as temporalidades da vida social. O caráter incipiente da produção teórica acerca da ubiquidade no âmbito da

³ A Sociologia do Tempo é uma escola marginal na Sociologia brasileira, a julgar pelos grupos de trabalho da ANPOCS e Sociedade Brasileira de Sociologia. Dedicar-se ao estudo de fenômenos e processos correlatos às categorias sociológicas espaço-tempo (por exemplo, o conceito de mobilidade) enquanto construções sociais, daí sua importância no presente estudo.

Sociologia e o terreno estéril sobre o que denominamos trabalho ubíquo demandam o empréstimo do conceito semiológico de ubiquidade e relacioná-lo às contribuições dos estudos sociológicos sobre tempo e trabalho, que dizem respeito às mediações tecnológicas nas reconfigurações do mundo do trabalho na fase atual do modo de produção capitalista.

Por conseguinte, a presente pesquisa está localizada na interface de estudos da Sociologia do Trabalho e da Sociologia do Tempo e da Sociologia Digital. Nesse sentido, uma das quicá contribuições da presente investigação é colocar em diálogo esses domínios da Sociologia, de tradições teóricas distintas, sem perder de vista os riscos inerentes à abordagem de um objeto multidisciplinar e os cuidados para evitar incorrer em um ecletismo teórico-metodológico.

Com este desafio presente, partimos da hipótese enunciada anteriormente, ou seja, a de que, mesmo antes da crise pandêmica de 2020, a atividade docente nas universidades é cada vez mais permeada pelo uso de tecnologias digitais e móveis, sobretudo em aspectos comunicacionais. Ela ganha contornos de uma atividade ubíqua, redimensionando tempos e espaços de trabalho e não trabalho⁴. Nessa perspectiva, trabalho, cotidiano, tempo e ubiquidade aparecem como questões centrais em nosso estudo, o que direciona o esforço inicial da pesquisa em tematizar o trabalho a partir da emergência da ubiquidade, produzida tipicamente pela cultura digital instaurada sob a fase atual do capitalismo. Como já citado, isso requer compreender a ubiquidade como um problema sociológico decorrente da incorporação de tecnologias digitais (TD), ou tecnologias digitais e móveis (TDM) ao cotidiano e das fissuras perpetradas em duas dimensões que, com suas repercussões e efeitos psicossociais, são comuns a todas as atividades humanas: tempos e espaços.

Nesse sentido, situar o desenvolvimento das forças produtivas – em especial, as tecnologias digitais – no processo de reestruturação produtiva do novo capitalismo (SENNETT, 2012) é ponto de partida, pois sem essas tecnologias não há sentido discutir ubiquidade, na acepção que empregamos. Em paralelo, desmistificar a noção de cultura digital e trazer para o campo das Ciências Sociais os sentidos de (hiper)mobilidade e simultaneidade conferidos pela Semiologia (SANTAELLA, 2007; 2013a) também é um exercício fundamental para elucidar algumas das características do mundo social contemporâneo atrelado à ubiquidade, como a diluição de fronteiras de diferentes espaços (on-line e off-line, público e privado etc.) e a confluência de questões inerentes à convivência e à virtualidade na experiência do espaço-

⁴ Uma melhor apresentação das definições de trabalho e não trabalho será feita oportunamente, por ocasião da apresentação do trabalho ubíquo tal como concebemos, no Capítulo 3.

tempo (GLUCKSMANN, 2010), bem como o redimensionamento dos sentidos de ausência e presença. Em conjunto, esses elementos são o que definimos como marcadores da ubiquidade.

1.1 A ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

É notório que todo processo de pesquisa se inicia com inquietações e indagações sobre a realidade social ou natural que nos circunda como seres humanos. Utilizando exemplos clássicos da relação entre experiências particulares e pesquisas sociológicas, como os temas do suicídio em Durkheim e do *homo academicus* em Bourdieu, Paugam (2015, p. 19) explica que a escolha de um tema nunca é anódina, nem descontextualizada da experiência particular do pesquisador, e que “os sociólogos jamais escolhem totalmente ao acaso os temas que pesquisam”, ainda que de modo mais ou menos inconsciente secundarizem essas relações.

A construção do **objeto de pesquisa** e a aproximação com o tema trabalho ubíquo decorre de um processo semelhante ao descrito por Paugam, ao situar o trabalho dos sociólogos nas fases iniciais de uma investigação, e guarda relações com minha trajetória profissional e acadêmica. Cronologicamente, a atuação profissional desde 2005 nas áreas da educação e da educação a distância tem contribuído para reflexões acerca do entrelaçamento entre tecnologias, tempos e espaços no trabalho. Por um lado, percebemos um intenso uso das tecnologias digitais (TD) tanto no ensino quanto na gestão dos processos de trabalho e, concomitantemente, como mecanismo de avaliação e ranqueamento de professores.

Outras experiências profissionais concomitantes permitiram perceber a dicotomia entre pessoas que trabalham para além do tempo de trabalho formal e empregatício (aumento do tempo de trabalho) e pessoas sem emprego (ou com subempregos). É o caso, por exemplo, do modo de contratação de professores tutores no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e da caracterização das suas funções que, em conjunto, evidenciam uma forma de degradação e/ou precarização do magistério superior, formulada e financiada pelo Ministério da Educação e chancelada pelas universidades (LARA, 2016). Por fim, a atuação profissional em escolas públicas e a crise pandêmica de 2020, que passou a moldar a experiência docente, se consubstanciaram em novos elementos que, em primeira análise, apenas intensificaram e aceleraram alguns processos de tensão que já estavam presentes no trabalho docente, abrangendo de forma mais acintosa a Educação Básica.

No âmbito acadêmico, a pesquisa de Mestrado em Educação (2009-2011) sobre os usos de tecnologias entre estudantes e professores de cursos de licenciatura de universidades públicas em Florianópolis; a participação em grupos de estudos sobre as dimensões do trabalho docente com o uso de tecnologias e a atuação como formador e pesquisador na implantação do Programa UCA (Um Computador por Aluno) em escolas públicas de Santa Catarina (2010-2011) propiciaram evidenciar e refletir sobre uma série de questões decorrentes da inserção de tecnologias nos processos de trabalho de professores: alterações de toda ordem nas rotinas e processos de trabalho dos professores, desgaste no que diz respeito à gestão pedagógica de tempos e espaços redimensionados pela presença das TD e no que diz respeito à dimensão subjetiva (aprender a utilizar ou se adaptar às tecnologias), o sofrimento psíquico e/ou mental dos professores, decorrente das alterações dos processos de trabalho ocasionados pela inserção das tecnologias em suas rotinas (degradação das condições de trabalho), entre outros aspectos. Por fim, a pesquisa de Doutorado em Educação (2012-2016) foi um vetor importante para a aproximação com o objeto de estudo ora apresentado e para a particularização de estudos e análises atinentes aos efeitos da cultura da ubiquidade digital.

A revisão de literatura realizada durante essas experiências – em geral, sobre trabalho docente e tecnologias – indicava uma discutível centralidade das tecnologias digitais como condição para uma educação considerada de qualidade, articulando novos conceitos (ubiquidade, mobilidade, nomadismo e conectividade) aos processos formativos. Tal literatura indicava, também, uma igualmente discutível exigência de novas qualificações dos professores para atuar nesse contexto, enfatizando os processos de ensino e a necessidade de os professores acompanharem o ritmo das mudanças tecnológicas que permeiam a vida de seus estudantes, sob o risco de eles mesmos se tornarem obsoletos – resquícios de uma desgastada dicotomia entre os chamados “imigrantes” e “nativos” digitais⁵ que, com o tempo, perdeu o lugar de tese inovadora, passando a ser contestada ante elementos da vida social (LARA, 2016).

Conjugadas, essas experiências evidenciam como as tecnologias aparecem e são decisivas no controle das agências reguladoras da Educação para intensificar processos de

⁵ Referência ao artigo intitulado *Digital Native, Immigrant Native* (PRENSKY, 2001) que, utilizando a linguagem como analogia, descreve a emergência dos “nativos digitais”: os (então) jovens nascidos a partir de meados da década de 1980, que falariam a linguagem digital por terem crescido e estarem imersos nessa cultura tecnológica. Já os nascidos antes dessa época, em meio a uma cultura analógica, seriam os “imigrantes digitais”: como qualquer imigrante, mesmo que se esforçassem para falar a nova língua, manteriam seu “sotaque” ligado à cultura em que nasceram/cresceram. Embora Prensky estivesse se referindo a um grupo específico de estudantes de classe média norte-americana, suas ideias ganharam repercussão no Brasil no âmbito da Educação, mesmo com as discrepâncias de trajetórias escolares, sociais e culturais relativas às possibilidades de acesso e inclusão digital/tecnológica da virada do século entre jovens brasileiros e norte-americanos (LARA, 2016).

produtivismo acadêmico: elaboração e envio de pareceres e relatórios; a necessidade de “materializar” nos sistemas informatizados a quantificação da produção acadêmica; a conversão das tecnologias digitais em mecanismos de controle e vigilância das atividades dos pesquisadores; captura da subjetividade; aumento do tempo de trabalho do professor e incorporação de atividades burocráticas ao trabalho docente etc. (BIANCHETTI; MACHADO, 2007; SGUISSARDI; SILVA JR., 2009; SGUISSARDI, 2010; MANCEBO, 2009; ALVES, 2011; LARA, 2016).

Além de mobilizar as características de um trabalho ubíquo, o conjunto de dados e depoimentos desses estudos reafirma sua importância como problema sociológico emergente para a compreensão de aspectos objetivos – mas, principalmente, subjetivos – das mudanças no trabalho face à incorporação de tecnologias no cotidiano, sob os auspícios da cultura digital característica do novo capitalismo. Coloca também novas questões sobre o trabalho docente no país: como os professores realizam a gestão do seu tempo entre vida profissional e vida privada no seu cotidiano? Que estratégias mobilizam para gerir tempos e espaços de trabalho e de não trabalho? Como repercutem no cotidiano de vida pessoal/privada desses professores as características do trabalho ubíquo que realizam?

Decorre desse panorama a definição do problema de pesquisa, a saber, como se constitui o trabalho ubíquo e quais são e como se evidenciam suas repercussões para o cotidiano de professores universitários, a partir das seguintes questões de pesquisa:

- Como se articula, na revisão de literatura, o conceito de ubiquidade com o redimensionamento de espaços e tempos de trabalho e não trabalho, na conjuntura das transformações no mundo do trabalho e do mundo social contemporâneo, permeados por mediações tecnológicas?
- Quais são os elementos – e como se estabelecem as relações entre eles – que permitem caracterizar o trabalho mediado por tecnologias digitais e móveis como um trabalho ubíquo?
- Quais são e como se caracterizam os processos de trabalho de professores/as universitários, perpassados por atividades ubíquas?
- Quais são e de que modo se evidenciam as repercussões dessas atividades ubíquas para o cotidiano de vida pessoal e profissional desse público, incluindo suas condições de trabalho e saúde?

- Quais são e como são representadas, por estes/as professores/as, as alterações de sentido das relações entre presença e ausência, diluição de fronteiras entre tempos e espaços, espaços público e privado, mobilidade e simultaneidade, em contextos marcados pela ubiquidade e exigências do mundo do trabalho?

A hipótese primária é a de que características de um trabalho ubíquo na atividade docente perpetua alterações nas diferentes dimensões do cotidiano de professores, alterando suas formas de lidar com as fronteiras entre trabalho e não trabalho.

Estabelecemos como pressupostos que: a) o modo de produção vigente engendra formas de contornar obstáculos espaço-temporais para a produção e circulação do capital, sua reprodução e acumulação⁶, sendo uma das principais formas, no tempo presente, o uso das tecnologias digitais e móveis, incorporadas no cotidiano de vida privada e trabalho pelos indivíduos; b) os diferentes usos das tecnologias digitais e móveis, ainda que potencialmente perpetuem fissuras no modo de produção vigente, levam a uma compressão do tempo e a uma ampliação dos espaços para produção e consumo; c) na lógica de produzir e trabalhar que regula e organiza o trabalho docente na universidade, o redimensionamento de espaços e tempos facilita a organização do trabalho e a realização de algumas tarefas, ao passo que potencializa o constante contato dos professores com o trabalho por meio de processos comunicacionais pervasivos.

Outro aspecto que caracteriza a relevância do presente estudo é o que relaciona as condições ubíquas do trabalho com a categoria tempo, em um contexto em que predomina a sensação de aceleração do tempo, que consagra a perenidade do presente (AUGÉ, 2010); de constante falta de tempo ou de atraso em relação ao presente (POWERS, 2012); de discronia temporal (HAN, 2017), que resume a temporalidade à experiência da velocidade (KEHL, 2009) e de reconfigurações no modo de produzir e trabalhar produzidas pelo capitalismo, como o flexitempo e a tessitura 24/7 – 24 horas por dia, sete dias por semana – do trabalho (SENNETT, 2012; CRARY, 2014). Aludimos a esse processo a aceleração da estrutura temporal construída socialmente, capturada pelo espírito do capitalismo no tempo presente.

Por fim, no movimento do universal para o particular e de volta, a pesquisa justifica-se por contribuir para sedimentar melhor a compreensão das características do trabalho ubíquo e/ou da ubiquidade no trabalho. E, ao mesmo tempo, se justifica por oferecer subsídio, em

⁶ Ressalta-se que deste processo de reprodução e acumulação do capital, resultam uma série de consequências de mercantilização, do próprio trabalho e criação/produção de novas mercadorias, passando por formas de intensificação, de alienação e estranhamento – temas caros à Sociologia do Trabalho.

articulação com outras investigações, para futuros estudos sobre as dinâmicas de trabalho permeadas por tecnologias digitais e móveis, em um contexto de reestruturação do setor produtivo marcado por jargões como o da flexibilidade – característico das tecnologias digitais –, pela relação inversamente proporcional entre produção e geração de postos de trabalho, e entre concentração de riqueza e ampliação da exploração dos segmentos mais vulneráveis da população (CATTANI; HOLZMANN, 2011), entre outros aspectos.

1.2 O DESENHO METODOLÓGICO

A pesquisa é caracterizada como um estudo de caso múltiplo (YIN, 2001) de abordagem qualitativa, que visa a garantir que a coleta de diferentes tipos de dados resulte em um entendimento mais adequado do problema pesquisado (CRESWELL, 2007) e ajude a explicar o objeto de pesquisa. Tem, também, o intuito de contribuir para superar as oposições objetivista (explicação das relações de causa e efeito dos fenômenos) e subjetivista (compreensão e descrição dos fenômenos) nas pesquisas sociológicas. No sentido do que argumentam Beaud e Weber (2007), a abordagem qualitativa considera a tentativa de apreender certas dimensões do objeto de pesquisa, por meio da formulação de questões que, em ciências sociais, comumente buscam estabelecer ou pesquisar relações.

Tal ancoragem conceitual da proposta metodológica vai ao encontro do que Flick (2009) argumenta, acerca da relevância da pesquisa qualitativa para o estudo das relações sociais. Para ele, a pluralização das esferas da vida contemporânea exige uma nova sensibilização para o trabalho empírico nas ciências sociais. Questões cruciais dessa recente pluralização, segundo o autor – reportando-se a Beck (1992) e a Hradil (1992) –, são “a crescente individualização das formas de vida e dos padrões biográficos [...] e a dissolução das ‘velhas’ desigualdades sociais dentro da nova diversidade de ambientes, subculturas, estilos e formas de vida” (FLICK, 2009, p. 17-18).

A presente pesquisa, ao contemplar as categorias ubiquidade e trabalho, é coetânea a essa perspectiva, à medida que centra sua preocupação em novas dinâmicas propiciadas pela incorporação de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano de vida pessoal e profissional de um importante segmento do mundo do trabalho. E, no decurso da coleta de dados, a eclosão da crise pandêmica de Covid-19 e a adoção do denominado “ensino remoto” na Educação Básica

demandou o acréscimo de docentes desse segmento como público da pesquisa. Ainda que sob os riscos de postergar a conclusão da pesquisa, tais ocorrências, significativas do ponto de vista do objeto de estudo, não poderiam ser ignoradas.

Em se tratando de um estudo de caso múltiplo, na caracterização de cada um deles, no Capítulo 3, é feito o detalhamento dos procedimentos de pesquisa e da caracterização do público participante em cada estudo.

Com ancoragem nas questões de pesquisa apresentadas anteriormente, definimos como tema desta pesquisa as relações entre o trabalho ubíquo, característico da vida laboral que marca o trabalho docente contemporâneo, e o cotidiano de vida pessoal dos professores, em função do redimensionamento de sentidos, percebidos ou não, de tempos e espaços e suas repercussões – presença, ausência, mobilidade e simultaneidade.

Para a caracterização da proposta metodológica, ressalta-se a inviabilidade da concepção de ciência neutra, ou aquilo a que Bourdieu (2008, p. 694) se referiu como “sonho positivista de uma perfeita inocência epistemológica”. A função social da ciência não depende da vontade ou intenção subjetiva do pesquisador, mas da materialidade de sua prática, o que torna o ato de fazer ciência também um ato político (HORKHEIMER, 2003). Em sentido semelhante vale o alerta de Serge Paugam para a escolha do tema de pesquisa:

urge ter consciência de que a escolha de um tema raramente é neutra, e que ela geralmente é um componente da experiência vivida pelo pesquisador, visto ser este um primeiro passo rumo à objetivação ou ao que poderíamos denominar ‘sociologia reflexiva’. [...] O pesquisador, mediante uma postura científica, tenta responder a um questionamento que em parte é justificado por uma aposta do conhecimento sociológico, e em parte por seu interesse pessoal (PAUGAM, 2015, p. 21).

O mesmo autor chama atenção para o fato de que essa é uma tarefa difícil, em parte porque, de modo mais ou menos inconsciente, nem sempre é elucidada a relação que o pesquisador mantém com o seu objeto de estudos e, em parte, porque alguns sociólogos preferem minimizar a importância do seu “interesse pessoal” para o trabalho de pesquisa (*ibidem*). Um primeiro exercício metodológico realizado nessa pesquisa, portanto, consiste na descrição do processo de aproximação com o objeto de estudo, realizada anteriormente. Tal exercício de evidenciar o processo de aproximação com o objeto de pesquisa consiste, ao mesmo tempo, em um exercício reflexivo de distanciamento desse objeto e de afastamento das pré-noções sobre ele, portanto, trata-se de se afastar do senso comum (BEAUD; WEBER, 2007; PAUGAM, 2015; BOURDIEU, 1989). Todavia, esse é apenas um exercício inicial da pesquisa, visto que uma “sociologia reflexiva” (BOURDIEU, 1989) implica na constante retomada pelo

pesquisador, durante todo o processo de pesquisa, de questões como “por que estudar esse tema?”, “o que eu sei sobre esse tema?”, “o que eu penso/sinto sobre esse tema?”, “qual a atualidade do tema nas ciências sociais”, “qual a originalidade das questões de pesquisa”, entre outras (BEAUD; WEBER, 2007).

Em nossa experiência procuramos, cotidianamente, não perder de vista tais orientações de pesquisa sociológica, refletindo constantemente sobre a atualidade do tema e sua relevância social, à medida que dados da realidade eram apropriados, cotejados e ressignificados no processo de pesquisa. Quando, por exemplo, a crise pandêmica de Covid-19 eclodiu e imediatamente impactou o trabalho em educação, o debate público em torno de um “novo normal” atrelado ao ensino remoto insinuou uma série de novidades que, de fato, já haviam sido apreendidas em outras pesquisas. Mais profícuo, portanto, do que aderir ao presenteísmo do ensino remoto e suas consequências, que pareciam inéditas, era aludir à docência ubíqua como uma chave interpretativa para compreender o as dinâmicas do trabalho docente moduladas pelo ensino remoto ou não presencial (LARA, 2020c).

Em paralelo a essas orientações que pautaram a construção do objeto de pesquisa, a formulação de questões-problema e hipóteses que constituem o tema da pesquisa, a proposta metodológica orienta-se também pelos princípios da interpretação científica e do ato de compreender (LAHIRE, 2004; BOURDIEU, 2008; FLICK, 2009). Esses perpassam o antes, o durante e o depois da produção de dados e são características das pesquisas qualitativas.

Tais princípios são sustentados pela apropriabilidade de métodos e teorias, apoiados em materiais empíricos e na explicitação dos critérios de seleção e modos de produção desses materiais; na explicitação dos modos de fabricação dos resultados (LAHIRE, 2004), a partir dos modos de tratamento dos dados; e na explicitação da perspectiva da diversidade dos participantes e dos contextos espaço-temporais nos quais se situa a pesquisa. No presente estudo, acrescenta-se a necessidade de contemplar a perspectiva histórica na análise e interpretação dos fenômenos correlatos à temática do trabalho ubíquo, a partir do que o campo está “dizendo”, para não incorrer nos riscos da sobre-interpretação (interpretação excessiva) identificadas por Lahire (2004).

Este autor chama a atenção para três tipos comuns de sobre-interpretação nas pesquisas sociológicas. O primeiro tipo diz respeito ao descolamento interpretativo, resultado de pouco material empírico e vastas interpretações, ou interpretações com base em esquemas conceituais

que tendem ao ensaísmo, em vez de uma pesquisa sociológica no sentido estrito. O segundo tipo está ligado à postura do pesquisador. Diz respeito a um desequilíbrio entre pesquisadores e pesquisados, no qual o pesquisador vê ou percebe de forma distorcida nos fenômenos sociais exatamente o que a teoria diz que é; ou seja, há uma colagem direta dos esquemas teóricos nos fenômenos sociais por falta de interpretação empírica. Por fim, o terceiro tipo está relacionado à superabundância de exemplos perfeitos, ou seja, a procura e uso excessivo de fatos que explicam a hipótese, que podem levar a saltos dedutivos com base em manipulação mais ou menos inconsciente dos dados.

Daí a importância atribuída ao que o campo está dizendo. O trabalho interpretativo é guiado pelos dados (que não se apresentam “prontos”, mas são construídos ao longo do processo de pesquisa); baseado na produção desses dados e na comparação deles com os produzidos por outros. Nesse sentido, ressalta-se a importância da revisão de literatura na proposta metodológica, a fim de mapear, no campo de conhecimento, o que as pesquisas estão afirmando sobre o objeto de estudo que o pesquisador propõe, no caso, a temática da ubiquidade, conforme apresentado no Capítulo 2.

Por fim, no desenvolvimento da pesquisa procuramos dar atenção à justeza dos atos interpretativos, em cada momento de pesquisa: de modo perspectivo, mas também retrospectivo, que marca o trabalho do sociólogo empenhado em refletir retrospectivamente sobre o processo de pesquisa (LAHIRE, 2004). No decorrer dos capítulos, bem como nas considerações finais, procuramos exercitar esses princípios da pesquisa sociológica. Além disso, a caracterização metodológica da pesquisa procurou perseguir, após a construção dos dados, a restituição dos resultados fundamentada nas premissas da escrita sociológica, conforme Lemieux (2015a) e Flick (2009).

Para fins de operacionalização e consecução da pesquisa, a partir da definição dos seus objetivos, foi proposta a construção de uma matriz de procedimentos e análise orientada para:

1. Fundamentação conceitual da categoria ubiquidade a fim de caracterizar o trabalho ubíquo.
2. Mapeamento e sistematização da literatura da área sobre as relações entre a condição ubíqua no e do trabalho e a incorporação de tecnologias aos processos de trabalho.
3. Caracterização dos processos de trabalho ubíquo no cotidiano de professores.
4. Caracterização e análise das repercussões da condição ubíqua do trabalho docente para o cotidiano e vida pessoal/privada dos professores.

5. Análise dos sentidos atribuídos pelos participantes da pesquisa à condição ubíqua do seu cotidiano, com base nas alterações de seu trabalho sob marcadores da ubiquidade – a pulverização do tempo, a técnica temporal multitarefa, o desbordamento de fronteiras e a conjugação da simultaneidade e da onipresença.

Para a obtenção dos dados empíricos junto aos participantes do estudo, em função da caracterização da proposta metodológica e das condições concretas da pesquisa, a coleta de dados foi realizada por meio de *online survey* (BABBIE, 2016) em diferentes momentos. A utilização do questionário decorre do grande número de sujeitos envolvidos e sua dispersão geográfica. A construção dos questionários, com questões abertas e fechadas, foi baseada na proposta de Parizot (2015), que identifica as etapas e os elementos constitutivos da elaboração deste instrumento em uma pesquisa sociológica: a busca de indicadores, a forma das questões, a escolha dos termos, a ordem das questões e as regras para formulação das questões.

A caracterização da pesquisa como estudo de caso múltiplo permite evidenciar variações no tempo e no espaço nos diferentes arranjos laborais, nos quais, além daqueles caracterizados na proposta inicial da pesquisa – o ambiente universitário – passaram a ser integrados também ambientes escolares da Educação Básica, haja vista que, com o ensino remoto, a hipótese de abrangência do trabalho ubíquo se tornou mais ampliada e acentuada. Essa mudança de escopo, mesmo com a pesquisa em andamento, é considerada, na perspectiva da pesquisa sociológica, como resposta aos sinais do campo de pesquisa (LAHIRE, 2004), uma vez que a crise pandêmica impactou imediata e profundamente o trabalho docente neste nível de ensino.

As análises foram realizadas de acordo com os referenciais da Sociologia do Trabalho contemporânea, notadamente Sennett (2012) e Dal Rosso (2017) nas questões relacionadas à flexibilização do tempo nas relações de trabalho; Boltansky e Chiapello (2009), Sennett (2006), Alves (2011) e Antunes (2009) sobre as transformações no mundo do trabalho contemporâneo; Antunes e Braga (2011), Antunes (2018; 2020) e Abílio (2020) sobre as mediações tecnológicas e suas repercussões nos processos de trabalho. Da Sociologia do Tempo, os estudos de Araújo (2004; 2007) para as análises sobre simultaneidade e mobilidade foram contribuições importantes para relacionar as mudanças das experiências coletivas da virtualidade do tempo e do espaço.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar a constituição do trabalho ubíquo a fim de evidenciar quais são e de que modo se consubstanciam suas repercussões para o cotidiano de professores/as no Brasil contemporâneo.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Fundamentar, conceitual e historicamente, a construção da categoria ubiquidade, a partir da articulação das categorias tempo e espaço, em relação às mediações tecnológicas.
2. Mapear e analisar a literatura da área das ciências sociais acerca da condição ubíqua *no* e *do* trabalho em decorrência do redimensionamento espaço-temporal ocasionado pela incorporação de tecnologias aos processos de trabalho, no modo de produção vigente.
3. Caracterizar empiricamente os processos de trabalho ubíquos no cotidiano de professores que atuam nas universidades brasileiras, a partir da coleta de dados junto aos participantes da pesquisa.
4. Caracterizar e analisar quais são e de que modo são evidenciadas as repercussões da condição ubíqua do trabalho para o cotidiano destes/as docentes.
5. Analisar os sentidos atribuídos pelos/as professores/as participantes da pesquisa à condição ubíqua de seu cotidiano, com base nas alterações do seu trabalho sob marcadores da ubiquidade.

1.4 ESTRUTURA DA TESE

A tese está estruturada em 9 capítulos, sendo um deles o presente Capítulo, introdutório, e outro o Capítulo 9, conclusivo. No Capítulo 1 apresentamos a caracterização e organização da pesquisa, o desenho metodológico e os objetivos, geral e específicos, além desta

estrutura da tese. Na organização desse capítulo, no que se refere à apresentação da organização da pesquisa, procuramos focar prioritariamente em concepções e procedimentos que foram adotados. A caracterização dos campos de pesquisa, todavia, será feita no Capítulo 4.

No Capítulo 2 apresentamos a problemática e a acepção do espaço-tempo como um problema sociológico. Essa discussão nos interessa, à medida em que propomos a ubiquidade e a particularidade do trabalho ubíquo, suas origens remontam à gradativa disjunção espaço-tempo como lócus de passagem da vida social. E também porque um dos elementos constitutivos da ubiquidade se origina na pulverização do tempo, nos termos como tomamos nessa pesquisa.

Por meio dos estudos sociológicos e históricos, procuramos evidenciar o sentido do tempo como organizador da vida social e apreender que, no curso histórico, as relações sociais de produção levam a mudanças significativas na percepção do tempo e do espaço – entendidos como construções sociais. São apresentados alguns dos processos históricos que levaram ao sentido de compressão do espaço-tempo da vida social e que, em movimento dialético, pavimentaram caminhos para uma série de inventos técnicos essenciais para o advento de duas criações que viriam a alterar significativamente os sentidos de espaço e de tempo: os meios de transporte e os meios de comunicação. Mobilidade e a descoberta da simultaneidade não espacial são elementos importantes nesse processo, e estão no fundamento do conceito de ubiquidade, por isso a opção de estabelecer essas relações.

Em que pesem as consequências do uso das tecnologias digitais no tempo presente, as contribuições trazidas nesse capítulo pretenderam situar de forma mais evidente as vinculações entre a ubiquidade típica da cultura digital e o sentido histórico quanto às dimensões tempo-espaço da vida social. A revisão de literatura apresentada não serve meramente como autoesclarecimento do autor, mas como marco teórico de uma problemática sociológica emergente e pouco explorada. Baliza o entendimento de que a dimensão tempo-espaço é mediada tecnicamente; que esse é um processo histórico; que a relação entre mediações técnicas e alterações nos sentidos espaciotemporais da vida social é dialética; e que a ubiquidade propiciada pelas mediações digitais são parte desse processo.

No Capítulo 3, com base na continuidade do entendimento de que a acepção de ubiquidade comumente utilizada possui uma origem histórica, discutimos como a emergência do ciberespaço possibilita a condição de um sentido coletivo de ubiquidade, no sentido dos

indivíduos – conectados – poderem ter uma condição ubíqua, pela possibilidade de transitar fluidamente por diversas ambiências, físicas e digitais, ao mesmo tempo. Tal condição, na perspectiva que defendemos, não diz respeito apenas a aspectos comunicacionais, embora a comunicação seja a via que possibilita a ubiquidade. Mas, estando o conceito de ubiquidade relacionado a tempos e espaços em que a vida social transcorre, o sentido de ubiquidade precisa ser compreendido e reivindicado como um problema sociológico.

A construção do problema sociológico ubiquidade permite compreender que o trabalho, em contextos permeados pela comunicação ubíqua, se torna ele mesmo ubíquo. Quanto maior presença tecnológica, mais potencialmente ubíquo se torna o trabalho. Por isso, essa primazia ainda não é hegemônica, mas é predominante em segmentos profissionais marcados por intensa presença de tecnologias digitais e móveis, como o segmento de professores universitários. A esse respeito, a partir de uma retomada de estudos e pesquisas sobre o trabalho docente, chamamos a atenção neste capítulo sobre os impactos da crise pandêmica de Covid-19 no trabalho em geral, e no trabalho docente mais especificamente.

A partir do Capítulo 4 começamos a responder aos objetivos específicos da pesquisa e a estabelecer também os elementos de análise da constituição do trabalho ubíquo, a fim de evidenciar quais são e de que modo se consubstanciam suas repercussões para o cotidiano de professores/as no Brasil contemporâneo.

No Capítulo 4 apresentamos, inicialmente, a revisão de literatura acerca da ubiquidade – nos termos como emprestamos da Semiologia – como um objeto da Sociologia brasileira, constatando a necessidade de construção desse objeto. Em seguida, apresentamos os cinco estudos que constituem o estudo de caso múltiplo, que origina a presente tese. E, por fim, apresentamos um mapeamento dos contextos e dos processos de trabalho, no âmbito dos estudos de caso realizados. Encerramos o capítulo com recomendações a respeito da leitura dos capítulos seguintes, estruturados de modo a apresentar, didaticamente, dimensões do trabalho ubíquo, a partir da construção do objeto sociológico ubiquidade. Tais dimensões correspondem, portanto, aos títulos dos capítulos seguintes da tese.

O Capítulo 5 trata especificamente da pulverização do tempo, o mais denso e complexo capítulo, que trata das mediações tecnológicas no trabalho e, mais particularmente, no trabalho docente. Com base nos dados obtidos junto ao estudo de caso, organizamos a interpretação que nos permite inferir que os usos das tecnologias digitais e móveis funcionam como portas de conexão que potencializam o trabalho invadir o tempo de descanso e momentos de lazer, basicamente em função da comunicação ubíqua.

No Capítulo 6 apresentamos a segunda dimensão do trabalho ubíquo, a multitarefa. A partir dos dados dos estudos de caso, procuramos estabelecer a multitarefa não como um conjunto de habilidades ou potencialidades técnicas, mas sim como uma técnica temporal. Realizar mais de uma atividade ao mesmo tempo, no âmbito do trabalho docente, foi e é potencializada de modo mais evidente com a utilização de tecnologias digitais e móveis e, pela via da comunicação, também abre as portas da ubiquidade do trabalho, relacionada muito mais à adição de trabalho do que à engenhosidade individual. A mobilização e uso de tecnologias digitais e móveis como mediadoras da produtividade repercute, todavia, para cerca de 1/3 dos participantes do estudo, em deteriorações das condições de saúde, física e mental.

No Capítulo 7 é apresentada a terceira dimensão da ubiquidade, a saber, o desbordamento de fronteiras entre público e privado. Neste capítulo, procuramos apreender os diversos sentidos desse desbordamento, desde o que vincula tempo e espaço até a relação público-privado, com base no mapeamento dos processos, condições e situações de trabalho que mapeamos no estudo de caso múltiplo. Nessa perspectiva, o redimensionamento de fronteiras propiciado pelo uso de tecnologias digitais e móveis e suas facilidades coincide com a conversão de espaços privados em espaços públicos e, no contexto do trabalho remoto, no uso de recursos privados para fins públicos.

No Capítulo 8 tratamos mais propriamente da simultaneidade e da onipresença possibilitada pelos usos das tecnologias digitais e móveis e pela comunicação ubíqua. Com base nos dados identificados nos estudos de caso, procuramos apreender as relações entre o estilo de vida contemporâneo, marcado pela aceleração da estrutura temporal socialmente construída, com a velocidade da comunicação, que potencializa a instauração de uma cultura de total disponibilidade para o trabalho. A onipresença repercute em presença-ausência simultânea, que repercute na duração e interrupções de diversas atividades, o que repercute nas condições de saúde dos profissionais, não pelas práticas comunicacionais em si, mas pelas condições de trabalho em que tais práticas são mobilizadas.

Por fim, no Capítulo 9, são apresentadas as conclusões, tomando como referência a proposta da construção da problemática sociológica da ubiquidade e procurando responder aos objetivos específicos da pesquisa. Ainda no capítulo conclusivo, em consonância com a proposta metodológica, apresentamos uma reflexão retrospectiva dos limites e possibilidades da pesquisa, bem como algumas questões de análise para futuras investigações, compreendendo

o tempo presente prodigioso no sentido de mudanças profundas no tecido do cotidiano e nas relações que permeiam processos de trabalho.

Espera-se que, ao final da leitura dos capítulos, em que pesem as limitações objetivas da pesquisa, o(a) leitor(a) seja encorajado a refletir sobre diferentes aspectos que perpassam os usos das tecnologias e que dizem respeito à ubiquidade, e que tal reflexão leve a novas problematizações para a formulação de outras propostas de pesquisa correlatas a essa, no âmbito das Ciências Sociais.

2 TEMPO-ESPAÇO COMO PROBLEMA SOCIOLÓGICO

No presente capítulo, pretendemos fundamentar, conceitual e historicamente, a construção da categoria ubiquidade, a partir da articulação das categorias tempo e espaço, em relação às mediações tecnológicas. Essa construção corresponde ao primeiro objetivo específico da pesquisa e repercute diretamente na compreensão do trabalho ubíquo, que será discutido nos capítulos posteriores.

A ubiquidade que marca as sociedades contemporâneas, face às mediações tecnológicas digitais, é um importante ponto de partida para compreender as reconfigurações do mundo do trabalho e as características do trabalho docente, imediatamente antes e principalmente durante e após a crise pandêmica de 2020. Embora as problemáticas atinentes à ubiquidade tenham sido evidenciadas apenas mais recentemente, com a difusão dos usos de dispositivos digitais e móveis, não se trata de uma terminologia usual nos estudos do trabalho.

Nos estudos do trabalho, o tempo ocupa, tradicionalmente, uma posição privilegiada. Classicamente, desde *O Capital*, no qual a riqueza das nações é traduzida como “uma imensa coleção de mercadorias” (MARX, 1996, p. 165; 168), que tem seu valor determinado pela quantidade de trabalho abstrato despendido, “medida pelo seu tempo de duração”, a categoria tempo orienta investigações teóricas e empíricas acerca do trabalho. Como fundamento da organização do trabalho – e, por conseguinte, do modo de produção capitalista – o tempo frequentemente aparece relacionado com o desenvolvimento de forças produtivas.

Se, no presente, é consensual a compreensão de que a tecnologia – em sentido amplo – produz artefatos, equipamentos e processos que, gradativamente no curso da história, passaram a mediar a relação entre seres humanos e natureza (CATTANI; HOLZMANN, 2011), as ressignificações da relação dos indivíduos com o tempo também passaram a renovar a atenção de sociólogos, antropólogos e filósofos (ARAÚJO, 2007; AUGÉ, 2010; HAN, 2021) de diferentes filiações teóricas. Em parte, as preocupações verificadas mais recentemente tomam como objeto de análise aquilo que preferimos nos referir como aceleração da estrutura temporal socialmente construída. Essa, por sua vez, guarda uma relação indissociável com as mediações tecnológicas, culturalmente imbricadas tanto nas práticas do cotidiano pessoal, em perspectiva microsocial, quanto nas relações sociais de produção, em nível macro.

Dado que o tempo está na base de nossa experiência individual na relação com o mundo e também na constituição da ordenação dos ritmos sociais (ARAÚJO, 2007), nesse capítulo trazemos contribuições para pensarmos o papel do tempo na organização da vida social na Modernidade e, igualmente, o papel das mediações técnicas para a regulação da experiência social relacionada ao processo de compreensão do espaço-tempo historicamente constituída.

Vimos que, enquanto conceito oriundo da área da computação e objeto de estudo semiológico, a ubiquidade remete à ressignificação dos sentidos de tempos e espaços – elementos que dizem respeito a todas as atividades humanas – e à acepção etimológica do termo, relacionada ao sentido de onipresença (CUNHA, BIANCHETTI, 2018). Por meio do uso de dispositivos digitais e móveis, os sujeitos se locomovem, individual e coletivamente, por diferentes ambiências físicas e digitais; uma mobilidade incessante e simultânea entre elas, com o potencial de tornar o indivíduo onipresente nos diferentes contextos em que realiza as suas atividades.

Esta aproximação inicial com o conceito de ubiquidade nos permitiu inferir, no decorrer de nossas pesquisas acerca do trabalho docente, que tal engendramento da experiência social dos fluxos espaço-temporais são impactados pelas tecnologias digitais e móveis. Todavia, o estranhamento a essas características estritamente contemporâneas carece de sentido histórico.

Essa é a tarefa do presente capítulo, no qual, inicialmente discutimos, no curso histórico, as relações entre as mediações técnicas, o trabalho e a compressão do tempo-espaço na Modernidade. Para tanto, discutimos a categoria tempo com base nas mediações técnicas para a regulação da vida social e das relações que, daí, se estabelecem com a lógica do trabalho nas sociedades modernas. Ao final do capítulo, propomos situar as origens da ubiquidade no curso histórico, compreendendo-a como uma faculdade que, pela via das mediações técnicas, permite aos indivíduos estarem presentes em diferentes espaços concomitantemente.

2.1 OS SENTIDOS DO TEMPO E SUA IMPLICAÇÃO SOCIAL

Não é possível pensar a ubiquidade sem tratar do tempo, uma preocupação antiga da teoria sociológica canônica, com variadas conceitualizações que são derivadas de perspectivas mais gerais: a análise de Marx sobre a troca e exploração de mercadorias, que tem por base um tempo de trabalho abstrato; o tempo cronométrico associado aos processos de rotinização e

burocratização, na perspectiva de Weber; e a função sincronizadora do tempo para a integração social, na análise de Durkheim.

É pela noção, particular ou coletiva, da passagem do tempo que a vida social foi e é organizada. A medição do tempo se constituiu, historicamente, em relação aos elementos e fenômenos da natureza e às tarefas do cotidiano orientadas por eles (THOMPSON, 1991). Todavia, no processo civilizador “os seres humanos passaram do Tempo dominante da natureza ao Tempo dominado pelo homem e, depois, ao homem dominado pelo Tempo” (GLEZER, 2002, p. 23), condição que reflete os dias atuais: a contemporaneidade coincide com uma maior precisão nas formas de medição do tempo e, em paralelo, com uma intensificação das mediações técnicas e tecnológicas nesse processo. Nada escapa ao “império do tempo” (DAL ROSSO, 2017), nem mesmo – e principalmente – o trabalho, visto que os primeiros sistemas de calendário foram criados pela humanidade precisamente para serem aplicados na então emergente agricultura (LE GOFF, 1990).

A história da epistemologia ocidental situa, também, a questão do tempo como uma das discussões mais antigas e profícuas, cujos interesses são multidisciplinares e variados, e nem um pouco ultrapassados. Desde as questões filosóficas fundamentais colocadas por Platão na Antiguidade, à dobra no espaço-tempo prevista na *Teoria Geral da Relatividade* de Albert Einstein (1879–1955), no século XX, e que instiga a física e a mecânica quântica contemporânea, reunidas na ficção científica realista *Interestelar*⁷ (2014), o tempo é um dos domínios humanos mais complexos de serem apreendidos. Não por acaso, desperta interesse em áreas tão distintas, da Física à Teologia, da Filosofia às Ciências Sociais, da arte à literatura⁸.

⁷ Neste drama de ficção científica, o diretor Christopher Nolan representa visualmente pela primeira vez na história do cinema, tão próximo do possível, as teorizações matemáticas previstas por Einstein, como o buraco de minhoca espacial, uma singularidade física resultante da presença de um objeto massivo com força gravitacional suficiente para dobrar o espaço-tempo e gerar um “atalho” espacial. No cinema blockbuster hollywoodiano, menos realista, há um exemplo emblemático do fascínio que a possibilidade de romper a dimensão espaço-tempo exerce sobre as sociedades contemporâneas: na abertura dos filmes da franquia *Star Wars*, o anúncio de que a narrativa se passa “há muito tempo, numa galáxia muito distante”, portanto, em um passado relativo, é seguido de um conteúdo futurístico, em que, entre outros aspectos, viajar à velocidade da luz a outros sistemas de planetas é corriqueiro.

⁸ É emblemático observar, também, como a questão temporal impacta em outras obras de ficção científica, profícuas no cinema ou na literatura, por meio de viagens ao passado ou ao futuro em “máquinas do tempo”, objeto de desejo que permitiria a realização completa do sonho humano de domínio do tempo, apesar dos riscos inerentes a essa fictícia intervenção. Além desse aspecto, também há um deslocamento nesses tipos de obras: se, no início da Modernidade, as utopias ficcionais se resumiam a outros lugares (como em *Utopia*, de Thomas Morus, ou *Nova Atlântida*, de Francis Bacon), na contemporaneidade esses outros lugares foram deslocados para outros tempos, como em *Admirável Mundo Novo*, de Aldous Huxley, e *1984*, de George Orwell. A esse respeito, ver a obra organizada por Bianchetti e Thiesen (2014).

Objeto multidisciplinar no pensamento ocidental, que se origina na Filosofia clássica com Platão e Aristóteles, a categoria tempo possui uma conotação “atemporal”. Em diferentes períodos da história da teoria do conhecimento, a categoria tempo é retomada por distintos pensadores clássicos e contemporâneos, assim como nas ciências naturais, notadamente na Física originária em Galileu Galilei (1564–1642) e Isaac Newton (1642–1727) e revolucionada no século XX a partir de Einstein. Além disso, a categoria tempo é central também na historiografia e na história social em geral e, no caso que mais nos interessa, nas ciências sociais e nos estudos sobre o trabalho originários em Marx, nos quais o tempo é a substância do valor, logo, da mais-valia; o tempo socialmente necessário que está na base do processo de produção de mercadorias.

O pensamento social, no século XIX, que inaugura o que é reconhecido como Sociologia do Tempo, reivindica da Filosofia a origem social do tempo. Na tradição ocidental, são duas as principais concepções filosóficas sobre o tempo: o tempo cíclico, na qual o fim é sempre um novo começo, e o tempo linear, segundo a qual há em um único início (para o mundo, o universo e a história) e em um único final” (SILVA; SILVA, 2009). Platão (428-7 a.C.–348-7 a.C.) é o pioneiro, no pensamento ocidental, a colocar como questão filosófica a origem do tempo, criado junto com o universo, como uma imagem da eternidade móvel e una. Nessa perspectiva, o tempo é a própria ligação entre o universo criado (mutável) e a alma-modelo que o criou, enquanto o espaço é a base de toda matéria (PLATÃO, 2011).

É em oposição à ideia de tempo-movimento platônica que Aristóteles (384 a.C.–322 a.C.) formula sua concepção de tempo, que não existe sem uma alma (ou espírito) que o possa perceber ou mensurar, independentemente do movimento próprio do tempo. Agostinho (354–430) analisou a noção de tempo para resolver uma das questões principais da filosofia cristã do período medieval: se o mundo seria eterno e Deus o artífice “capaz de dar forma ao que sempre existiu e sempre existirá”, segundo a concepção clássica, ou se Deus seria, não “um artista que dá forma a uma certa matéria; mas seria o criador de todas as formas e todas as matérias”. (AGOSTINHO, 1980, p. 24).

Essa é uma guinada importante na teoria do conhecimento ocidental, produzida a partir do choque de concepções clássica e medieval sobre tempo e espaço que, conseqüentemente, fomentou todo o debate posterior no âmbito da epistemologia ocidental, com René Descartes (1596–1650), Espinosa (1632–1677), Immanuel Kant (1724–1804), Henry Bergson (1859–1942), Gaston Bachelard (1884–1962) e Martin Heidegger (1879–1976), entre outros. Importa observar que, desde o início da Modernidade, as discussões filosóficas sobre o tempo passam a

considerar os avanços científicos em áreas como a Física, notadamente a partir de Galileu e Newton.

De acordo com os estudos sobre o tempo que Reis empreendeu (1996; 2002), a lei geral da queda dos corpos, de Galileu, introduziu definitivamente a variável tempo no estudo dos movimentos: mais do que isso, uma variável quantificável. A representação clássica do contínuo tempo como uma reta, divisível por unidades menores de instantes, colocava por terra as proposições de linhagem aristotélica, que marcaram a filosofia no período medieval e renascentista, de que o tempo contínuo não era divisível. Já as contribuições de Newton, separando tempo absoluto e tempo relativo, distanciam-se das concepções filosóficas de tempo presentes em René Descartes (1596–1650), que creditava a duração do mundo à vontade de Deus.

As discussões filosóficas sobre espaço e tempo que marcam o Iluminismo levam em consideração as temporalidades que abolem uma até então necessária presença divina do centro do debate. De diferentes perspectivas, Espinosa (1983) e Kant (1989) creditam o tempo à imaginação e intuição do indivíduo. Já entre os séculos XIX e XX, as discussões mais proficuas sobre o tempo no âmbito da Filosofia ocorreram sobre a questão da *duração do tempo*: enquanto, para Bergson, o tempo é uma continuidade que constitui a própria essência que marca a existência dos seres vivos, uma vez que a duração vivida só pode ser experimentada subjetivamente e, portanto, não pode ser mensurada, para Bachelard a experiência do tempo vivido é apenas uma sensação como qualquer outra. Além disso, o tempo não é único e contínuo, mas uma sequência de sobreposições temporais de duração dos fenômenos, o que leva a uma ideia ilusória de continuidade (REIS, 2002; 2005).

Parte da discussão filosófica sobre as concepções de tempo foi analisada por Émile Durkheim e Norbert Elias, entre outros, em um movimento teórico que reivindica da metafísica “a origem social de um de seus temas mais caros, a discussão sobre a natureza do tempo” (PINHEIRO FILHO, 2005). Durkheim foi um dos primeiros a trazer para o campo da Sociologia a problemática conceitual da natureza do tempo, fundando a abordagem que convencionou-se chamar, posteriormente, Sociologia do Tempo. A virada fundamental para essa compreensão sociologizada da natureza do tempo passa pela noção de tempo social.

A origem da noção de tempo social remete ao artigo, publicado em 1903, *Algumas formas primitivas de classificação* (DURKHEIM; MAUSS, 1978). Trata-se de um projeto de

sociologização de algumas categorias de pensamento filosófico, que lança as bases para estudos que seriam levados adiante posteriormente e que são parte de um movimento que desloca a compreensão das classificações das “coisas do mundo” para uma base sócio-histórica. Dessa forma, categorias ou noções como espaço e tempo, tidas no pensamento metafísico como categorias “inatas ao espírito humano, são tomadas como variáveis (e, portanto, arbitrarias) de acordo com as disposições sociais encontradas nas diferentes sociedades” (MOURÃO, 2016, p. 73).

Durkheim lança mão do conceito de representação para retirar a categoria tempo da primazia filosófica e, em seu lugar, introduzi-la no âmbito da racionalidade sociológica. Em 1912, na obra *As formas elementares da vida religiosa* (DURKHEIM, 1983), ele propõe uma sociologia do conhecimento baseada na racionalidade científica, que possa superar os dilemas da tradição filosófica. Nessa perspectiva, só faz sentido pensar sobre o tempo como fenômeno social, pois, enquanto problema sociológico, e não filosófico, passa a ser um problema científico (PINHEIRO FILHO, 2005).

Na perspectiva de Durkheim (1983), como representação, o tempo aparece como fato social. Segundo o autor, a noção de tempo não pode ser representada apenas como uma abstração de sucessão de fenômenos e fatos passados trazidos pela consciência ao presente, mas distinguida dele, de modo particular ou individual. Embora essa forma de representação privada seja necessária, ela não é suficiente para a noção de tempo, categoria entendida por Durkheim como construída a partir de um quadro de referência impessoal e abstrato, que envolve não apenas a experiência individual, mas de toda a humanidade, e onde todos os acontecimentos podem ser situados em relação a pontos de referência fixos e determinados. Nesses termos:

Não é meu tempo que assim pode ser organizado; é o tempo tal como é objetivamente pensado por todos os homens de uma mesma civilização. Apenas isto já é suficiente para fazer entrever que uma tal organização deve ser coletiva. E, com efeito, a observação estabelece que estes pontos de apoio indispensáveis, em relação aos quais todas as coisas são classificadas temporalmente, são emprestados à vida social. As divisões em dias, semanas, meses, anos, etc., correspondem à periodicidade dos ritos, das festas, das cerimônias públicas. Um calendário exprime o ritmo da atividade coletiva ao mesmo tempo que tem por função assegurar sua regularidade. (DURKHEIM, 1983, p. 212. Grifos do original).

Por sua vez, em Norbert Elias há uma continuidade da discussão sobre a natureza do tempo, em um conjunto de ensaios da metade do século XX, publicados a partir de 1974 e que resultou na obra *Sobre o tempo*, publicada pela primeira vez em 1984. Nesta obra, Elias (1998) contrapõe as abordagens filosóficas, históricas e naturalistas a respeito do tempo. Na

perspectiva do autor, essas abordagens são infrutíferas, à medida que atribuem ao conceito uma substância, seja de dado natural (exterior e independente à humanidade), seja de dado aprioristicamente humano, fundamentado no distanciamento entre humanidade e natureza, sem levar em conta as relações humanas. Para Elias, o tempo é um símbolo que evidencia uma sequência de eventos por referência a uma outra sequência de eventos. É uma ferramenta humana que torna possível comparar eventos indiretamente, quando não é possível fazê-lo de forma direta. Pode-se dizer que a função social do tempo é estabelecer uma relação conjunta de posições ou segmentos dentro de duas ou mais séries de eventos em movimento contínuo (ELIAS, 1998), haja vista a necessidade de uma segunda sequência de padrões recorrentes que sirvam como pontos de referência.

Para Elias (1998), uma síntese da longa polêmica sobre a origem do tempo reside em duas posições antagônicas: uma objetivista, que prevaleceu até Newton e considera o tempo um elemento do mundo criado, que só se distingue dos demais objetos da natureza pelo fato de ser invisível; e outra subjetivista – emergente a partir de Descartes e Kant – que considera o tempo (e o espaço) uma representação a priori, na qual o tempo aparece como uma forma inata de experiência e, por isso, um elemento não modificável da natureza humana. Na perspectiva de Elias, o tempo não existe em si e, portanto, não pode ser um dado objetivo, como na perspectiva de Newton, nem uma estrutura a priori do espírito humano, como sustentava Kant. Mas o tempo é, acima de tudo, um símbolo social, resultado de um longo processo civilizador e, concomitantemente, um dos principais aspectos desse processo.

Embora conflitantes, as abordagens sobre a natureza ou substância do tempo, predominantes até então, coincidem, na medida em que absolutizam o tempo, ou seja, apresentam o tempo “como um dado natural. Porém, num dos casos, trata-se de um dado ‘objetivo’, independente da realidade humana e, no outro, de uma simples representação enraizada na natureza humana”. (ELIAS, 1998, p. 9). Todavia, escapam a ambas as abordagens a condição humana de artífice do tempo. Nesta perspectiva, o tempo passa a ser entendido como elemento de mediação e orientação dos indivíduos no mundo físico e na convivência humana: em um mundo sem seres vivos que intuissem a passagem do tempo, não haveria tempo, relógios, calendários ou quaisquer outros mecanismos que exercem na sociedade a mesma função dos fenômenos naturais: “a de meios de orientação para homens inseridos numa

sucessão de processos sociais e físicos [...] para harmonizar os comportamentos de uns para com os outros”. (ELIAS, 1998, p. 7).

Nesse sentido, o tempo só pode ser compreendido no contexto no qual é produzido e em interação com outros elementos da vida social, afinal, na medida em que as sociedades constroem as mediações com o tempo, são afetadas por elas (ELIAS, 1994; 1998). A noção de *tempo social*, para Elias, surge nesse contexto e se consubstancia como a principal contribuição desse autor para o estudo do tempo no âmbito da Sociologia.

Note-se que a noção de tempo social em Elias se difere da noção marxiana, que tem por base o conceito de tempo socialmente necessário para a produção de mercadorias. Na forma tipicamente capitalista, a produção de mercadorias fundamenta-se no trabalho humano, indiferenciado e geral (o trabalho abstrato). A mercadoria – enquanto unidade contraditória de valor de uso e valor de troca, que pressupõe uma relação social – tem seu valor determinado pela quantidade de trabalho abstrato despendido durante a sua produção. Já “a quantidade de trabalho é medida pelo seu tempo de duração, e o tempo de trabalho possui, por sua vez, sua unidade de medida nas determinadas frações do tempo” (MARX, 1996, p. 168).

Nesse sentido, podemos interpretar o tempo em Marx como substância do valor, de modo que cada mercadoria tem imiscuído em si um certo tempo social, que expressa as relações sociais de produção e, por conseguinte, as relações de classe, a estrutura social e as condições de exploração. Resulta dessa condição a necessidade de formas de mediação e controle do tempo nos processos produtivos que estruturam a organização social, questões que retomaremos em seguida. Todavia, a noção de tempo social que aparece em Elias extrapola as relações sociais de produção do modo de produção capitalista.

Em *Sobre o tempo*, Elias (1998) reporta-se aos ponteiros de um relógio e às datas de um calendário, que marcam um determinado tempo. No entanto, alerta o autor, diferentemente das concepções predominantes nas abordagens subjetivistas e objetivistas da Filosofia e da Física, essa marcação do tempo só é possível em sentido simbólico e social. Ao fazerem a indicação de um determinado tempo, o relógio e o calendário só podem fazê-la por meio

de uma produção contínua de símbolos que só têm significado num mundo em cinco dimensões, num mundo habitado [...] por seres que aprenderam a associar às figuras perceptíveis imagens mnêmicas específicas. [...]. A particularidade do tempo está no fato de que se utilizam símbolos – hoje em dia, símbolos essencialmente numéricos – como meios de orientação no seio do fluxo incessante do devir, e isso em todos os níveis de integração, tanto física quanto biológica, social e individual. (ELIAS, 1998, p. 16).

Sob esse aspecto, o tempo se caracteriza como uma instituição social para ordenação da vida social; é um tempo comum a todo o grupo; um tempo social (DURKHEIM, 1983; ELIAS, 1998). Nessa perspectiva, o tempo é uma convenção, um símbolo exclusivamente humano, não a priori em sua natureza, mas construído socialmente: os instrumentos de tempo não estruturam eventos, assim como um mapa não cria os rios ou mares que representa (GLUCKSMANN, 2010). Os significantes de sua mensagem só existem no campo simbólico para a ordenação da vida social. Tais significantes não são exclusivos de calendários e relógios tais como conhecemos na modernidade, mas são relativos a quaisquer sistemas de comunicação, como acontecimentos, que convençionem e institucionalizem um determinado tipo de ordenamento temporal legível ou compreensível a todos os indivíduos de uma sociedade (ELIAS, 1998).

A questão que se coloca é: se existe um elemento (tempo) que ordena a vida social, com convenções simbólicas e concretas coletivas, o que ocorre quando esse elemento é pulverizado? Estamos nos referindo a um processo civilizador cada vez mais atomista, no qual cada indivíduo pode organizar uma temporalidade própria, mas que, em algum momento (ou em muitos momentos) se interpõe à temporalidade de outros indivíduos, pela via da comunicação ubíqua. Para sedimentar essa questão, procuramos compreender e explicar como o tempo se constituiu em elemento organizador da vida social.

2.2 O TEMPO COMO ORGANIZADOR DA VIDA SOCIAL

As contribuições da Sociologia do Tempo permitem vislumbrar que o tempo é um elemento simbólico que dá sentido e organiza a vida social. Sendo social, a construção da categoria tempo é também histórica: as próprias representações das categorias de pensamento derivam de processos históricos, que ajudam a compreender as mudanças de concepção da mesma categoria no fluxo temporal. Nessa perspectiva, o tempo histórico não é o mesmo que o tempo cronológico, absoluto ou universal das ciências exatas.

Diferentes autores, como Edward P. Thompson (1991), Le Goff (1990), Silva e Silva (2009) e Postone (2014), explicam que distintas civilizações perceberam que há um tempo natural e que ele *passa*. As diferentes formas de convenções para medição do tempo cronológico (calendários, relógios etc.) surgidas em diferentes contextos histórico-culturais

sinalizam que, primeiro, existe um fluxo de tempo natural, perceptível pelo movimento dos astros e pelo envelhecimento de elementos na natureza e que, portanto, esse tempo media o mundo natural. E, em segundo lugar, esse tempo natural mediatizado por diferentes convenções sociais organiza a vida cotidiana, independentemente da complexidade das formas de organização social. Daí a necessidade da criação de sistemas simbólicos para “dominar” o tempo em diferentes culturas. Não raro, as diferentes civilizações criaram entes mitológicos ou divindades religiosas atreladas ao tempo, como forma de mediar as relações sociais e convenções humanas, com o sentido de tempo natural, “do universo”.

Dada a variedade de sentidos atribuídos ao tempo, na perspectiva de Le Goff (1990), o calendário⁹ constitui (ou representa) um objeto concomitantemente religioso, cultural, científico e social, que revela o esforço dos grupos humanos para domesticar o tempo natural (dia e noite, fases da lua, ciclo das estações). No entanto, suas articulações mais eficazes – a semana e as horas – não estão ligadas à natureza, mas à cultura: “está ligado às origens míticas e religiosas da humanidade (festas), aos progressos tecnológicos e científicos (medida do tempo), à evolução econômica, social e cultural (tempo do trabalho e tempo de lazer)”. (LE GOFF, 1990, p. 14).

A institucionalização do calendário e outros mecanismos simbólicos de controle do tempo fizeram com que, no processo de complexificação das sociedades, os eventos naturais fossem perdendo a prioridade na mensuração da passagem do tempo, em detrimento de sistemas de convenção socialmente estruturados (ELIAS, 1998). Tais convenções continuam subordinadas ao movimento dos astros para determinar a duração de um dia, ou de um ano, mas no cotidiano, a vida social passa a depender cada vez menos das interferências naturais, e mais das convenções culturais que definem dias e horários para determinadas atividades, tarefas e rituais. Todavia, nas sociedades capitalistas, em que pesem as variações culturais e históricas de atribuição de sentido à temporalidade, a distinção proposta por Postone (2014) é analisar se o tempo é uma variável dependente ou independente nas relações sociais que constituem a modernidade.

⁹ Silva e Silva (2009, p. 391) acrescentam que o calendário “muitas vezes foi também um objeto de manipulação de poder: quem detinha o conhecimento do calendário, detinha o controle da agricultura, logo dos camponeses”. Os autores citam o exemplo da Antiguidade Clássica, quando os sacerdotes dominavam os sistemas de calendários (e o conhecimento para prever, por exemplo, as melhores épocas de plantio e colheita, ou outros movimentos dos astros que influenciavam a vida social), fazendo com que todos os estratos sociais, de reis a camponeses, dependessem do seu poder.

Postone (2014) chama de “tempos concretos” os vários tipos de tempo que tomam por base os eventos, os ciclos naturais, os períodos da vida humana e o tempo necessário para realizar tarefas particulares, como preparar um alimento. Essas eram as concepções dominantes na Europa ocidental antes do surgimento das sociedades capitalistas e, nesse contexto, o tempo não era uma categoria autônoma e independente de eventos. Enquanto variável dependente dos eventos, podia ser determinado qualitativamente. Em contraposição, o “tempo abstrato” é uma variável independente e torna-se uma chave interpretativa para compreender como esse entendimento foi sendo desenvolvido na Europa ocidental moderna, relacionado à ideia de movimento como um deslocamento funcionalmente dependente do tempo (POSTONE, 2014).

O historiador E. P. Thompson (1991), a partir de seus estudos historiográficos, situa que entre 1300 e 1650 houve importantes transformações no modo de se compreender o tempo na cultura ocidental. Sem estabelecer uma relação de causa e consequência entre os fenômenos, as mudanças observadas pelo autor coincidem com a popularização dos relógios e mudanças nas atividades econômicas das sociedades europeias, marcadas pelas atividades comerciais, em detrimento à atividade agrícola característica dos sistemas feudais. O sociólogo John B. Thompson vai na mesma direção de análise, e sinaliza que nas sociedades pré-industriais europeias,

a experiência do fluxo do tempo estava estreitamente ligada aos ritmos naturais das estações do ano e do ciclo de nascimento e morte. À medida que os indivíduos foram gradualmente sendo atraídos por um sistema de trabalho fabril e urbano, a experiência do fluxo do tempo foi se associando cada vez mais aos mecanismos de observância do tempo em sincronização com as horas de trabalho e com a organização dos dias da semana. (THOMPSON, 2002, p. 40).

Se, nos períodos anteriores à modernidade, as sociedades estavam organizadas em torno de atividades agrícolas que orientavam o tempo da vida social e tal atividade estava muito mais ligada à terra, ao clima, ao nascer e ao pôr do sol (a duração de um dia laboral poderia variar e não era medido em horas), as atividades mercantis do fim do período medieval dependiam muito menos de um “tempo da natureza” e muito mais de uma convenção de horários. Em outras palavras, o início do dia em uma cidade europeia nesse período passava a ser regulado muito mais pelo relógio mecânico do que pelo cantar do galo (THOMPSON, 1991). No mesmo sentido, o tempo concreto gradativamente cedeu lugar ao tempo abstrato, cujas origens remontam a um tipo de prática social determinada e estruturada, nas origens do

capitalismo. Segundo Postone (2014), essas práticas desencadearam a transformação do significado social do tempo desde o século XIV e, no final do século XVII, se tornaria socialmente hegemônica nas sociedades modernas.

Analisando as transformações nos sentidos atribuídos ao tempo, na formação das sociedades modernas (e, por extensão, capitalistas), Postone (2014) utiliza este conceito de tempo abstrato para se referir a um tempo que independe de eventos concretos. Diz respeito a um tempo homogêneo e uniforme, que guarda relações com o tempo absoluto de Newton, um tempo matemático que flui de modo igual, sem relação a qualquer coisa externa. Segundo Postone (2014, p. 235), o tempo abstrato é “uma variável independente, que constitui um quadro independente, dentro do qual ocorrem movimentos, eventos e ações. Esse tempo é dividido em unidades iguais, constantes e não qualitativas”. Suas origens, que coincidem com as origens do capitalismo, se dá em função da constituição da realidade social por meio da disseminação das relações sociais baseadas na forma-mercadoria e “sequestram” o tempo da Igreja medieval europeia.

Ao encontro das observações de Le Goff (1990) e Postone (2014), o “tempo dos mercadores” da organização urbana era o oposto do tempo da igreja medieval. Nesse sentido, a partir dos relatos de E. P. Thompson (1991), observa-se que, sobretudo nas cidades mercantis, os relógios de campanário e dos monumentos públicos começaram a espalhar-se desde o século XIV, coexistindo com a contagem do tempo pelo movimento diário do sol. A tradição de tocar os sinos das igrejas para anunciar a hora da manhã e do recolher à noite continuou sendo utilizada, agora muito mais para a organização da vida social, e menos para fins religiosos – lembrar aos indivíduos sobre a “presença” de Deus e lembrar ao indivíduo humano que ele é um ser mortal.

Nesse ponto, observamos o início do processo de sensação de aceleração da experiência social da temporalidade, que marcaria a modernidade e viria a suscitar, nos séculos XIX e XX, uma série de reflexões e críticas no campo intelectual (ELIAS, 1994; 1998; BENJAMIN, 1987; FREUD, 2010a; 2010b; ADORNO, 2009). A aceleração do fluxo de vida no marco temporal é coetânea à emergência da primazia da razão na Modernidade, o que simbolicamente marca também as distinções e a separação entre o tempo mundano acelerado (marcado pela racionalidade, produtividade e movimento) e o tempo divino vagaroso (marcado pelo recolhimento, silêncio e contemplação). Sob esse aspecto, no processo histórico de afirmação do Iluminismo, tudo o que não era útil ao conhecimento e à engenhosidade humana passa a ser questionado como desperdício de tempo, entre eles, a experiência natural do sono:

Sua incompatibilidade com modernas noções de produtividade e racionalidade passou a ser notada, e Descartes, Hume e Locke foram apenas alguns dos filósofos que desprezavam o sono por sua irrelevância para o funcionamento da mente e para a busca do conhecimento. Foi desvalorizado em face do privilégio conferido à consciência e à vontade, a noções de utilidade, objetividade e ações em interesse próprio. Para Hume, o sono era uma lamentável, ainda que inevitável, interrupção das prioridades que Deus estabeleceu para os seres humanos: a industriiosidade e a racionalidade. (CRARY, 2014, p. 21).

Tal processo de aceleração gradativa do ritmo de vida nas sociedades modernas é marcado não apenas pelas transformações na experiência humana dos fluxos temporais, mas, associada a ela, ao redimensionamento espacial. A partir da historiografia de E. P. Thompson (1991) e Hobsbawm (2009) e do processo civilizador que Elias (1994) apresenta, observamos que o tempo não passa da mesma maneira em determinados espaços, ainda que coetâneos.

Nas sociedades agrárias da modernidade, o fluxo temporal da vida social tinha uma cadência mais vagarosa do que a dos centros urbanos em formação e, posteriormente, do que a das sociedades industriais. Em parte, pelas condições simbólicas e concretas que marcam a produção da existência humana, em especial, a passagem das atividades mercantis para as atividades industriais na Europa dos séculos XVIII e XIX. E, em parte, pelo modo com o qual a humanidade constituiu a sua percepção espaço-temporal – percepção essa que, nas sociedades industriais, passa a sofrer fissuras em razão das mediações técnicas e tecnológicas na organização dos espaços e tempos da vida cotidiana.

2.3 COMPRESSÃO ESPAÇO-TEMPORAL E RELAÇÕES SOCIAIS DE PRODUÇÃO

Analisando as formas históricas concebidas para se “apreender” o tempo natural e sua aplicação nas sociedades, entendemos que o tempo – simbolicamente expresso em calendários, cronologias, cronogramas, relógios e cronômetros – é o elemento mediador pelo qual se regula a vida social. A regulação, em si, é determinada pela necessidade de produção da existência, em sentido marxiano (MARX, 1996; 2011), sendo que o trabalho, ou as “obrigações da profissão” (THOMPSON, 1991) orientadas para a realização de determinadas tarefas é que, de fato, orientaram e orientam as temporalidades da vida cotidiana, inclusive repercutindo em seu ritmo e intensidade, nas diferentes formas de organização social. Todavia, organizações sociais mais simples expressam formas também mais simples de regulação do tempo social, de certo

modo até mais homogêneo. Contudo, em formas de organizações sociais mais complexas, com divisão de tarefas ou divisão social do trabalho (DURKHEIM, 1999; THOMPSON, 1991), a mediação do tempo para a organização da vida em sociedade passa, também, a ser mais complexa.

A forma como o tempo concreto dá lugar ao tempo abstrato para a organização da vida social nas origens da sociedade capitalista são analisadas por Postone (2014). O autor analisa que essa transição está ligada ao desenvolvimento do relógio mecânico, que dissociou o tempo dos eventos humanos. No entanto, a transição para a contagem do tempo para um sistema de horas mensuráveis e invariáveis não pode ser explicado pelo surgimento de um invento técnico, como o relógio mecânico. Em vez disso, segundo o autor, o surgimento do relógio mecânico deve ser entendido como resultado e necessidade de um processo sociocultural que este invento, por sua vez, acabou por reforçar. Ao mesmo tempo, essa mudança não pode ser entendida somente por fatores relacionados às diferenças entre estilos de vida (agrícola e urbano, citadino e eclesiástico), mas por formas de relações sociais específicas do modo de produção capitalista, no final do período medieval (POSTONE, 2014).

Le Goff (1990) e Postone (2014) sinalizam como a transição do tempo concreto para o tempo abstrato se deu, enquanto elemento regulador da vida social. Com base nesses autores, antes do surgimento do relógio mecânico, uma nova ordem social com origens na indústria têxtil medieval – orientadas para a produção em massa e exportação – demandaram o surgimento de um sistema de unidades constantes de tempo, sinalizados por campainhas ou sinos de trabalho. O princípio organizador dessa indústria, uma forma primitiva de relação entre capital e trabalho assalariado, era de produção em larga escala que, para gerar lucro, dependia implicitamente da produtividade da força de trabalho contratada.

Nesse contexto, segundo Postone (2014), a produtividade foi constituída como uma importante categoria social e dependia do grau em que o trabalho podia ser coordenado e disciplinado de maneira regular. Por sua vez, Le Goff (1990) evidencia que conflitos entre empregadores e empregados passaram a acontecer em função da definição da jornada de trabalho, já que os trabalhadores eram pagos diariamente: os trabalhadores inicialmente exigiram o prolongamento de suas jornadas de trabalho para aumentar seus salários, cujo valor real tinha diminuído em função das crises na indústria têxtil. No entanto, rapidamente os mercadores colocaram essa exigência a seu favor, procurando regular mais estritamente a jornada de trabalho.

Ainda segundo Le Goff (1990), as cidades produtoras de tecido dos séculos XIV e XV pareciam grandes fábricas. Nelas, difundiram-se campanhas públicas de trabalho, que sinalizavam o início e o fim da jornada de trabalho e o intervalo para refeições. Inicialmente projetadas para coordenar o tempo de trabalho de um grande número de trabalhadores, passou a orientar a rotina dos centros urbanos da Europa medieval. Ainda que esse processo não tenha ocorrido de modo imediato e totalizador na Europa, Postone (2014) argumenta que nesse contexto estavam colocadas as condições para o distanciamento do tempo social concreto para o tempo abstrato e o surgimento de uma medida de duração de uma jornada. Em outras palavras, “o dia de trabalho passou a ser definido de acordo com uma temporalidade que não era [mais] uma variável dependente das variações sazonais das durações de luz e escuridão” (POSTONE, 2014, p. 245), mas uma variável independente.

Nesse sentido, o trabalho, enquanto ação criadora essencial do ser humano, determina e é determinado pelos fluxos temporais do cotidiano que ele mesmo engendrou, desde a criação das formas mais primitivas de calendário para organizar a atividade agrícola, passando pela experiência social de aceleração do movimento no tempo – com progressiva mudança na própria natureza do trabalho, por meio de sua objetivação. A temporalidade, nesse processo histórico, segundo Postone (2014), marca o surgimento de uma relação social específica e funda uma nova forma de tempo, não mais apenas uma medida, mas uma norma obrigatória para a atividade, dividida em unidades constantes que passam a ser socialmente significativas. Essa forma específica de tempo abstrato, que tem raízes não apenas na esfera da produção, mas da circulação, tornar-se-ia hegemônica em função da duração do trabalho na produção, da duração de uma viagem comercial e da flutuação de preços (*Idem*). E se tornariam cada vez mais importantes, com e a partir da revolução industrial, até os tempos fragmentados do cotidiano ubíquo contemporâneo.

O historiador Edward P. Thompson (1991) também analisa extensamente a relação entre tempos, espaços sociais e trabalho, a partir das metamorfoses engendradas pela industrialização da Europa. O autor também capta uma das principais transformações, relacionadas ao fluxo do tempo, que é o gradativo distanciamento da temporalidade percebida a partir de necessidades concretas do mundo físico e natural para uma aproximação cada vez maior com o cotidiano vivenciado a partir do tempo mediado simbolicamente por horários do relógio mecânico. Em sociedades agrárias, as relações sociais e de trabalho estão interligadas e

não há, segundo o autor, conflitos entre trabalhar e “passar o tempo”, haja vista que o dia de trabalho encolhe ou estica de acordo com a tarefa – e com as condições climáticas. Todavia, no mesmo sentido apresentado por Postone (2014), segundo Thompson (1991) essa relação é alterada a partir do momento em que o trabalho assalariado passa a orientar os processos produtivos nas fábricas.

De acordo com Thompson (1991, p. 49), quando “o tempo começa a transformar-se em dinheiro – do empresário – [e] logo que se alugam braços de trabalho, a orientação passa a fazer-se pelo relógio”. Isso ocorre mesmo que a duração de um trabalho possa ser mensurada de modo independente às convenções de unidade-tempo e mesmo que essa mensuração seja anterior à difusão dos relógios modernos.

Essa transformação de tempo concreto para tempo abstrato que, conforme vimos, é gradativa na Europa ocidental, é também decisiva para o processo histórico que configura a revolução industrial, por dois aspectos principais. Primeiro porque marca uma ruptura na relação entre tempo e tarefa, tal como predominante até então; segundo, porque altera e homogeneiza a temporalidade do cotidiano dos trabalhadores que, independentemente de um tempo natural, passam a ter a vida social regulada pelo tempo mecânico dos relógios das fábricas. Conforme sinaliza Postone (2014, p. 247), “o ‘progresso’ do tempo abstrato como forma dominante de tempo está estreitamente ligado ao ‘progresso’ do capitalismo como forma de vida”.

Nesse processo histórico, uma alteração fundamental na relação entre tempo e labor passa a orientar as relações sociais de produção. Segundo E. P. Thompson (1991, p. 59), em contextos anteriores ao capitalismo, “sempre que os homens estavam em posição de controlar a sua própria vida de trabalho, alternavam os períodos de labuta intensa com os de completa preguiça”¹⁰. Todavia, com o tempo abstrato se tornando a forma dominante de estruturação da vida social, essa opção se perdeu e não condizia com a realidade da massa de trabalhadores assalariados, levados a trabalhar em jornadas estendidas de 16 ou 18 horas diárias, em fábricas que não se baseavam no tempo natural, tampouco no tempo biológico dos seres humanos.

Dal Rosso (2011), analisando a curva da jornada de trabalho desde o fim do período medieval na Europa, informa que houve um acréscimo de pelo menos 35% de horas trabalhadas

¹⁰ Esse padrão não desapareceu, mas atualmente está mais circunscrito a algumas atividades e/ou em algumas culturas. Não condiz, todavia, com a realidade da nascente classe operária europeia do século XVIII, tampouco com a massa de assalariados dos dias atuais. Thompson (1991) acrescenta que a permanência dessas práticas em segmentos com certa autonomia em relação aos horários coloca a questão de se saber se se trata de um ritmo “natural” para o ser humano, cooptado pelo modo de produção vigente.

em média, até a revolução industrial, quando atingiu o seu ápice. Quando o lucro passou a orientar os negócios da indústria e o prolongamento dos tempos de produção passou a ser a chave para a produção do valor, a organização da vida social já não guardava resquícios da temporalidade predominante nas sociedades do início da modernidade.

O tempo de trabalho e a forma do uso do tempo passam a ser, com isso, questões socialmente relevantes, sobretudo a partir do momento em que “as relações de trabalho transformam-se de autônomas em heterônomas” (DAL ROSSO, 2011, p. 419). Marx foi provavelmente o primeiro a estudar as formas de exploração dos trabalhadores do período da revolução industrial e a questão do tempo livre, que aparece no primeiro volume de *O Capital*, em 1864: “o homem que não dispõe de nenhum tempo livre, cuja vida [...] está toda ela absorvida pelo seu trabalho para o capitalista, é menos que uma besta de carga” (MARX, 1996, p. 111).

Os estudos de E. P. Thompson (1991) mostram que as relações entre processos produtivos, compressão do espaço e aceleração do ritmo de vida cotidiano formaram novos hábitos de trabalho e impuseram uma nova disciplina do tempo nos séculos XVIII e XIX. Segundo o autor, esse processo se deu por meio da “divisão do trabalho; pela supervisão do trabalho; através do relógio; dos incentivos monetários; pela pregação e pelo ensino; pela supressão de feiras e dias de folga” (THOMPSON, 1991, p. 76), cujos alvos foram as classes trabalhadoras.

Seguindo, ainda, os estudos de E. P. Thompson (1991), diversas estratégias foram utilizadas, concomitantemente, como partes de uma moral puritana erigida com o “espírito” do capitalismo: a ideia amplamente difundida de que tempo é dinheiro; o controle dos processos de trabalho e a presença do relógio nas fábricas como instrumento coercitivo do uso do tempo. Além disso, a ação de autoridades religiosas e civis que coíbiam “velhos hábitos” (beber, passar a noite nas tabernas ou gastar tempo nas feiras) e impunham novos hábitos, como a noção de economia do tempo, que encontrou em uma instituição tipicamente moderna – a escola – a sua principal aliada. Por meio da escolaridade como uma formação nos “hábitos de trabalho” a criança deveria estar habituada com o trabalho e a fadiga, a ordem e a pontualidade, estando mais dóceis e obedientes aos seis ou sete anos.

A propaganda retórica da economia do tempo dirigida por autoridades eclesiásticas e civis às classes trabalhadoras, sobretudo aos trabalhadores manuais que tinham muitas horas

livres por dia, presumiam sua inferioridade, moral e intelectual, e o desprezo pela produtividade. Afinal, como nos lembra Thompson (1991, p. 77), em uma “sociedade capitalista evoluída, todo o tempo tem de ser consumido, comprado, posto em uso; é ofensivo das classes trabalhadoras permitir-se simplesmente ‘passar o tempo’”.

Os estudos de E. P. Thompson (1991) e de Marx (1996) dão conta da progressiva diferenciação no uso do tempo, com o nascer do modo de produção capitalista: subsumidos pelas condições de trabalho fabril, os indivíduos da classe operária passam a conviver cada vez mais com formas de coerção do uso do tempo livre, incluindo o necessário tempo de sono. Dessa forma, observa-se que há uma relação de interdependência entre processos produtivos, organização do espaço e fluxos temporais socialmente percebidos de modo gradativamente distinto nas diferentes classes sociais.

Em seus apontamentos sobre o tempo e sobre o processo civilizador, e a partir do entendimento de que o tempo deve ser compreendido no contexto social onde é produzido, Elias (1995; 1998) sinaliza que tempo e espaço, uma vez que são conceitos imbricados, devem ser estudados conjuntamente. Para o autor, “tempo e espaço são símbolos conceituais de tipos específicos de atividades sociais e institucionais” (ELIAS, 1998, p. 80) que possibilitam uma orientação acerca das posições dos acontecimentos de qualquer natureza. Amparado nas teorias da relatividade restrita, de Albert Einstein, Elias argumenta que toda mudança no tempo é uma mudança no espaço e vice-versa.

A partir desta imbricação entre espaço e tempo, pode-se compreender que uma sensação de aceleração do movimento pelo fluxo do tempo social a partir e durante a modernidade acarretaria também impactos na percepção social dos espaços. Elias (1998) faz uma extensa análise sobre as percepções humanas comuns sobre o tempo, salientando as confusões habituais existentes, quando se reduz o tempo ao tempo medido por instrumentos naturais ou mecânicos. O autor salienta que, nas sociedades modernas, os indivíduos desenvolvem uma onipresente consciência do tempo de tal maneira que ela se torna integrante do seu modelo social e de sua personalidade, em um processo no qual a individuação da regulação social do tempo se expressa, paradigmaticamente, como um processo civilizador.

É notório que, na modernidade, concomitantemente à sensação de aceleração do movimento nos fluxos temporais, um “encurtamento” de distâncias foi intensificado, sobretudo a partir das experiências sociais cumulativas das chamadas “grandes navegações” entre os séculos XIV e XVII e com as descobertas de novos continentes, rotas comerciais e territórios.

À medida que os navegadores europeus foram catalogando novos territórios e preenchendo mapa-múndi, foi crescendo também a sensação de compressão do espaço físico¹¹.

Paradoxalmente, o mundo conhecido dos europeus se tornava maior, com novos territórios a serem explorados e, em outro extremo, as métricas e mecanismos de mensuração de distâncias estabeleciam um mundo cada vez mais definido e delimitado geograficamente, derrubando as crenças medievais de limites espaciais inalcançáveis, porque desconhecidos (GUERDON, 1978). Nas palavras do sociólogo britânico John Thompson (2002, p. 39), “o mundo se parece um lugar cada vez menor: não há mais imensidão de territórios desconhecidos, mas um globo completamente explorado, cuidadosamente mapeado e inteiramente vulnerável à ingerência dos seres humanos”.

No período de industrialização europeu, o advento de meios de transporte mais rápidos – como as locomotivas a vapor – e os processos de urbanização foram fatores decisivos para a experiência social de compressão do espaço. Tal compressão não era meramente simbólica (a percepção de que o que antes parecia longe estava mais perto, pela possibilidade de se chegar a ele em menos tempo), mas também física. As principais formações urbanas europeias, em sua expansão demográfica, deslocavam um contingente cada vez maior de pessoas de espaços geograficamente dispersos e amplos, como os territórios agrícolas, para espaços geográficos menores, intensificando a concentração de pessoas e, por conseguinte, de relações pessoais e sociais. Em 1850, por exemplo, pela primeira vez a população urbana supera a população rural em boa parte dos países europeus.

Esse processo de “diminuição” do espaço da vida social aliada ao intenso fluxo de atividades dos centros urbanos marca o duplo movimento de compressão do espaço e aceleração da experiência do tempo, que passa a orientar a organização do cotidiano nos centros urbanos.

¹¹ Essa questão também é recorrente nas obras literárias e cinematográficas, sintomáticas de um período histórico com choques de temporalidade entre passado e futuro, que não repousam somente na percepção sobre o espaço e o tempo, mas sobre todo um sistema de valores e crenças prestes a sofrer rupturas. Uma cena emblemática a esse respeito na produção cinematográfica hollywoodiana aparece no filme *Piratas do Caribe – no fim do mundo* (2007), no diálogo entre dois protagonistas (capitão Barbossa e capitão Jack Sparrow), ante a ameaça de ruína de um estilo de vida romantizado dos piratas representados na obra. O mundo vasto e ainda a ser conhecido, marcado por um estilo de vida simples e aventureiro, ligado a elementos mágicos e supersticiosos do mundo natural e marcado por certos códigos de honra e conduta, cede lugar à racionalidade, à impetuosidade e à intensidade do mundo dos negócios comerciais, representado pela Companhia das Índias Ocidentais, determinada a eliminar qualquer obstáculo, concreto ou simbólico, para a consecução de seu empreendimento orientado ao lucro. “O mundo costumava ser maior”, diz um dos personagens no diálogo, ao que o outro responde: “o mundo continua a ter o mesmo tamanho, apenas não é mais o mesmo”. Tal diálogo expressa o tempo imbricado no espaço ao qual Elias (1998) se refere, em que o saudosismo de um tempo é estendido a uma percepção do espaço.

Hobsbawm (2009, p. 47) observa que, durante o século XVIII, o mundo agrícola era “lerdo”, ao passo que “os mundos do comércio e das manufaturas, e as atividades intelectuais e tecnológicas que os acompanhavam, eram [...] dinâmicos, e as classes que deles se beneficiavam eram ativas, determinadas e otimistas”.

Os processos de industrialização e urbanização concomitantes, alçados à categoria de revolução – industrial – remetem à noção de uma ruptura no modo de vida moderno, de maneira irreversível, ancorados na regulação por um tempo abstrato (POSTONE, 2014). Crary (2014) alude a uma obra de arte que tem sido reproduzida, segundo ele, para ilustrar a história da industrialização na Europa: o quadro *Arkwright's Cotton Mills by Night*, pintado em 1782 pelo artista britânico Joseph Wright, retrata “prédios de tijolos de seis e sete andares numa paisagem rural de bosques selvagens” (CRARY, 2014, p. 71), o que se traduz para ele como uma imagem pitoresca. Todavia, segundo o autor, a novidade dos moinhos representados no quadro não são as novíssimas invenções da época, como a máquina de vapor ou a máquina de tecer, mas o contraste da luz natural com a luz artificial e a reconfiguração radical da relação entre tempo e trabalho.

Contrastando com a historicidade do trabalho em toda a tradição de sociedades agrárias e manufatureiras, nas quais a realização das atividades era predominantemente diurna, o principal vetor de mudança do sentido espaço-tempo erigido com o processo de industrialização é a dilatação do tempo de trabalho para o período noturno, em uma tessitura de jornadas laborais que preenchem todas as horas do dia. Nesses termos, o verdadeiramente pitoresco na paisagem retratada no quadro, segundo o autor,

[...] é a elaboração de uma cena noturna, na qual a luz da lua cheia, iluminando um céu repleto de nuvens, coexiste com pequenos pontos de luz das janelas dos moinhos de algodão, iluminadas por lâmpadas a gás. A iluminação artificial das fábricas anuncia a instauração racionalizada de uma relação abstrata entre tempo e trabalho, separada das temporalidades cíclicas dos movimentos da lua e do sol (CRARY, 2014, p. 71).

Os processos que marcam a produção no modo capitalista, das fábricas coetâneas a Marx até o surgimento do fordismo como método de administração do trabalho, sinalizam, concomitantemente, a aceleração dos ritmos de vida nos fluxos temporais na virada do século XIX para o século XX nas sociedades capitalistas, cuja crítica ácida aparece no cinema com Charles Chaplin, no filme *Tempos Modernos*, de 1936. Em nossa análise, se, em grande medida, o ritmo de vida das sociedades capitalistas foi acelerado pela dinâmica do tripé produzir-comprar-consumir, a relação entre intensificação dos processos produtivos e aceleração dos

fluxos temporais só pode ser compreendido de modo dialético, e não como uma relação determinística de causa e efeito. Também não podem, como defende Postone (2014) serem atribuídas às invenções técnicas na medição do tempo, embora elas sejam decisivas para formas de dominação social erigidas pelo tempo abstrato.

Por fim, às relações entre modos de produção, compressão do espaço social e aceleração dos fluxos temporais, dois elementos do processo histórico devem ser incluídos: o advento dos meios de transporte e os de comunicação. Tais elementos são concomitantemente atinentes a um tipo específico de processo civilizador que causa estranhamento em determinados segmentos das ciências humanas e sociais a partir do século XX e que chancela um novo tipo de sentido de tempo e espaço, fundamentos do conceito de ubiquidade.

2.4 MEDIAÇÕES TÉCNICAS E ALTERAÇÕES NO SENTIDO ESPAÇO-TEMPO DA VIDA SOCIAL

O sociólogo britânico John Thompson (2002), ao analisar a reorganização do espaço e do tempo na vida social, situa na segunda metade do século XIX o processo histórico particularmente significativo a respeito das mudanças bruscas no que se refere aos sentidos de espaço e tempo da vida social. Tal momento histórico é frequentemente representado como emblemático período de transição, de tensões entre a tradição e o progresso, no qual o presente já não se traduzia como repetição do passado, tornando possível admitir que o futuro seria diferente do presente, em todos os aspectos da vida social.

Trata-se de um período de grandes transformações sociais, que ainda nutre os resultados das duas grandes revoluções do século anterior (a Francesa e a Industrial britânica), mas, sobretudo, que vive sob os auspícios do inexorável progresso científico, com suas repercussões nos modos de produção, nos processos de urbanização e nas criações artísticas, culturais e intelectuais (HOBSBAWM, 1988), e que apresentou à Modernidade um conjunto de transformações que chegam a alcançar os dias atuais. Com base na historiografia de Hobsbawm e com a sociologia histórica de John B. Thompson, é plausível aludir as meta-referências deste momento histórico: o conhecimento científico progressivo, sob influência do Positivismo; as invenções técnico-científicas historicamente acumuladas no século XIX, ou as condições teóricas para sua concretização; e os redimensionamentos nos sentidos de tempos e espaços

sociais, como repercussões do recente advento dos meios de comunicação (incluindo a centralidade dos veículos de imprensa) e de transportes.

O progresso e a crescente especialização do conhecimento científico ocorreram, segundo Hobsbawm (1988; 2005), sob uma dual influência das grandes revoluções do período do final do século XVIII até o início do século XIX: a aplicabilidade de conhecimentos das áreas de química e física para atender a demandas da revolução industrial; e a reforma educacional na França, decorrente dos ideais da Revolução Francesa, com a criação de escolas politécnicas, de cursos normais superiores. Esse duplo movimento fez da ciência e do conhecimento científico algo a ser perseguido pela sociedade europeia nos grandes centros, seja em áreas consolidadas, como a matemática e a física, seja em áreas emergentes, como a química, a geologia e as ciências sociais. Em última instância começava-se a instaurar a crença segundo a qual as ciências resolveriam todos os problemas da sociedade, que vigorou até o final do século XIX, quando alguns efeitos não pretendidos passaram a repercutir na sociedade (HOBSBAWM, 1988; 2005).

A instauração de um *habitus* científico que marca boa parte do século XIX pode ser encontrada no progressivo aumento do número de clubes e associações destinadas ao progresso das ciências, na difusão de jornais e revistas científicas especializados e nas marcas visíveis da mentalidade científica que não mais se resumiam a prometer – como no início da Modernidade – maiores facilidades e praticidades nas mais variadas faces da experiência humana, mas que se materializava na forma de inventos, construções e criações técnicas, abrindo caminhos para a recriação de novos tipos de inventos, construções e criações técnicas.

Esse *habitus* científico, espírito do tempo do século XIX, ecoa na criação de peças culturais, dramáticas e literárias, que cumpriam o papel de vulgarização das ciências para os diferentes segmentos sociais, ao mesmo tempo em que se colocam em sua defesa. Tal movimento erige a figura do sábio cientista, produto típico do seu tempo, que “impõe-se como uma das mais paradigmáticas formas de representação da História das ideias e das mentalidades do século XIX” (LAVOURA, 2019, p. 1).

É notório que nesse período histórico o desenvolvimento técnico e o científico formaram uma simbiose, indissociável em escopo, ainda que muitas vezes contrastante em projeto. Acompanhando os trabalhos de Philbin (2006), que fez um levantamento sobre as mais impactantes invenções da história, e os trabalhos historiográficos de Hobsbawm (1988; 2005) e John Thompson (2002), depreende-se que entre o final do século XVIII e o início do século XIX, a combinação de experimentos científicos e inventos técnicos, principalmente nas áreas

da química e da física, impulsionaram as transformações nos modos de produção e nas relações sociais. Ao fim desse processo, novos meios de transporte – mais rápidos – e novos meios de comunicação simultânea haviam transformado de modo irreparável os sentidos de tempo, espaço e simultaneidade, que estão na base do conceito de ubiquidade.

Com relação aos meios de transporte, o motor a vapor de James Watt (1733-1819), cujos ensaios remontam ao início do século XVIII, só foi aperfeiçoado tal como conhecemos e aplicados na indústria por volta da década de 1770. E se consolidou como um dos principais vetores da revolução industrial inglesa. Os princípios do motor a vapor de James Watt foram aplicados nos meios de transporte no século XIX, inicialmente na navegação. O primeiro barco movido a vapor data de 1807 e é creditado a Robert Fulton (1765-1815), engenheiro e inventor norte-americano. Mas ele não estava só – como é próprio do espírito do tempo nas épocas de ampla proliferação de inventos técnicos – na empreitada de utilizar a propulsão a vapor na navegação e, em 1819, o primeiro navio a vapor cruza o Atlântico em uma viagem de quatro semanas, entre a Inglaterra e os Estados Unidos.

Duas décadas depois, os ingleses começam a utilizar esse recurso como meio de transporte de correspondências. Por sua vez, as primeiras experiências com locomotivas a vapor usando trilhos de ferro ocorrem, conforme Philbin (2006), entre 1804 e 1814. Elas foram desenvolvidas para atender à necessidade de transportar o imenso volume de produção de carvão empregado na indústria inglesa. Como bem salientou Hobsbawm (2005, p. 53), “tecnologicamente, a ferrovia é filha das minas e especialmente das minas de carvão do norte da Inglaterra”.

O engenheiro inglês George Stephenson (1781-1848) foi quem aperfeiçoou os primeiros experimentos das locomotivas a vapor e conseguiu transportar, pela primeira vez, 30 toneladas de materiais em seu comboio, sob estradas de ferro, em 1814. De acordo com Philbin (2006), o sucesso do experimento foi tanto, que Stephenson foi contratado para construir uma estrada de ferro de 13 km nos anos seguintes. Hobsbawm (2005, p. 53) registra assim o espírito do tempo de meados do século XIX, em relação a esse meio de transporte:

Nenhuma outra inovação da revolução industrial incendiou tanto a imaginação quanto a ferrovia, como testemunha o fato de ter sido o único produto da industrialização do século XIX totalmente absorvido pela imagística da poesia erudita e popular. Mal tinham as ferrovias provado ser tecnicamente viáveis e lucrativas na Inglaterra (por volta de 1825-30) e planos para sua construção já eram feitos na maioria dos países do mundo ocidental, embora sua execução fosse geralmente retardada. [...] nenhuma outra invenção revelava para o leigo

de forma tão cabal o poder e a velocidade da nova era; a revelação fez-se ainda mais surpreendente pela incomparável maturidade técnica mesmo das primeiras ferrovias (velocidades de até 60 milhas — 96 quilômetros — por hora, por exemplo, eram perfeitamente praticáveis na década de 1830, e não foram substancialmente melhoradas pelas posteriores ferrovias a vapor). A estrada de ferro, arrastando sua enorme serpente emplumada de fumaça, à velocidade do vento, através de países e continentes, com suas obras de engenharia, estações e pontes formando um conjunto de construções que fazia as pirâmides do Egito e os aquedutos romanos e até mesmo a Grande Muralha da China empalidecerem de provincianismo, era o próprio símbolo do triunfo do homem pela tecnologia.

Em diferentes historiografias do período, a locomotiva a vapor é a expressão do domínio técnico e científico do século XIX, mas sua aplicação vai além do aumento da rentabilidade das minas de carvão: amplia as possibilidades de locomoção de passageiros, a uma velocidade muito maior do que qualquer outro meio de transporte conhecido. É assim que, de poucos quilômetros de ferrovia na década de 1830, passa-se a mais de 37 mil quilômetros em menos de duas décadas. Esse processo de expansão da malha ferroviária na Inglaterra e em suas colônias possibilita viagens em menos tempo para lugares cada vez mais distantes e, conjuntamente com os meios de comunicação, modifica radicalmente a percepção social sobre tempos e espaços.

Ao analisar o impacto das mediações técnicas sobre o cotidiano social, o sociólogo John Thompson (2002) destaca que a compreensão humana de espaço e de tempo sempre esteve estritamente relacionada à noção de distância, que, por sua vez, é construída com base nos meios à disposição para percorrê-la. Quanto mais eficiente um meio técnico disponível para percorrer uma determinada distância no tempo, menor é a percepção da distância entre dois pontos, independentemente das convenções geométricas de medida entre eles: “longe” ou “perto” é, portanto, uma percepção socialmente construída, relativa a essas condições técnicas e objetivas.

Esse processo de “diminuição” do espaço da vida social, aliada ao intenso fluxo de atividades e ao dinamismo do cotidiano social dos centros urbanos, marca o duplo movimento de compressão do espaço e aceleração do tempo, que passa a orientar a organização da vida social nesses centros. Mas um elemento ainda era necessário para a consciência coletiva de resignificação do espaço-tempo da vida social: o advento das telecomunicações. Se, até esse período, o deslocamento das formas simbólicas dependia do seu transporte físico pelo espaço (por exemplo, as correspondências, transportadas em navios ou locomotivas) e o distanciamento espacial só era possível com o deslocamento das formas simbólicas de um lugar

a outro, com o desenvolvimento das primeiras formas de telecomunicações essa relação foi ressignificada, quando não abolida.

Pouco mais de quatro décadas se passaram entre a descoberta da corrente elétrica por Luigi Galvani (1737-1798), em 1786 e a publicação de Michael Faraday (1791-1867) em 1831 sobre indução eletromagnética, um dos fundamentos do motor elétrico contemporâneo. Entre esses dois eventos ocorreram a invenção da bateria voltaica (em 1799), do físico italiano Alessandro Volta (1745-1827), a descoberta da eletrólise em 1800 por William Nicholson (1753-1815), e aquilo que Hobsbawm (2005, p. 281) considera como a “mais importante das novas sínteses teóricas, a descoberta das leis da termodinâmica, isto é, das relações entre calor e energia”, em 1821, com aplicações tecnológicas imediatas.

O domínio científico no campo eletromagnético consubstanciou uma revolução na forma de se comunicar, sobretudo com o advento do telégrafo. De acordo com o inventário de Philbin (2006), Joseph Henry (1797-1878), inventor e cientista norte-americano, desenvolveu um aparelho denominado eletromagneto, que era capaz de emitir um impulso através de um fio. Em 1831, Henry havia enviado um impulso elétrico, gerado por uma bateria, através de um fio com mais de 1.600 metros de extensão. Ao chegar à outra extremidade do fio, o impulso elétrico fez com que um sino, acoplado a um ponto magnético, tocasse. Esse experimento serviu de insight para que Samuel F. B. Morse (1791-1872) procurasse desenvolver um sistema de comunicação utilizando uma linguagem baseada em impulsos elétricos. Conforme Philbin (2006) atesta, Morse convenceu o Congresso norte-americano a estender uma linha de quase 60 quilômetros (distância entre Baltimore e Washington) para realizar sua experiência em 1844, na qual um operador telegrafou a mensagem que seria recebida na outra ponta da linha: “O que Deus fez?”. Era o protótipo de um meio de comunicação que, poucos anos depois, seria hegemônico, pelo menos até a invenção do telefone, em 1876, por Alexander Graham Bell (1847-1922), “um instrumento elétrico que carrega e varia a corrente elétrica entre dois diafragmas mecânicos” (PHILBIN, 2006, p. 20).

De acordo com John Thompson (2002, p. 36), analisando os processos comunicacionais do século XIX, “o advento da telecomunicação trouxe uma disjunção entre o espaço e o tempo, no sentido de que o distanciamento espacial [...] foi aumentando, enquanto a demora temporal foi sendo virtualmente eliminada”. Haveria ainda outros aspectos a serem

tocados a partir da popularização dos meios de comunicação de massa para a disjunção espaço-tempo: o da “descoberta” da simultaneidade.

Ainda de acordo com a análise do processo histórico apresentado por Thompson (2002), a descoberta de uma simultaneidade não espacial pode ser interpretada como um conjunto de experiências coletivas vivenciadas com a incorporação das tecnologias de telecomunicações, que causavam uma certa ruptura na experiência histórica de percepção dos espaços. Simultaneidade pressupunha localidade. Se em outros períodos históricos a noção de “mesmo tempo” pressupunha inexoravelmente uma localização espacial específica, um “mesmo lugar” em que esses eventos ocorriam e podiam ser experienciados, o advento das telecomunicações possibilitou uma ruptura com essa percepção.

Complementa John Thompson (2002, p. 37) que, “com o advento da disjunção espaço e tempo trazido pelas telecomunicações, a experiência da simultaneidade separou-se de seu condicionante espacial”. O “agora”, até então circunscrito a uma localidade, ganha uma nova conotação a partir do momento em que é possível vivenciar eventos simultâneos que acontecem em lugares completamente distintos.

Os processos históricos que ocasionaram o advento dos meios de transportes mais rápidos e da telecomunicação levaram ainda a uma outra alteração na reorganização do espaço e do tempo da vida social: a sincronização do tempo, por meio de convenções que visavam a uma regulação da coordenação espaço-tempo. Estamos nos referindo ao estabelecimento do fuso horário, a fim de minimizar os problemas oriundos dos padrões de tempo plurais existentes nas diferentes localidades que passavam a estar em constante contato (THOMPSON, 2002).

Analisado em sentido histórico, a emergência do fuso horário representa o último processo que marca a passagem do tempo “da natureza” para um tempo convencional, simbólico e universal para a regulação da vida social. E, ironicamente, marca o último passo de um processo iniciado no fim do período Medieval, denotado por uma inversão de sentido do emprego de instrumentos de medição do tempo cronológico: segundo o historiador Edward Thompson (1991), eles passam da condição de instrumentos criados pela humanidade para que os indivíduos controlem o tempo a uma condição de instrumentos de marcação do tempo que controlam as ações dos indivíduos.

Essas alterações paradigmáticas, mediadas pelos meios técnicos, foram apreendidas de diferentes maneiras, pela filosofia, pela sociologia, pelas artes em geral, e são sintomáticas daquilo a que Freud se referiu como “mal-estar” da civilização e/ou da cultura (FREUD, 2010a; 2010b). Ao analisar que a humanidade se vangloriava do domínio e subjugação da natureza, do

espaço e do tempo por meios técnicos em sua época, Freud (2010b) faz uma célebre alusão ao telegrama e às ferrovias: a de que são meios que possibilitam chegar mais rápido a um filho que mora longe ou saber notícias dele de modo imediato. Mas são esses mesmos meios, argumenta, que levaram o seu filho para longe.

O sociólogo John Thompson (2002), Kehl (2009) e outros aludem às repercussões na experiência social de viver a disjunção espaço-tempo a partir do conjunto de transformações técnicas do final do século XIX até quase meados do século XX. Citam, também, o conjunto de manifestações culturais, artísticas, literárias e científicas que expressam a percepção humana sobre essas transformações. Além do próprio Freud, Charles Baudelaire, Marcel Proust, Walter Benjamin e Marshal Berman, bem como movimentos artísticos como o surrealismo, o cubismo e o futurismo, sintetizam a expressão de um período em que a padronização de um tempo mundial e um crescente interesse pela velocidade e simultaneidade trouxeram profundas alterações e mediações nos sentidos de lugares, passado e futuro. Acrescenta Thompson (2002) que esse processo marca a compreensão individual do mundo fora do alcance da experiência pessoal e mediada cada vez mais por formas simbólicas.

Nesse processo histórico, os horizontes espaciais da compreensão se dilatam, haja vista não ser mais necessário estar fisicamente presente nos lugares onde os fenômenos observados acontecem. Aceleração, simultaneidade, mobilidade são, com base nessas observações, repercussões das mediações técnicas na vida social, acarretando o redimensionamento espaciotemporal e colonizando o “tempo vivido” com base em uma racionalidade capitalista. A própria noção de “tempo livre” (ADORNO, 2009) ganha uma nova dimensão neste processo, pois ele também é capturado pela racionalidade capitalista, pelo consumo de produtos culturais via veículos de comunicação de massa. Se esse processo ainda não coincide com o conceito semiológico de ubiquidade, o consumo midiático corresponde a um estágio anterior, no qual distintas espacialidades e temporalidades são coadunadas nos lares e na subjetividade dos indivíduos, alterando gradativamente as percepções de “perto” e “longe” e sua simultaneidade, trazendo eventos reais, quase que imediatamente, para a experiência individual e coletiva dos sujeitos (CHAUÍ, 2006).

Essa condição é intensificada a partir da emergência das tecnologias da informação e comunicação e, sobretudo, com o advento do ciberespaço, aqui entendido como uma outra dimensão espacial que não é física, mas na qual a vida cotidiana também transcorre.

Nesse sentido, compreendemos que se a ubiquidade – em sua acepção semiológica – impacta nas percepções de tempo e espaço, ela afeta outras dimensões da vida cotidiana. Portanto, necessita ser reivindicada como problema sociológico. Por conseguinte, construir historicamente a categoria ubiquidade necessita não apenas compreender como os sentidos de tempo e espaço foram sendo moldados no curso do desenvolvimento técnico e no processo das relações sociais, conforme visto até aqui: depende também de compreender como a emergência do digital afeta as relações entre tempos e espaços mediados por tecnologias.

A tarefa, pois, desse capítulo, foi a de fornecer as bases conceituais e históricas para compreender as origens da ubiquidade, a partir da historiografia, sobretudo a de E. P. Thompson e a de Eric Hobsbawm; e da sociologia histórica de John Thompson. Todavia, a construção histórica da ubiquidade como um problema sociológico não encerra aqui.

A disjunção do sentido espaço-tempo, tal como aparece na obra de John Thompson (2002), com base nas mediações tecnológicas, já não parece suficiente para explicar o redimensionamento espaciotemporal, quando abordamos os sentidos da ubiquidade da vida social contemporânea. Isso porque, com a incorporação de dispositivos digitais e móveis ao cotidiano e com os preceitos da mobilidade, tempos e espaços passam a ser diluídos, fragmentados e remodelados na subjetividade (SANTAELLA, 2007). Na nossa análise, não se trata mais da disjunção dos sentidos de tempo e espaço, mas sua ressignificação sob novas formas. Compreender como se dá esse processo histórico, a partir da emergência do digital, é a tarefa do próximo capítulo, no qual também procuramos reivindicar a ubiquidade como um problema sociológico e discutir como o trabalho, nessa perspectiva, se torna ubíquo.

3 ESTUDOS DO TRABALHO E A UBIQUIDADE COMO PROBLEMA SOCIOLÓGICO

Neste capítulo, procuramos concluir a fundamentação conceitual e histórica do conceito de ubiquidade, a partir da articulação das categorias tempo e espaço, em relação às mediações tecnológicas – iniciada no capítulo anterior.

A ubiquidade, no sentido da experiência digital do tempo presente, tem sua origem nas mediações técnicas na percepção do tempo e do espaço social. Embora seja coetâneo com o tempo presente, o conceito semiológico de ubiquidade toma corpo no processo histórico a partir do advento dos meios de meios técnicos ao cotidiano. Notadamente, novos meios de comunicação e de transporte e as mediações tecnológicas que engendram, levam a mudanças bruscas no que se refere aos sentidos de espaço e tempo. O tempo já não carrega o sentido de algo que se arrastava lentamente, nem se restringe ao sentido de tempo cada vez mais acelerado (em termos de ritmo de vida) das sociedades industriais, mas é, também, um tempo pulverizado, fluido e instantâneo, pelas concomitantes e dinâmicas interações potencializadas com o uso de dispositivos digitais e móveis (SANTAELLA, 2007).

Por ser um processo social singularmente contemporâneo, coletivamente percebido de diferentes maneiras, os efeitos da ubiquidade na cultura aparecem ainda de modo difuso e fragmentado, seja por meio de dispositivos discursivos no cotidiano, seja por meio de estudos especializados, análises ou crônicas (POWERS, 2012; SANTAELLA, 2013a; HAN, 2015; 2017). Todavia, para compreender os impactos tecnológicos atrelados à ubiquidade na organização do trabalho docente, retomamos essas relações nas seções a seguir, procurando compreender – e reivindicar junto à Semiologia – a ubiquidade como também um problema sociológico.

3.1 A EMERGÊNCIA DO DIGITAL E A CONDIÇÃO CONTEMPORÂNEA UBÍQUA

Vimos no capítulo anterior que o processo histórico, gradativo, da disjunção espaço-tempo, juntamente com a emergência da noção de simultaneidade, expandem o horizonte espacial, a partir das mediações tecnológicas incorporadas ao cotidiano, em especial, meios de comunicação e transporte. Essa condição é intensificada a partir da emergência das tecnologias

da informação e comunicação e, sobretudo, com o advento do ciberespaço, aqui entendido como uma outra dimensão espacial que não é física, mas na qual a vida cotidiana também transcorre.

No entanto, a disjunção do sentido espaço-tempo, tal como aparece na obra de John Thompson (2002), com base nas mediações tecnológicas, já não é suficiente para explicar o redimensionamento espaciotemporal, quando abordamos os sentidos da ubiquidade da vida social contemporânea. Isso porque, com a incorporação de dispositivos digitais e móveis ao cotidiano e com os preceitos da mobilidade, tempos e espaços passam a ser diluídos, fragmentados e remodelados na subjetividade (SANTAELLA, 2007). Na nossa análise, não se trata mais da disjunção dos sentidos de tempo e espaço, mas sua ressignificação sob novas formas, o que resulta no conceito semiológico de ubiquidade, resultante em um estado de onipresença, sobretudo em função de situações comunicacionais estendidas no tempo e no espaço.

Os primeiros estudos sobre ubiquidade na acepção semiológica são anteriores ao advento e difusão dos *smartphones*, e de algum modo prediziam alguns dos impactos sociais e culturais em termos de mobilidade (SANTAELLA, 2013b). A popularização de dispositivos móveis com acesso à internet confirmou algumas das predições que envolviam o conceito de ubiquidade, principalmente aquelas que falavam de desterritorialização e nomadismo cultural, ou seja, a desvinculação dos sujeitos de lugares fixos e tempos específicos, alterando os sentidos individuais e coletivos acerca das noções de tempo, espaço e lugar.

Comunicação ubíqua é o termo que Santaella (2013a; 2013b) utiliza para designar o tipo e comunicação própria da cultura digital, que emerge das práticas sociais mediadas por tecnologias digitais e móveis. Trata-se de uma comunicação fluida no tempo e no espaço e seus interlocutores estão continuamente conectados, dividindo sua atenção em diferentes fontes informativas com prontidão cognitiva.

Ao mesmo tempo em que está corporalmente presente, perambulando e circulando pelos ambientes físicos – casa, trabalho, ruas, parques, avenidas, estradas – lendo os sinais e signos que esses ambientes emitem sem interrupção, (...) sem necessidade de mudar de marcha ou de lugar, é também um leitor imersivo. Ao leve toque do seu dedo no celular, em quaisquer circunstâncias, ele pode penetrar no ciberespaço informacional, assim como pode conversar silenciosamente com alguém ou com um grupo de pessoas a vinte centímetros ou a continentes de distância (SANTAELLA, 2013b, p. 22).

Essa proposição deixa claro que a ubiquidade da comunicação, bem como os contínuos deslocamentos por diferentes ambiências e espaços, repercutem no sentido de simultaneidade e de presença. O fato de a ubiquidade, nos termos como estão colocados na presente pesquisa, ter uma origem social instaurada por práticas comunicacionais – mediadas por tecnologias digitais

e móveis – colocam a Semiologia como uma área de vanguarda nos estudos a respeito das consequências da ubiquidade. No entanto, enquanto objeto de estudo decorrente dos processos culturais instaurados pela experiência do digital, a ubiquidade ainda tem recebido pouca atenção das Ciências Sociais¹².

Como já citado na Introdução dessa tese, em sentido dicionarizado, a palavra “ubiquidade” aparece como sinônimo de onipresença. Nesses termos, como construção social, a ubiquidade caracteriza-se como uma faculdade com nuances quase divinas, no sentido de que atribui ao indivíduo uma característica ou condição de estar concomitantemente presente em diferentes lugares ou em toda parte, o tempo todo (CUNHA; BIANCHETTI, 2018).

Na perspectiva de Santaella (2013a, p. 128), a ubiquidade atrelada à cultura digital tornou-se possível pela emergência de um outro espaço que não o físico: o ciberespaço, ambiência na qual o ser humano adquire o “poder de estar em mais de um lugar ao mesmo tempo [...], onipresente”. Segundo a autora, apesar dos riscos das consequências socioculturais e psíquicas, essa tipologia de onipresença diz respeito a uma “recém-adquirida condição do ser humano em ser ubíquo, [...]” pela via da hipermobilidade, algo que, antes, parecia impossível. Daí a centralidade das tecnologias digitais e móveis para a categoria ubiquidade, que engloba o advento do ciberespaço e da hipermobilidade.

A emergência do ciberespaço carrega em si uma multiplicidade de espaços não físicos, que são fluidos e que tocam os espaços físicos, formando uma intrincada rede de espaços na qual se constroem as relações e mediações sociais. O espaço onde transcorre a vida social contemporânea já não se restringe aos espaços orgânicos e físicos da Modernidade, mas englobam multidimensões espaciais¹³: “o espaço orgânico integra o ser humano no seu ambiente natural; o espaço perceptivo é essencial para a sua identidade enquanto pessoa; o espaço da existência o faz pertencer a uma totalidade social e cultural; o cognitivo significa que

¹² Conforme revisão de literatura exploratória, realizada entre 2017 e 2018. Este estudo será apresentado no Capítulo 4.

¹³ É emblemático que, à medida que a comunicação foi sendo expandida por meio de tecnologias digitais, os espaços públicos, como ruas e parques, e espaços coletivos (como *shoppings*, bares, restaurantes e instituições de ensino) foram, em muitos casos, ganhando uma nova arquitetura e novos desenhos, capazes de absorver os usuários das redes. Ao mesmo tempo, organizações, empresas e órgãos públicos foram dispendo de serviços e aplicativos digitais que alcançam esses mesmos espaços, contribuindo para a imersão dos indivíduos nas redes digitais e potencializando sua mobilidade por diferentes ambiências, físicas e digitais.

ele é capaz de pensar sobre o espaço; e o espaço lógico lhe fornece uma ferramenta para descrever abstratamente todos os outros [espaços]” (SANTAELLA, 2007, p. 171).

A mobilidade por diferentes espaços, portanto, é uma premissa. Ela designa que um indivíduo está presente em determinados espaços. Por oposição, está ausente de outros.

Nos estudos sociais, a mobilidade tem um status importante: é conceito e objeto. Enquanto conceito sociológico, o termo mobilidade é utilizado como metáfora de indivíduos se movendo entre diversas posições. Trata-se de uma ferramenta comum e útil para a compreensão de certas categorias da vida social (MILLS, 2010). Enquanto objeto sociológico, a mobilidade é uma característica estritamente moderna e pressupõe um caráter originariamente privado aos sujeitos, mas que serve de ponte aos espaços públicos, em função da premissa da circulação (ARAÚJO, 2004). Por sua vez, nos estudos semiológicos, a ubiquidade aparece atrelada ao advento da chamada “hipermobilidade”.

Hipermobilidade, em geral, não é considerado um conceito, mas um neologismo útil para compreender a mobilidade pelos espaços físicos, acrescida de uma segunda mobilidade, pelos espaços digitais. Embora tributário do conceito de mobilidade, o neologismo “hipermobilidade” pressupõe um redimensionamento dos conceitos clássicos de espaço e lugar e aparece frequentemente, no âmbito dos dispositivos discursivos da sociedade, sob uma perspectiva entusiástica, atrelada ao ideário de desterritorialização e fragmentação de fronteiras, aludindo às possibilidades de trânsito livre do indivíduo contemporâneo, conectado. Todavia, se na dimensão on-line esse trânsito, supostamente livre, depende da concessão de empresas privadas que administram as plataformas digitais e que mantêm o controle sobre os caminhos trilhados e possíveis de serem trilhados¹⁴ pelos usuários, na dimensão off-line fronteiras seguem intransponíveis para muitos grupos e desterritorialização abrange a incerteza de não pertencer a um determinado lugar, mas também a de não pertencer a lugar algum, como é o caso de refugiados e migrantes (LARA, 2016).

Apesar de considerado como problemática de pesquisa contemporânea, com base no que foi apresentado no capítulo anterior pode-se dizer que o conceito de ubiquidade tem suas raízes no processo histórico de gradativa disjunção espaciotemporal como decorrência das mediações técnicas na reorganização do espaço e do tempo para a produção da vida social. Todavia, essa simultaneidade permanecia traduzida, na análise de Thompson (2002), como

¹⁴ A esse respeito, ver os documentários *Sujeito a Termos e Condições* (TERMS..., 2013) e *O Dilema das Redes* (THE SOCIAL..., 2019).

eventos que acontecem simultaneamente em espaços distintos, mas que prescindiam a presença física. Essa condição é novamente alterada no final do século XX, com a emergência do digital.

A revisão de literatura da semiologia, sobretudo com Santaella, aponta para o redimensionamento das noções de espaço-tempo em decorrência das experiências individuais e coletivas de usos de tecnologias digitais e móveis em diferentes contextos comunicacionais do cotidiano. Nessa perspectiva adotamos o conceito de ubiquidade, mas, mais do que isso, compreendemos que a ubiquidade, nesta acepção, necessita ser tomada como um problema sociológico, contemporâneo e posicionado entre os temas a respeito das transformações globais decorrentes do impacto das tecnologias nas culturas. Mas, além disso, apontamos a necessidade de compreender o conceito de ubiquidade como tributário de uma sociologia do tempo que, nos últimos anos, tem se preocupado, segundo Glucksmann (2010), com o impacto das tecnologias nas relações sócio-temporal-espaciais para captar a especificidade do engendramento e da experiência do tempo e do espaço, da convivência e da virtualidade neste contexto.

Nesse sentido, a construção da ubiquidade como problema sociológico propõe pensar o conceito na perspectiva de uma sociologia histórica, a partir das mediações tecnológicas estabelecidas nas relações entre tempos e espaços do cotidiano, a fim de evitar um culto ao presente, no que se refere à sociedade digital, e uma supervalorização das potencialidades dos dispositivos digitais e móveis.

Em última instância, as características da ubiquidade, apresentadas até aqui, precisam ser deslocadas para o âmbito das ciências sociais, a fim de que possam ser estudados seus efeitos nas diversas dimensões da vida social, inclusive, no caso que nos interessa, nas relações de trabalho.

3.2 A UBIQUIDADE COMO PROBLEMA SOCIOLÓGICO

Lemieux (2015b) refere-se ao “espírito da sociologia” como uma arte de tornar problemático o mundo social em que vivemos. Consiste numa distinção do sociólogo para outros atores sociais, no sentido de desnaturalizar alguma atividade social e endereçar a ela certos tipos de questões a fim de fazer (re)aparecer o arbitrário, a indeterminação e a dimensão social ocultadas por perspectivas naturalistas. Construir um problema sociológico, nesse

sentido, consiste em formular um enigma cuja especificidade de resposta demanda a construção de um objeto sociológico e um postura de pesquisa tipicamente empírica.

Tomar a ubiquidade como um problema sociológico é menos um exercício teórico abstrato e mais um exercício analítico, a partir do conhecimento historiográfico e sociológico já consolidado – conforme apresentado no Capítulo 2 – e do conhecimento semiológico estruturado mais recentemente, mas que reverbera em observações corriqueiras do cotidiano mediado pelos usos de tecnologias digitais e móveis. Reportando-nos, pois, a essas vinculações, a especificidade da construção do objeto sociológico da ubiquidade consiste em verificar quais são seus aspectos constitutivos para, em seguida, investigar como eles se apresentam nos processos sociais que nos interessam. No caso em particular, compreendendo que as mediações tecnológicas tornam ubíqua a comunicação, nos interessa saber quais são os aspectos que constituem esse processo para estabelecer a relação com as mudanças engendradas na organização do trabalho, mais especificamente, docente.

Os estudos de Vieira Pinto (2005), John Thompson (2002) e Lúcia Santaella (2007), de diferentes perspectivas, mostram que a incorporação dos meios técnicos no cotidiano altera tanto o ambiente quanto a nossa percepção sobre ele. Vimos como isso ocorreu com relação aos meios de transporte e, mais tarde, com os meios de comunicação, no curso histórico. Nas sociedades em que os indivíduos fazem intenso uso de tecnologias digitais e móveis para diferentes atividades cotidianas, laborais ou não, as alterações também dizem respeito a experiências, individuais ou coletivas, nas formas de se relacionar, comunicar e informar, entre outros aspectos (WOLTON, 2007; LEMOS, 2008), uma vez que os efeitos dos usos dessas tecnologias estão relacionados mais à dimensão cognitiva do que física.

A mudança na percepção do tempo perpetrado pelas tecnologias é analisada por Cupani (2015), no âmbito da Filosofia da Tecnologia. Do ponto de vista de uma racionalidade orientada para o futuro e pela ideia de progresso, predominante na cultura ocidental, o autor afirma que a vivência da temporalidade mediada pelo “tempo tecnológico” modifica tanto a percepção do passado quanto a percepção do presente. O passado, nessa perspectiva, é desvalorizado e reduzido a um conjunto de experiências que pode ser útil para a formulação de novas tarefas a serem realizadas (e na concepção de meios para realizá-las). O presente, por sua vez, se dissolve na pressa e na projeção para o futuro e se traduz como um tempo controlado pelo relógio e concomitantemente pulverizado por ele. O autor acrescenta que

[...] à medida que a precisão [do relógio] foi aumentando, os minutos se tornaram mais importantes que as horas, e os segundos (ou suas frações) mais importantes do que os minutos. Essa pulverização do tempo em instantes ou

estados se fez em prejuízo da temporalidade como duração, de um modo que, em vez de importar o que fazemos em função do tempo que lhe dedicamos, importa o que fazemos dentro do que o tempo medido nos permite e exige. (CUPANI, 2015, p. 193).

Mesmo desse ponto de vista epistemológico, que não considera as possibilidades de ruptura com uma linha temporal orientada inexoravelmente para o progresso (futuro) e que, portanto, retira do ser social a condição de artífice da história, permanece a função reguladora do tempo na vida social.

Essa mesma pulverização da temporalidade é identificada no processo de incorporação de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano. Sob esse aspecto, destaca-se que o desenvolvimento e a aplicação das tecnologias digitais e móveis não acontecem de modo apartado das relações de produção, que pressupõem eliminação de obstáculos espaciotemporais para a circulação de mercadorias (HARVEY, 2012). Nesse sentido, dentre as inovações buscadas pelo novo capitalismo, estão as tecnologias que propiciam aceleração de fluxos temporais para circulação do capital e máximo aproveitamento do tempo de produção e consumo (SENNETT, 2006; 2012; CRARY, 2014). Sendo a velocidade uma característica das tecnologias, ensejadas pelas relações capitalistas, a eliminação de tempo “ocioso” e sua colonização por tarefas modifica o próprio sentido de simultaneidade.

Aqui, ressalta-se o sentido de simultaneidade, traduzido, na análise de John Thompson (2002), como eventos que acontecem simultaneamente em espaços distintos que prescindem a presença física: a incorporação de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano pressupõe eventos que acontecem ao mesmo tempo em espaços diluídos e vivenciados pelo indivíduo, com uma intersecção entre espaços físico e digital, o que altera o status tradicional da simultaneidade. Desse modo, como vimos, um aspecto fundamental que está na base da ubiquidade é o advento do ciberespaço e a percepção de que esse é um importante espaço da vida social contemporânea.

A emergência do acesso a múltiplos espaços não físicos via incorporação de tecnologias da informação ao cotidiano social, por sua vez, só é possível pelo conceito de mobilidade, tomado como objeto sociológico que, neste caso, diz respeito à circulação das pessoas por diferentes espaços on-line e off-line via incorporação de dispositivos digitais e móveis ao cotidiano. Uma alteração fundamental que propicia essa circulação é o processo que, com base em Santaella (2013a), podemos chamar de abolição dos ritos de conexão. De nossa perspectiva, esse “ritual” de acesso, predominantemente de via única, sofre uma ruptura

paradigmática à medida em que as pessoas passam a incorporar as tecnologias digitais e móveis ao cotidiano e passam a estar continuamente conectadas.

Com base nos apontamentos de Powers (2012) e Santaella (2013a), em pesquisas anteriores que realizamos (LARA, 2016; LARA; QUARTIERO, 2017) já havíamos procurado descrever esse processo de abolição dos ritos de conexão, que repercute em eliminação de tempos e movimentos que se coadunam com a velocidade dos ritmos de vida contemporânea (HAN, 2017; 2021). Antes do advento das tecnologias móveis, havia uma sequência de procedimentos para acessar o ciberespaço e, portanto, acessar os elementos dessa dimensão espacial não física. Tal “ritual”, de tempos e movimentos, implicava em se dirigir a um local físico fixo, ligar o computador e estabelecer conexão via modem. Esse ritual foi abolido com a difusão da internet e da navegação móvel: já não se trata de uma via predominantemente de mão única que pressupõe uma sequência de ações para acessar o que está contido no ciberespaço, mas o inverso também é verdadeiro. O que está contido no ciberespaço pode “saltar” para o espaço onde o indivíduo se encontra.

Sob esse aspecto, “não há ritual, não há preparação: constante e continuamente conectadas, as pessoas ficam à disposição do que vem pelo ciberespaço” (LARA, 2016, p. 328). A constante migração de serviços digitais para aplicativos de telefone celular é a evidência mais nítida de que as empresas provedoras desses serviços buscam abolir os ritos da conexão. Do ponto de vista do capitalismo de plataforma, não há interesse em aguardar que um consumidor procure por um serviço em seu navegador de internet, haja vista que, por meio dos aplicativos de celular, os provedores de serviços podem enviar notificações a qualquer instante aos seus clientes, inclusive por meio da utilização de dados georreferenciados que pressupõem a localização física do potencial cliente.

A noção da dimensão espacial¹⁵ na contemporaneidade, que repercute no conceito de ubiquidade, diz respeito ao objeto sociológico clássico da mobilidade e ao seu neologismo, hipermobilidade. Os processos que tornam a hipermobilidade possível, em alguns casos coincidem, com processos históricos que colocam à prova o sentido clássico de “fronteira”. Augé (2010), ao analisar os diversos aspectos que permeiam a noção de fronteira, argumenta

¹⁵ Para fins de indicação de estudos futuros, ressaltamos como um novo aspecto da dimensão espacial é o aumento da produção de não-lugares no tempo presente (AUGÉ, 2010). Na concepção do autor, são lugares de passagem, como hotéis, estações de transporte público, centros de lazer; lugares efêmeros para quem por ali passa (embora esses lugares permaneçam e possam ser lugares permanentes para outros indivíduos). Ponderamos se o conceito de não-lugares, que se refere predominantemente a lugares físicos, não poderia ser aplicável para espaços cibernéticos, de existência efêmera ou nos quais se produzem relações sociais efêmeras, espaços de navegação desinteressada que, todavia, consomem tempo de existência dos sujeitos.

que ela tem sempre uma dimensão temporal, no sentido do devir e da esperança. Entre os paradoxos do mundo contemporâneo está o que cerca a noção de fronteira, como atividade simbólica que distingue (e às vezes opõe) categorias e espaços. O autor argumenta que, enquanto o mercado, o conhecimento e a circulação de imagens e mensagens via tecnologias torna inoperante as clássicas noções de compartimento espacial, novas fronteiras (físicas e simbólicas) se impõem (AUGÉ, 2010).

Analogamente, podemos afirmar que a corrosão de fronteiras ocasionada pelos atributos da hipermobilidade, no que se refere à circulação concomitante que ocorre entre espaços físicos e digitais (ambas formas de espaços sociais), toca em pontos centrais das fronteiras entre público e privado e, no caso do trabalho, entre espaços de trabalho e de não trabalho. Mas também altera os sentidos de simultaneidade, corroendo as fronteiras entre presença e ausência e de temporalidades do cotidiano – incluindo tempos de trabalho e de não trabalho.

Ainda no tocante à dimensão espacial da vida social contemporânea, uma das repercussões da hipermobilidade é a corrosão dos espaços público e privado. Ainda que a maior parte das plataformas digitais que configuram o ciberespaço, atualmente, seja privada, as repercussões do que os indivíduos fazem nessas plataformas acaba tendo uma visibilidade pública, real ou potencialmente¹⁶. Isso implica, em nossa análise, que a hipermobilidade pressupõe uma perda de domínio do espaço privado, expõe o indivíduo a incessantes situações de interação e altera o estatuto clássico da relação entre ausência e presença. Quando diz respeito a espaços de trabalho, por sua vez, temos elementos suficientes para afirmar que, decorrente do modo de produção vigente, a hipermobilidade ocasiona uma porosidade entre espaços de trabalho e não trabalho, podendo ocasionar expropriação de tempo e práxis (LARA, 2016).

Já no que diz respeito à dimensão temporal, seguindo os estudos de Santaella (2007; 2013a), temos que a hipermobilidade (a circulação por diferentes espaços físicos e digitais) propicia um duplo movimento ausência-presença simultânea nas diferentes ambiências. As

¹⁶ Mesmo as mensagens particulares ou os repositórios privativos nos ambientes digitais não podem ser considerados absolutamente elementos privados, haja vista os casos notórios de vazamento de informações para a esfera pública. Isso vale tanto para registros de governos, cujo caso emblemático é o Wikileaks (ASSANGE, 2015), quanto para a apropriação de dados privados de pessoas físicas, sem o seu conhecimento/consentimento (TERMS..., 2013).

mediações tecnológicas na cultura digital, portanto, ocasionam um ressignificado do sentido tradicional de “estar presente”, que pressupunha uma presença física em um espaço circunscrito. Ainda que esse sentido não seja consensual – por exemplo, na definição do que seja “presencial” em algumas atividades – a hipermobilidade implica uma mudança contínua de ambientes pelos quais se pode estar presente e ausente, ou, na perspectiva de Santaella (2007), presente-ausente, dada a intermitência com que um sujeito pode alterar sua condição nos diferentes espaços virtuais e físicos, resultando em seu caráter onipresente.

Parte dessa discussão decorre de estudos da neurociência e do avanço em estudos na área da Inteligência Artificial, em que se secundariza o “corpo físico” em detrimento à consciência humana. As discussões em torno do “pós-humano”, do corpo cibernético ou do corpo ciborgue (SANTAELLA, 2010; ARAÚJO, 2004) vão nesse sentido e nos interessa à medida que, ainda que exista um corpo físico que “trabalha”, é a dimensão psíquica-cognitiva a mais afetada pela cultura digital. Ainda que problemas de saúde decorram de questões ergonômicas e ergológicas quando se fala em uso de tecnologias, são as alterações psicossociais as que mais se evidenciam como um problema sistêmico de saúde contemporâneo (KEHL, 2009; HAN, 2015), e que evidentemente repercutem sobre o corpo orgânico como um todo.

Dos processos atinentes à ubiquidade, portanto, resulta o redimensionamento das noções acerca de uma série de elementos importantes para a pesquisa sociológica, pois dizem respeito a aspectos da vida social como um todo. Embora o subcampo da Sociologia Digital esteja de consolidando e tenha apresentado importantes contribuições para a área, o conceito de ubiquidade precisa, ainda, ser reivindicado da primazia da semiologia para ser inserido como problema sociológico que elucide mudanças culturais e sociais que marcam o tempo presente.

Nos limites de nosso estudo, procuramos delinear os contornos do que é ubíquo sob a perspectiva dos estudos do trabalho. Tomando por base os estudos de Santaella (2007; 2013a; 2013b), compreendemos que a ubiquidade é um estado, uma condição de onipresença, decorrente de práticas culturais e comunicacionais pervasivas com dispositivos digitais e móveis. Essa onipresença é possibilitada pelo atributo da hipermobilidade – a mobilidade física acrescida da digital – que leva a uma simultaneidade incessante e a um controverso movimento presença-ausência. Nesse processo intermitente, viabilizado pela velocidade da conectividade na linha do tempo, espaços também se tornam porosos, haja vista que não há fronteiras a serem transpostas – exceto em situações de ausência de conexão.

Essa caracterização mais geral da ubiquidade, estabelecida pelas práticas comunicacionais, atravessam diferentes dimensões da vida cotidiana. Dentre elas, aquelas que

dizem respeito ao trabalho. Isto posto, o trabalho – atravessado pelas práticas comunicacionais ubíquas – passa ele mesmo a ser ubíquo. Tal característica é mais perceptível em segmentos profissionais com forte presença tecnológica, não como ferramenta de trabalho no sentido manual/concreto (por exemplo, máquinas de automação), mas no âmbito comunicacional. Discutiremos, a seguir, quais as características do trabalho na perspectiva da ubiquidade.

3.3 O TRABALHO TORNADO UBÍQUO

Conforme antecipado na Introdução desta tese, os principais elementos no trabalho docente, em relação aos quais a percepção de sentidos é alterada pela incorporação de tecnologias digitais e móveis, são o tempo e o espaço. Tal afirmação baseia-se em pesquisas realizadas anteriormente (LARA, 2016), bem como em pesquisas realizadas por outros autores, no campo da docência universitária, como Bianchetti (2007), Sguissardi e Silva Júnior (2009) e as coletâneas de pesquisas organizadas por Fidalgo, Oliveira e Fidalgo (2009) e Garcia e Cecílio (2009). Estas pesquisas são coetâneas a um período em que o uso de tecnologias passou a se fazer mais presente no cotidiano do trabalho docente, mais por uma escolha política do que por uma escolha tecnológica.

Estas pesquisas também dialogam com outras, que mostram diferentes facetas dos impactos tecnológicos no mundo do trabalho contemporâneo, por vezes, com a intensificação de tensões e dilemas, como a precarização geral do trabalho. É o caso das pesquisas organizadas por Antunes e Braga (2009) e, mais recentemente, das pesquisas de Dal Rosso (2017), Antunes (2018), Abílio (2020) e das pesquisas organizadas por Antunes (2020). Elas sistematizam dados da realidade que também são apresentados pela imprensa e que se tornaram particularmente notáveis durante a crise pandêmica de 2020 (ALFAGEME, 2020a; 2020b; BBC, 2020; OLIVEIRA, 2020; RAMÍREZ, 2020).

Em conjunto, em que pesem as particularidades dos recortes da realidade apresentados por essas pesquisas e reportagens, no geral elas apontam os impactos tecnológicos na organização do trabalho, com a precarização das condições de trabalho e, conseqüentemente, de vida. Indicam também que, indiferente da performance dos aplicativos digitais, as mudanças na organização do trabalho são escolhas políticas e econômicas, mais gerais do que individuais. E que existem continuidades nesse processo na linha do tempo entre essas diferentes pesquisas.

Não se trata, pois, de premissas ou hipóteses, mas de dados da realidade que convergem com a problemática da ubiquidade, pois essas mudanças impactam no tempo e no espaço de vida e de trabalho dos sujeitos.

Conforme também aludimos no texto introdutório desta tese, trabalho ubíquo pode ser entendido como a condição ou caráter ubíquo do trabalho característico de atividades humanas nas chamadas “sociedades tecnológicas” do tempo presente. Essa condição emerge e se intensifica em decorrência da inserção de tecnologias digitais e móveis nas práticas culturais do cotidiano de vida privada e laboral. Embora considerada uma temática emergente e mesmo não sendo uma terminologia usual nos estudos empíricos das Ciências Sociais, a terminologia “trabalho ubíquo” está relacionada a uma longa tradição de estudos sobre as dinâmicas do trabalho face a alterações tecnológicas e estratégias de gestão do tempo, além de estar relacionada às categorias tempos, espaços e tecnologias.

A concepção de trabalho adotada na presente tese fundamenta-se nas concepções de origem marxiana (MARX, 1996; 2011), sintetizadas como um processo entre ser humano e a natureza externa, em que a humanidade, por sua ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Essa é uma noção de trabalho geral como uma atividade vital para a constituição do ser humano, uma vez que o trabalho é o ato responsável por criar os bens materiais e simbólicos socialmente necessários para a sobrevivência da sociedade e, na medida em que o ser humano age e modifica a natureza externa, modifica a sua própria natureza.

De acordo com Antunes (2009; 2011), essa é a definição mais elementar do sentido de trabalho que, apesar da polissemia da palavra, designa a ação humana em sentido antropológico, ao qual Marx (1996) acrescenta a característica particular da forma trabalho sob a perspectiva do modo de produção capitalista: a síntese dialética na qual o trabalho é, por um lado, uma necessidade imprescindível para manter o metabolismo social entre humanidade e natureza e, por outro lado, sob os auspícios do fetiche da mercadoria, “a forma de uma atividade *imposta, extrínseca e exterior, forçada e compulsória*”¹⁷ (ANTUNES, 2011, p. 433. Grifos do original).

Note-se que a definição de não trabalho adotada nessa tese é correlata, porém diversa, daquela partilhada por Dal Rosso (2017), que distingue tempo de vida e tempo de trabalho. A expressão, que reúne duas categorias abstratas – tempo e trabalho – deve ser compreendida com relação à complexidade da vida social. Nesse sentido, Dal Rosso (2017) se reporta a tempo de

¹⁷ A esse respeito, ver o verbete “trabalho” no *Dicionário de trabalho e tecnologia* (CATTANI; HOLZMANN, 2011), no qual é descrito o processo de transformação da palavra, originalmente ligada à palavra *tripalium*, instrumento de tortura da Antiguidade.

trabalho como uma redução ou parte da vida social, haja vista que a vida é maior do que o trabalho e, portanto, “tempo de trabalho não é equivalente a tempo de vida” (DAL ROSSO, 2017, p. 73).

Nesses termos, reconhecendo a controversa discussão instaurada acerca de mundo da vida e tempo de vida e passando ao largo dela, por não ser objetivo deste trabalho, nos alinhamos à perspectiva de Dal Rosso (2017), que a distinção entre trabalho e vida não corresponde a tempos de trabalho e tempos de não trabalho, pois esse último inclui tempos de desemprego e de atividades não edificantes. Não é o caso a que nos referimos, mas sim àquela relacionada a horários laborais, que correspondem à objetivação dos tempos laborais. Por sua vez, as temporalidades não prescritas nos regimes de trabalho correspondem a tempos não laborais. Em que pese a sujeição a críticas em função do sentido ontológico acerca da categoria trabalho, a terminologia “não trabalho” adotada neste texto corresponde, meramente, a momentos/horários não contratados para atividades profissionais e, portanto, originalmente destinados a lazer e fruição. A adoção do termo, por sua vez, se justifica por ser de mais fácil entendimento no cotidiano e perante os sujeitos de pesquisa.

De nossa perspectiva, acompanhando as concepções predominantes na Sociologia do Trabalho contemporânea, a natureza ambígua do trabalho no modo de produção capitalista, os sentidos e as diferentes formas de organização do trabalho modificaram e modificam sua natureza e a relação das pessoas com ele, pelo desenvolvimento das forças produtivas e aplicações técnicas e tecnológicas (DAL ROSSO, 2017; ANTUNES, 2009; 2020).

O sentido de trabalho ubíquo aqui adotado vai nessa direção e parte da constatação da ubiquidade como elemento do processo civilizador das sociedades contemporâneas, e, portanto, um problema sociológico coetâneo com o tempo presente. Mas, também, o sentido de trabalho ubíquo é resultante da compreensão de que conceitos como trabalho imaterial e teletrabalho já não são suficientes para englobar as características das atividades que são realizadas por meio de tecnologias digitais e móveis, em um contexto de comunicação ubíqua (LARA, 2019).

Em sentido semelhante, o conceito de tecnologia é central para definir o que entendemos como trabalho ubíquo. Dada a polissemia do termo e seus diferentes sentidos, adotamos a perspectiva crítica de Vieira Pinto (2005), que refuta a noção heideggeriana de técnica e tecnologia e resgata o sentido histórico do desenvolvimento tecnológico e, por conseguinte, o papel das relações sociais nesse processo. Desse modo, as tecnologias são

entendidas como resultados das relações sociais de produção, não se desenvolvem (ainda) como entes autônomos, nem apartados das condições de produção, tampouco são coisa-em-si. De igual modo, as consequências das aplicações tecnológicas, profícuas ou nefastas para a humanidade, não podem ser atribuídas às tecnologias em si mesmas.

Tendo por fio condutor os entrelaçamentos entre trabalho, tempos, espaços e tecnologias, compreendemos que o objeto de pesquisa em tela está localizado na interface dos estudos da Sociologia do Trabalho (de base teórica predominantemente marxista) e da Sociologia do Tempo (originária em Durkheim, mas que se desenvolveu para além de sua influência e/ou referência teórica)¹⁸. De igual modo, nessa mesma interface, outros nomes do pensamento social, sobretudo do século XX, tematizaram as temporalidades da vida social face às mediações técnicas e sob o modo de produção capitalista. Isso evidencia que a temática da presente pesquisa, além de sua complexidade, se constitua como multidisciplinar, dada a polissemia das categorias envolvidas e as áreas de interesse que desperta.

Em nossos estudos temos evidenciado uma dialética da ubiquidade nas práticas sociais e, em especial, nas relações de trabalho, sobre a qual pouco tem sido dito. A ubiquidade que permite ao trabalhador transitar de modo mais fluido entre os diferentes espaços, otimizar o tempo de trabalho, reduzir distâncias e deslocamentos físicos e instaurar processos de trabalho não presenciais é a mesma que permite uma porosidade entre espaços de trabalho e de não trabalho e o desencadeamento de processos e práticas que colocam o trabalhador em constante contato com o trabalho (LARA, 2017).

Em paralelo, a ubiquidade que alcança o cotidiano de vida social e, nele, as relações de trabalho, precisa ser situada como problema sociológico em um movimento sistêmico, característico do atual período histórico do capitalismo e das novas morfologias do trabalho (ANTUNES, 2005), em que as tecnologias emergem como pilares da globalização da economia e condição para circulação do capital e dos serviços em escala mundial (TAPSCOTT; WILLIAMS, 2008; HARVEY, 2012). Inclui-se nessa discussão a uberização (ABÍLIO, 2017; 2020; ANTUNES, 2020) e a plataformização do trabalho digital (ABÍLIO; AMORIM; GROHMANN, 2021), o ardil da flexibilidade (DAL ROSSO, 2017) e do *home-office* (SENNETT, 2012) e a própria conotação ubíqua do trabalho contemporâneo, objeto de análise cujos contornos ainda não aparecem muito bem definidos.

¹⁸ A esse respeito, ver Bergmann (1992) e Hassard (1990).

As reconfigurações no mundo do trabalho contemporâneo, face a estratégias de utilização das tecnologias digitais e móveis e as práticas que elas instauram, permitem vislumbrar que o que definimos como trabalho ubíquo é característico de segmentos profissionais tradicionais (jornalistas, fotógrafos, corretores de imóveis, operadores de bolsas de valores, professores) ou emergentes (*social media*, profissionais liberais que atuam nas áreas de tecnologia de informação e prestadores de serviço via aplicativos digitais), marcados pela intensa presença tecnológica. Essa tendência, incrementada em diversos segmentos profissionais e apreendida pela pesquisa social desde a primeira década desse século, foi exacerbada no período da crise pandêmica de Coronavírus em 2020, no qual algumas atividades passaram a ser realizadas remotamente (LARA, 2019; 2020b).

Os estudos organizados por Antunes e Braga (2009), as pesquisas realizadas por Rosenfield (2006), Lima e Oliveira (2017) e outros dão conta de alguns segmentos profissionais nos quais se faz um forte uso de tecnologias e evidenciam as contradições entre as inovações tecnológicas e as condições (degradantes) de trabalho. Assim como os segmentos do setor informacional que os autores apresentam, bem como parcelas de professores-pesquisadores de pós-graduação – conforme constatamos em nossas pesquisas anteriores –, há outros segmentos profissionais e outras dimensões da ubiquidade do e no trabalho contemporâneo que são profícuos campos de pesquisa na sociologia do trabalho.

Pelo que temos observado, no plano material, nas relações do mundo do trabalho e, mais especificamente, do trabalho docente, questões entrecruzadas sobre estas temáticas formam um vasto campo de pesquisa acerca das repercussões para o trabalhador (e/ou para a reconfiguração do trabalho) como resultado da inserção das tecnologias nos processos de trabalho, em função dos rearranjos do campo político-econômico que refletem no campo educacional, permeado de relações materiais e simbólicas.

Nesse sentido, ao relacionar o problema sociológico do trabalho ubíquo às transformações complexas mediadas por tecnologias (CATTANI; HOLZMANN, 2011) e aos estudos sobre reconfigurações do mundo do trabalho e às teses sobre o fim da centralidade do trabalho, a presente pesquisa não perde de vista outros problemas sociológicos, em um movimento sistêmico, característico do atual período histórico do capitalismo e de novas dinâmicas do trabalho, com todas as suas repercussões políticas.

Estamos nos referindo às repercussões da reestruturação produtiva, como o desemprego tecnológico (BASTOS, 2011); a formação de um *cibertariado* no setor de serviços, telecomunicações e tecnologias (ANTUNES; BRAGA, 2009; ANTUNES, 2020); a captura da subjetividade do trabalhador, objetivada em softwares e programação dos dispositivos (ALVES, 2011; SENNETT, 2012); o uso de sistemas informatizados no controle sobre as atividades dos trabalhadores (DAL ROSSO, 2008); a intensificação dos ritmos de trabalho e a aceleração da relação desqualificação-requalificação profissional KUENZER; ABREU; GOMES, 2007; MANCEBO, 2009).

Do ponto de vista da subjetividade do trabalhador, destaca-se ainda fenômenos psicossociais e ergonômicos decorrentes do uso intensivo de tecnologias, como o tecnoestresse e as repercussões cognitivas, emocionais e atitudinais decorrentes da necessidade de gerenciamento e manejo de novas tecnologias nos contextos de trabalho (CARLOTTO, 2010); e a mediação tecnológica que, pela via da diluição de tempos e espaços, potencializa o prolongamento concomitante de tempos e espaços de trabalho (LARA, 2016; 2019), entre outras.

O esquema na figura a seguir representa as relações que consideramos como as mais relevantes entre ubiquidade, sociedade informacional, reestruturação produtiva e pulverização de fronteiras, atinentes ao contexto mais amplo das reconfigurações no mundo do trabalho contemporâneo.

Figura 1 – Trabalho ubíquo e suas relações.



Fonte: Elaboração do autor.

Entendemos que, a partir da problemática da ubiquidade, emergente nas sociedades contemporâneas, o mosaico do trabalho precisa ser mais bem compreendido nos estudos empíricos e em suas relações com outros aspectos oriundos dos retrocessos das políticas de governo do Brasil recente, como ataques ao campo dos direitos humanos e a precarização dos serviços públicos. Em geral, temos acompanhado a revisão (perdas e desmontes) dos direitos sociais conquistados ao longo de décadas. Destacam-se a proposta de reforma da Previdência, o congelamento de investimentos públicos e a reforma trabalhista realizada de modo fragmentado e escamoteado, com substanciais perdas de direitos dos trabalhadores. Resultam dessas políticas a emergência do trabalho intermitente e da massificação da contratação, por salários baixos, de profissionais multifuncionais para atender às demandas do mercado de trabalho por empregados polivalentes. E, nas condições acirradas durante a crise pandêmica, desemprego em massa e incremento do emprego informal de trabalhadores em serviços via aplicativos.

No que se refere à ubiquidade *do e no* trabalho, suas características residem no desbordamento de fronteiras de diferentes espaços, como os espaços público e privado, bem como o redimensionamento do sentido de ausência e presença e de lugar e não lugar, visto que, com os atributos da ubiquidade, os indivíduos passaram a estar “sempre presentes” e sempre “disponíveis”, acessíveis (SANTAELLA, 2007; POWERS, 2012; DAL ROSSO, 2008).

Atrelando, portanto, as características da comunicação ubíqua à especificidade do trabalho docente, antecipamos o que os levantamentos empíricos apontaram como elementos constitutivos do trabalho ubíquo: a pulverização do tempo, a técnica temporal multitarefa, o desbordamento de fronteiras e a sobreposição da simultaneidade e da onipresença.

3.3.1 Ubiquidade e especificidade do trabalho docente

Os estudos sobre trabalho docente possuem uma longa tradição no Brasil e se desdobram em diferentes e diversas dimensões de análise. Entre elas, destacam-se questões acerca da identidade docente, condições de trabalho e saúde, adoecimento e mal-estar docente, produtivismo, intensificação, controle e fragmentação do trabalho, precarização do trabalho docente, privatização, mercadorização do conhecimento e, mais recentemente, impactos da pandemia na atividade docente (CODO, 1999; FIDALGO; OLIVEIRA FIDALGO, 2009; GARCIA; CECÍLIO, 2009; SGUISSARDI; SILVA JR., 2009; OLIVEIRA; DUARTE; VIEIRA, 2010; LEMOS, 2014; CNTE/GESTRDO, 2020).

É notório, nos estudos sobre o trabalho docente, a necessidade de considerar, indissociavelmente, as dimensões internas e externas deste trabalho, ou seja, considerar não apenas os imperativos e as práticas subjacentes aos processos de trabalho e às atividades realizadas, mas também compreender como uma determinada profissão/ocupação se posiciona num determinado arranjo social. Isso requer compreender o panorama social mais amplo a fim de localizar o trabalho docente neste cenário.

Tomando como referência o viés das mudanças tecnológicas no mundo do trabalho, depreende-se que o trabalho docente sofreu alterações e vem se reconfigurando, tal como o trabalho em outros setores produtivos. No entanto, ainda são escassos os estudos sobre as repercussões que essas mudanças acarretaram para o cotidiano dos professores no tocante à ubiquidade que o permeia.

No que diz respeito às especificidades do trabalho realizado por professores universitários, a adoção do ideário neoliberal nas políticas de regulação das universidades

subordinadas às necessidades do mercado (CHAUÍ, 1999) trouxe, como consequências, a precarização, a intensificação e o controle sobre o trabalho docente (MAUÉS, 2010; MANCEBO, 2009; SGUISSARDI; SILVA JR., 2009), temáticas amplamente problematizadas nas duas últimas décadas e nos quais as tecnologias digitais e móveis são decisivas para a lógica do capitalismo acadêmico.

Ainda no tocante ao trabalho no âmbito da educação superior, têm sido comuns na última década discursos que visam gerar consensos acerca de supostos privilégios dos professores universitários e servidores públicos em geral, a fim de justificar medidas de austeridade econômica pouco populares. Isso vale tanto para as demissões em massa na iniciativa privada, quanto para a criminalização dos movimentos grevistas no serviço público. Resultante desse movimento, temos o acirramento da precarização do trabalho docente, seja pelas condições de trabalho, seja pela diminuição ou atraso no pagamento dos salários, ou por cortes orçamentários no investimento em pesquisas, tanto na iniciativa privada quanto na esfera pública.

Dentre as consequências políticas destes discursos para os processos de trabalho docente, propriamente dito, persistem as ideias que homogeneízam e reduzem o trabalho dos professores à docência em sala de aula, desconsiderando a gama de atividades que compõem o seu trabalho, muitas vezes de modo oculto, para quem não está familiarizado com a vida universitária.

Os estudos que realizamos sobre os tensionamentos ocasionados pela incorporação de tecnologias digitais e móveis aos processos de trabalho de professores de cursos de pós-graduação *stricto sensu* na área da Educação evidenciaram, entre outros aspectos, as reconfigurações dos sentidos de tempo e espaço. Como decorrência, emerge a prática temporal de ser multitarefa e “atemporal” nas questões relacionadas ao trabalho, haja vista que as mediações tecnológicas dos dispositivos digitais e móveis permitem acessar, a qualquer instante, ambientes de trabalho. Todavia, em um contexto profissional marcado por um capitalismo acadêmico, estas práticas ubíquas são ambivalentes e contraditórias: propiciam ganhos e melhorias de processos e otimização do tempo, mas mantêm os trabalhadores sempre de prontidão para as demandas de trabalho.

No caso em especial, essa é uma questão ao mesmo tempo sociológica e política, pois as práticas identificadas na referida pesquisa representam estratégias das quais os profissionais

lançam mão para, na maior parte dos casos, darem conta do volume de atividades e demandas que as políticas educacionais condicionam a quem atua como pesquisador nas universidades brasileiras. Essas práticas são comuns, conforme a literatura acadêmica especializada pontua, em função da incorporação de atributos empresariais no meio acadêmico, como competitividade, produtividade e ranqueamentos (SGUISSARDI; SILVA JR., 2009; BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2009).

Em sentido semelhante, analisadas as estratégias de utilização das tecnologias digitais e móveis por esses profissionais e as práticas ubíquas que elas instauram, temos a sinalização de uma nova ética de comunicação que impacta em termos de tempo e práxis no cotidiano desses sujeitos. Todos esses aspectos são foco de análise nos capítulos seguintes, quando serão apresentadas as dimensões que constituem o trabalho ubíquo e discutiremos as suas consequências para o trabalho docente, a partir do estudo de caso múltiplo que realizamos.

Por fim, em se tratando de elementos de contexto, não podemos deixar de citar o panorama social decorrente da crise pandêmica da Covid-19 e suas consequências para o trabalho docente. Aspecto importante da pesquisa, parcialmente adiantado em outra oportunidade (LARA, 2020b), o contexto da pandemia para acirramento de algumas contradições do mundo do trabalho auxilia a situar o trabalho docente no tempo presente, ainda que a leitura não possa ser definitiva em função das limitações cronológicas deste texto.

3.3.2 Crise pandêmica e novos elementos de análise

A crise pandêmica de 2020, ocasionada pela Covid-19, desencadeou uma série de mudanças às quais convencionou-se denominar de “novo normal”. A área da educação foi particularmente afetada, haja vista que foi uma das primeiras a terem suas atividades presenciais suspensas e reorganizadas de modo remoto. Desde o início desta reorganização, empreendida pelos sistemas de ensino, uma série de preocupações foram levantadas por entidades de classe, associações científicas e por intelectuais acerca das condições de trabalho em educação sob o *novo normal* instaurado pela crise pandêmica. Por esta razão, é pertinente fornecer elementos de contexto para que se possa, posteriormente, situar nele o trabalho docente.

Os efeitos da crise pandêmica de 2020 dramatizaram problemáticas psicossociais em diferentes contextos. Sob variados enfoques, dispositivos discursivos da sociedade, tais como o midiático, produziram interpretações acerca das repercussões do isolamento (ou distanciamento) social, dos processos de trabalho realizados remotamente, das práticas

engendradas em torno do home-office e, de modo geral, das práticas sociais do cotidiano ressignificadas por meio das tecnologias. Alguns exemplos ilustram os diversos vetores das preocupações e problematizações erigidas no meio intelectual, seja a partir de evidências do cotidiano ou de reportagens produzidas por veículos de imprensa tradicionais e alternativos.

No início da pandemia, em 2020, em um contexto de confinamento, luto e crise econômica sobrepostos, as preocupações e prognósticos mais amplos davam conta de uma crise sanitária relacionada à saúde mental das pessoas, como ansiedade e estresse resultantes de alterações de humor, frustração, tédio e perdas financeiras (ALFAGEME, 2020a; SÁNCHEZ, 2020). Mas também se fez notar preocupações atinentes a práticas sociais e culturais engendradas pelos sujeitos, como estratégias nas formas de se relacionar e conviver.

No plano político e econômico, no Brasil o desemprego atingia 12 milhões de pessoas no período imediatamente anterior à pandemia, com taxa de informalidade na faixa de 40% da população ocupada, sobretudo entre mulheres e negros, segundo dados do IBGE (2020). Durante a crise pandêmica – e não apenas nesse período – observou-se uma inoperância das políticas econômicas do Governo Federal, cujas repercussões atingiram mais gravemente a classe C. Recrudescimento econômico e inércia política, associados com os efeitos sociais da pandemia prolongada, levaram ao agravamento dos indicadores de emprego e renda, queda histórica do PIB e recessão que já se anunciavam no início de 2020.

Após de seis meses de pandemia, os prognósticos davam conta de que 3,8 milhões de domicílios brasileiros seriam empurrados para as classes D e E nos meses subsequentes (LIMA, GERBELLI, 2020). Em junho de 2022, essas estimativas se tornaram otimistas, haja vista que esse número saltou para 17,5 milhões e a pobreza atingiu patamares recordes. Em menos de um ano, 7,2 milhões brasileiros passaram à linha da pobreza extrema. Ainda, 23 milhões de brasileiros viviam, em meados de 2022, com menos de R\$ 7,00 ao dia (FOLHA, 2022).

Em que pesem disputas políticas em torno de narrativas, por exemplo, acerca do auxílio emergencial – benefício de R\$ 600,00 repassado a trabalhadores da baixa renda – e de investimentos na área da saúde para compras de equipamentos e medicamentos no combate à Covid-19, no plano prático o que se observa retrospectivamente são medidas contraproducentes adotadas pelo Governo Federal – quando adotadas – que, em vez de fortalecer o combate à pandemia, levou, constantemente, à sua subestimação, prolongando os efeitos sociais e econômicos da crise.

O modus operandi de minimização dos riscos e efeitos da Covid-19, por sua vez, repercutiu no fomento a outras práticas sintomáticas do tempo presente: desvalorização do conhecimento científico, negacionismo e desdém com perdas humanas, entre outras. Esses aspectos constituem importantes referências para o quadro do trabalho em educação, já que dizem respeito ao conhecimento socialmente produzido e sistematizado, elemento fundamental na constituição dos estabelecimentos de ensino. A esse respeito, no âmbito das práticas governamentais, durante a crise assistimos à mobilização de medidas controversas e sem respaldo científico, muitas das quais incorporadas ao anedotário nacional¹⁹, tornando porosas as fronteiras entre realidade e ilusão em um panorama político já saturado de *fake news*. A proliferação de notícias falsas compartilhadas em perfis oficiais de governantes, nas redes sociais da internet, elevou teorias conspiratórias a níveis de verdades, que instigaram discursos de ódio e práticas de violência física e simbólica, com descaso ao luto alheio, à medida que o número de óbitos aumentava.

Os casos do boato sobre caixões que estariam sendo enterrados vazios e o de que outras causas de morte estariam sendo assinaladas nos atestados de óbito para forjar um aumento nas estatísticas de morte por coronavírus (LE MOS, 2020; RÔMANY, 2020), além da alegação de que não estariam faltando leitos e equipamentos – com a “orientação” de que a população adentrasse e filmasse o interior dos estabelecimentos de saúde – constituem evidências inequívocas da pandemia sobreposta à má governança, num país que, em seis meses e 120 mil óbitos depois, esteve quase quatro meses sem Ministro da Saúde nomeado para o cargo e, durante a pandemia, quatro pessoas ocuparam a função²⁰.

¹⁹ Cf. BARAN, Katna. Prefeito de Itajai sugere aplicação retal de ozônio para Covid-19 apesar da falta de comprovação. **Folha de S. Paulo**, [on-line], 04. ago. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2020/08/prefeito-de-itajai-sugere-aplicacao-retal-de-ozoniopara-covid-19-apesar-da-falta-de-comprovacao.shtml>. Acesso em 05 ago. 2020.

²⁰ De acordo com informações do Ministério da Saúde, o primeiro caso de Covid-19 registrado no Brasil ocorreu em 26 de fevereiro de 2020, em São Paulo (BRASIL, 2020). Seis meses após, em 26 de agosto, o país contabilizava oficialmente 118.649 mortes em decorrência do coronavírus. No período, o país teve dois Ministros da Saúde: o médico ortopedista Luiz Henrique Mandetta (até 16 de abril, demitido após divergências com o presidente da República quanto ao isolamento social) e o oncologista Nelson Teich (de 17 de abril a 15 de maio, quando pediu demissão do cargo após divergências com o presidente da República quanto ao uso da cloroquina em pacientes). Desde a demissão de Teich, o cargo foi ocupado interinamente pelo general Eduardo Pazuello, sem formação médica, período no qual uma série de polêmicas envolvendo recomendações para uso de cloroquina e afrouxamento nas regras do distanciamento social manteve o país com uma média diária próxima a mil óbitos decorrentes do Covid-19. Efetivado no início de setembro de 2020, foi exonerado em 15 de março de 2021 após denúncias de improbidade administrativa, corrupção e demora para o início da vacinação. Cerca de 320 mil óbitos foram registrados em decorrência de Covid-19 naquele momento. Até meados de junho de 2021, mais de 500 mil pessoas já haviam morrido no Brasil, em pouco mais de um ano de pandemia. Com o aumento da vacinação esse índice caiu para 170 mil em um ano e, em junho de 2022, o número de mortos por Covid no país era de 670 mil pessoas. Apesar das denúncias e da gestão pública danosa, Pazuello foi eleito deputado federal pelo Rio de Janeiro em outubro de 2022.

Ainda no plano político e econômico, a crise pandêmica exacerbou desigualdades sociais já existentes desde a década de 1980, quando a desigualdade de renda se acentuou, levando a dilemas cruéis e insolúveis: de acordo com Patrick Belser, economista da Organização Internacional do Trabalho (OIT), 61,2% das pessoas empregadas em todo o mundo estão em trabalhos informais e, conseqüentemente, mais propensas aos riscos de saúde e segurança, uma vez que, para boa parte desse contingente, trabalhar remotamente ou reduzir a jornada de trabalho não é uma opção. Além disso, em todo o mundo, 80% das empresas são constituídas por pequenos negócios com caráter informal. Em conjunto, esses fatores acirram dilemas entre trabalhar ou perder renda, entre se expor, adoecer e empobrecer ainda mais (BELSER, 2020).

É notório, nesse sentido, que a crise deflagrada pela Covid-19 repercutiu diretamente no mundo do trabalho e que seus efeitos sociais exacerbaram as desigualdades, sobretudo, nas regiões periféricas das grandes cidades. Tais desdobramentos foram agravados pelo déficit habitacional e por mais dificuldades em acessar serviços públicos (SANTOS, FACHIN, 2020). Nesses contextos, o cotidiano de trabalhadores foi invariavelmente impactado pela crise pandêmica e passa, ainda hoje, pela “escolha” diária, nas palavras do sociólogo Tiaraju D’Andrea, “entre ver o filho passando fome ou correr o risco de se infectar com o coronavírus” (FACHIN, 2020, p. 1). Essa escolha atinge particularmente trabalhadores informais e aqueles em subempregos, a exemplo dos serviços por aplicativos no chamado “capitalismo de plataforma”, no qual o trabalho sob demanda é solicitado e realizado por meio de aplicativos digitais.

No contexto pandêmico, “entregadores de aplicativos”, como são conhecidos, passaram a trabalhar mais, terem menor remuneração e a estarem mais expostos aos riscos de contágio, de acordo com dados reunidos pelo Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho da UNICAMP (Cesit – UNICAMP). Acrescenta-se à precarização do trabalho nesta área o medo dos trabalhadores de serem contaminados durante a prestação de serviços, a falta de apoio das empresas e o aumento acentuado no número de trabalhadores: resultante do aumento do desemprego e dos afastamentos temporários dos trabalhadores de suas funções em outros segmentos profissionais, durante a pandemia a saturação do setor de serviços via aplicativos aumentou significativamente (BBC, 2020; SOUZA, MACHADO, 2020).

As condições de trabalho dos novos proletários do setor de serviços na era digital, em verdade, não é nova, considerando-se que já foram apreendidas em estudos desde os anos 2000 (ROSENFELD, 2006; ANTUNES, BRAGA, 2011; LIMA, OLIVEIRA, 2017; ANTUNES, 2018). Mas, no contexto da pandemia em 2020, com parte da população confinada e com a difusão do hábito de pedir comida pela internet, as condições de desigualdade entre aqueles que detinham a prerrogativa de praticar o isolamento social em suas casas e os que não detinham essa opção, posto que precisavam trabalhar (como é o caso dos entregadores de *apps*), se acirraram. Estas condições de desigualdade podem ser representadas em uma imagem que circulou pelas redes sociais na internet: a do entregador que, sob chuva, na paisagem noturna de uma São Paulo alagada, se locomovia com dificuldade em sua bicicleta (própria? alugada? emprestada?) para entregar o jantar de alguém.

Não por acaso, em meio à pandemia, em junho de 2020, eclodiu um inédito movimento, conhecido como “breque dos APPs”: uma greve nacional em que trabalhadores de aplicativos reivindicavam direitos trabalhistas e melhores condições de trabalho, e que caracterizou um movimento robusto de solidariedade da categoria, visto como ato de resistência à “subordinação algorítmica” desses trabalhadores (DELGADO; CARVALHO, 2020).

Evidentemente, os prestadores de serviço via aplicativos são o retrato mais visível da precarização do trabalho via plataformas digitais e representam um importante segmento profissional do país. Todavia, a ubiquidade do e no trabalho, característica do tempo presente, alcança outros segmentos profissionais e foi potencializada durante a crise pandêmica de 2020 em função da substituição das atividades presenciais por trabalho remoto. Nesse contexto, dada a abrangência e prolongamento das atividades sob estas condições, o trabalho em educação é lócus privilegiado de análise.

Levantamentos preliminares realizados no Brasil, nos Estados Unidos e na União Europeia (ALFAGEME, 2020b) dão conta que, durante a pandemia, lançar mão do *home-office* acarretou uma série de repercussões e efeitos colaterais: no Brasil, a estimativa é que 22,7% dos postos de trabalho utilizaram esta modalidade e que, entre os profissionais da ciência e intelectuais, esse índice chegou a 65%. Aumento na carga de trabalho e horas trabalhadas, bem como dificuldades para conciliar atividades profissionais e pessoais também aparecem, de modo generalizado, com altos índices de incidência nesses levantamentos.

Práticas de trabalho intermitente incorporadas nas lógicas pessoais dos trabalhadores – como responder e-mails à noite ou aos finais de semana –, abusos no uso de aplicativos como WhatsApp, uso de espaços domésticos improvisados como espaços de trabalho e

compartilhados com companheiros, filhos e animais domésticos, além do cansaço físico e mental provocado pelo prolongamento de conexões virtuais, são alguns dos aspectos evidenciados entre os especialistas, acerca do trabalho remoto (ALFAGEME, 2020b). Para muitos, o conjunto desses elementos constitui uma novidade instaurada pela crise pandêmica de 2020. Todavia, as condições de trabalho e suas repercussões, no contexto da crise pandêmica para trabalhadores da educação, com a instauração do ensino remoto, apenas exacerbaram uma série de tensões no mundo do trabalho que não são exatamente novas.

Nesse sentido, ao contrário de analisar o trabalho remoto em educação a partir de uma perspectiva nova, de um “novo normal” na educação, consideramos mais profícuo mobilizar categorias explicativas capazes de fornecer interpretações acerca das tensões geradas ou tornadas acirradas no contexto da pandemia nos diferentes contextos sociais. E, no caso do trabalho docente, o trabalho ubíquo pode se constituir como uma chave interpretativa útil para a compreensão das reconfigurações do mundo do trabalho e seus efeitos individuais e coletivos.

Como síntese conclusiva desse capítulo, no decorrer das seções retomamos a problemática do tempo-espaço – em suas mediações tecnológicas – como organizador da vida social, vista no Capítulo 2, para estabelecer os preceitos da ubiquidade, com base na emergência do digital. Nessa perspectiva, procuramos situar a ubiquidade como problemática do tempo presente e, concomitantemente, com origens históricas no advento dos meios de transportes e de comunicação, com mudanças significativas a partir da emergência do digital.

Dos processos atinentes à ubiquidade, resulta o redimensionamento das noções acerca de uma série de elementos importantes para a pesquisa sociológica, pois dizem respeito a aspectos da vida social como um todo. Embora o subcampo da Sociologia Digital esteja de consolidando e tenha apresentado importantes contribuições para a área, o conceito de ubiquidade precisa, ainda, ser reivindicado da primazia da semiologia para ser inserido como problema sociológico que elucide mudanças culturais e sociais que marcam o tempo presente.

Dentre esses campos da vida cotidiana está o trabalho e, em especial, o trabalho docente com todas as suas contradições, atravessado por práticas culturais e comunicacionais ubíquas e tensionado pela crise pandêmica de 2020. Verificar, a partir dos marcadores da ubiquidade, como o trabalho docente vem se constituindo é o cerne da pesquisa, estruturada em um estudo de caso múltiplo, apresentado a seguir.

4 ESTUDOS DE CASO

Nesse capítulo, nos propomos a mapear e analisar a literatura da área das ciências sociais acerca da condição ubíqua *no e do* trabalho em decorrência do redimensionamento espaço-temporal ocasionado pela incorporação de tecnologias aos processos de trabalho, no modo de produção vigente. Em um segundo momento, procuramos caracterizar empiricamente os processos de trabalho ubíquos no cotidiano de professores que atuam nas universidades brasileiras, a partir da coleta de dados junto aos participantes da pesquisa.

Estas duas orientações correspondem, respectivamente, ao segundo e ao terceiro objetivos específicos da pesquisa. Para tal, apresentamos também os estudos de caso realizados e a caracterização dos campos de pesquisa.

4.1 A UBIQUIDADE COMO OBJETO DE PESQUISA NA SOCIOLOGIA BRASILEIRA

Os manuais de pesquisa científica em geral apontam que, para uma adequada aproximação do objeto de pesquisa, faz-se necessário o reconhecimento sobre como esse objeto aparece na produção científica de determinada área de conhecimento. Uma orientação metodológica fundamental a esse respeito é apropriar-se da literatura da área, que pode contribuir para elucidar dúvidas, preencher lacunas conceituais e empíricas e contribuir para a formulação de novos problemas de pesquisa. Por isso, dadas as particularidades do problema de pesquisa, um procedimento necessário foi o de mapear e analisar a literatura da área das ciências sociais acerca da condição ubíqua *no e do* trabalho. Para tal, o corpus de análise foram as produções vinculadas e avaliadas na área da Sociologia no Brasil, com um recorte temporal a partir de 2010, em razão da atualidade do tema.

Anteriormente dissemos que a ubiquidade possui origem social instaurada por práticas comunicacionais mediadas por tecnologias digitais e móveis. Essa peculiaridade fez da Semiologia uma área de vanguarda nos estudos a respeito das consequências da ubiquidade. Mesmo que a ubiquidade repercuta em outras dimensões da vida social, como objeto de estudo decorrente dos processos culturais instaurados pela experiência do digital, a ubiquidade ainda tem recebido pouca atenção das Ciências Sociais.

Tal afirmação baseia-se na revisão de literatura exploratória²¹ a respeito da produção acadêmica realizada no Brasil, a partir de 2010, e de acordo com o volume de produções acadêmicas sobre o tema e o seu alcance. Essa revisão permite vislumbrar que aspectos relacionados à ubiquidade têm se tornado emergentes em áreas como computação, informática, engenharias, sistemas de informação, comunicação e em campos que têm interface com as tecnologias digitais, mas não no âmbito da Sociologia. Todavia, mesmo nessas áreas em que a ubiquidade aparece como tema emergente, uma busca no Banco de Teses e Dissertações da CAPES evidencia que as pesquisas, além de escassas, estão mais restritas a postos de trabalho ubíquos (como a computação em nuvem ou em processos de automação) e a processos culturais, comunicacionais e educacionais instaurados pelo paradigma da cultura digital.

Contudo, essas abordagens já não são suficientes para explicar a ubiquidade como objeto sociológico, haja vista as alterações perpetradas nos processos e ritos de conexão com os espaços on-line e a emergência da chamada “internet das coisas”, que aprofunda ainda mais a permeabilização de fronteiras entre os espaços on-line e off-line.

Além da escassez de referências sobre o tema no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, na área das Ciências Sociais, a afirmação sobre o caráter incipiente da temática tem como base um levantamento realizado entre 2020 e 2021 em periódicos da área. A seleção dos periódicos levou em consideração critérios como disponibilidade e relevância. Foram selecionados periódicos avaliados pela CAPES na área da Sociologia, com último estrato A1 e A2 – as mais relevantes da avaliação – e cujas edições estivessem disponíveis on-line. A delimitação longitudinal da seleção se deu em função do objeto de estudo – ubiquidade – e sua emergência como temática contemporânea. Daí considerarmos as edições a partir de 2010. Com base nesses critérios, foram selecionados 48 periódicos, conforme quadro a seguir.

²¹ Esta revisão de literatura foi proposta para ser realizada a partir de mapeamento em teses e dissertações defendidas no Brasil a partir de 2010. O mapeamento foi realizado entre o final de 2017 e o início de 2018, no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, com base na busca da palavra “ubiquidade” e suas variações nos títulos das publicações. Apenas sete ocorrências foram encontradas e, na análise dos resumos dos respectivos trabalhos, nenhuma das referências tomava a ubiquidade como problema de pesquisa. Nenhuma das ocorrências estava situada no âmbito das Ciências Sociais.

Quadro 1 – Periódicos on-line avaliados na área de Sociologia.

Título	Estrato
ANÁLISE SOCIAL	A1
CADERNO CRH (ONLINE)	A1
CADERNOS DE SAÚDE PÚBLICA	A1
CADERNOS DO CRH (ONLINE)	A1
CADERNOS METRÓPOLE (PUCSP)	A1
CADERNOS PAGU (UNICAMP)	A1
CIÊNCIA & SAÚDE COLETIVA (ONLINE)	A1
CIVITAS - REVISTA DE CIÊNCIAS SOCIAIS (ONLINE)	A1
DADOS - REVISTA DE CIÊNCIAS SOCIAIS	A1
EDUCAÇÃO & SOCIEDADE	A1
HISTÓRIA, CIÊNCIAS, SAÚDE (ONLINE)	A1
HORIZONTES ANTROPOLÓGICOS	A1
LUA NOVA - REVISTA DE CULTURA E POLÍTICA (ON-LINE)	A1
MANA (RIO DE JANEIRO. ONLINE)	A1
REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS SOCIAIS (ONLINE)	A1
REVISTA DE ANTROPOLOGIA – USP	A1
REVISTA SOCIOLOGIA & ANTROPOLOGIA (UFRJ)	A1
SOCIEDADE E ESTADO	A1
SOCIOLOGIA & ANTROPOLOGIA	A1
SOCIOLOGIAS (UFRGS)	A1
TEMPO SOCIAL (ONLINE)	A1
CADERNOS DO CEDES (UNICAMP)	A2
CIÊNCIAS SOCIAIS UNISINOS	A2
CONTEMPORÂNEA - REVISTA DE SOCIOLOGIA DA UFSCAR	A2
DILEMAS	A2
EDUCAÇÃO E REALIDADE	A2
ESTUDOS FEMINISTAS	A2
NOVOS ESTUDOS CEBRAP (ONLINE)	A2
OPINIÃO PÚBLICA (UNICAMP)	A2
ORGANIZAÇÕES & SOCIEDADE (ONLINE)	A2
PSICOLOGIA & SOCIEDADE (ONLINE)	A2
PSICOLOGIA: CIÊNCIA E PROFISSÃO (ONLINE)	A2
PSICOLOGIA: TEORIA E PESQUISA (UNB. IMPRESSO)	A2
RELIGIÃO & SOCIEDADE	A2
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO	A2
REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS DE POPULAÇÃO – REBEP	A2
REVISTA BRASILEIRA DE POLÍTICA INTERNACIONAL (ONLINE)	A2
REVISTA BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA	A2
REVISTA CIÊNCIAS SOCIAIS UNISINOS	A2
REVISTA DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL	A2
REVISTA DE HISTÓRIA (USP)	A2

REVISTA ESTUDOS FEMINISTAS	A2
REVISTA PSICOLOGIA: ORGANIZAÇÕES E TRABALHO	A2
SAÚDE E SOCIEDADE (ONLINE)	A2
SOCIOLOGIA, PROBLEMAS E PRÁTICAS	A2
TRABALHO, EDUCAÇÃO E SAÚDE (ONLINE)	A2
TRANS/FORM/AÇÃO (UNESP. MARÍLIA. ON LINE)	A2
VIBRANT (FLORIANÓPOLIS)	A2

Fonte: Elaboração do autor (2020).

Como ferramenta metodológica para categorização dos dados, construímos uma matriz de análise por nível de aderência às palavras-chave existentes nos títulos dos artigos, cujas produções tivessem como enfoque o tema “trabalho e ubiquidade” e suas variações semânticas. Consideradas as zonas de aderência, foi observada a existência de pesquisas empíricas que relacionam trabalho, tecnologias e flexibilização (no sentido de trabalho flexível ou regime de acumulação flexível), mas com pouca aproximação à temática da ubiquidade²². O mesmo critério foi utilizado para analisar produções publicadas a periódicos vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Ciência Política da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGSP/UFSC). Referimo-nos, especificamente, aos temas dos artigos e estudos presentes nas revistas *Política & Sociedade*²³ e *Em Tese*²⁴, ainda que temáticas correlacionadas ao trabalho ubíquo (tempo, trabalho e mediações tecnológicas) apareçam em algumas produções veiculadas nesses periódicos. No mesmo sentido, uma análise sobre as temáticas presentes nas teses e dissertações do PPGSP/UFSC na última década corrobora para o caráter incipiente da discussão sobre trabalho ubíquo no âmbito do Programa e para a atualidade do tema.

²² A partir da nossa produção, durante o processo de pesquisa, sobre o tema da ubiquidade e do trabalho ubíquo, passamos a observar a citação desses artigos em outras obras, mas ainda como referência. Por esse motivo, não incluímos estas produções no levantamento, além do fato de não estarem vinculadas aos critérios de seleção.

²³ *Política & Sociedade* é uma publicação quadrimestral do Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina. Destinada à divulgação de artigos, resenhas, traduções e ensaios bibliográficos inéditos sobre temas e problemas de Sociologia Política e de disciplinas afins, a revista orienta-se pelos critérios de qualidade acadêmica e da relevância social do conteúdo de suas publicações. Fonte: PPGSP/UFSC, 2017.

²⁴ *Em Tese* é uma revista coordenada pelos alunos do curso de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina, com periodicidade semestral e dedicada à divulgação de trabalhos científicos. A criação dessa revista se constitui em um instrumento de divulgação e de integração dos pós-graduandos na área da Sociologia Política. Fonte: PPGSP/UFSC, 2017.

Concluída, pois, essa etapa, que corresponde ao segundo objetivo específico da pesquisa, e na qual cerca de 1600 artigos e 90 teses e dissertações foram contemplados, constatamos a necessidade de construir o conceito de ubiquidade também como um problema sociológico, algo não previsto inicialmente no projeto de pesquisa.

Cronologicamente, esse foi um dos primeiros procedimentos adotados no processo de pesquisa. Todavia, para fins didáticos, na construção da tese, a apresentação desse problema sociológico – dentre outras configurações possíveis – é realizada no Capítulo 4, previamente à discussão do trabalho tornado ubíquo. Neste processo procuramos analisar, a partir da literatura da área semiológica, as características da ubiquidade que correspondem a práticas sociais mais amplas

Em paralelo, partindo do pressuposto que a ubiquidade se caracteriza com processo emergente, mas central, para o trabalho – tornando obsoleto o conceito de teletrabalho – a escassez de referências à temática na área das ciências humanas e sociais realça a relevância da presente pesquisa e sua contribuição para a área.

4.2 ESTUDOS DE CASO: CONSTRUÇÃO E RESTITUIÇÃO DOS DADOS

Conforme os apontamentos de Lahire (2004), sobre a necessidade de estar atento ao que diz o campo de pesquisa, algumas modificações no desenho inicial de pesquisa foram realizadas, de modo a contemplar novos elementos trazidos pela crise pandêmica de 2020 e pela emergência do ensino remoto. Além disso, houve uma reorganização do arranjo da pesquisa em função das próprias limitações dos procedimentos metodológicos previstos, do cronograma de pesquisa e da empiria. Nesta Seção, em um exercício de escrita retrospectiva, procura-se refletir sobre o processo de pesquisa, dificuldades encontradas e estratégias para contorná-las, além de novos elementos colocados pela realidade social.

Inicialmente, reportando-se ao projeto de pesquisa, o desenho metodológico previa um levantamento de dados em larga escala, a nível nacional, com professores universitários. Na fase seguinte, os procedimentos metodológicos previam a realização de entrevistas semiestruturadas *in loco*, para aprofundamento dos temas abordados em questionário eletrônico. A opção metodológica claramente privilegiava o nível macro e a participação de tantos docentes quanto fosse possível, em um universo de cerca de 380 mil professores e professoras, segundo dados do Censo da Educação Superior divulgados pelo INEP em 2017.

Nessa proposta, também se privilegiava aspectos quantitativos e qualitativos combinados, embora houvesse riscos de viés da amostra no âmbito quantitativo.

As mudanças na arquitetura da pesquisa são oriundas de aspectos teóricos e práticos. Do ponto de vista teórico, as mudanças estão calcadas na vinculação e articulação dos contextos micro e macrosociológico que marcam a Teoria Social a partir dos anos de 1980 e, mais especificamente, a pesquisa em educação a partir da década de 1990 (BALL, 2006). Ao que nos cabe nessa pesquisa, mais do que fornecer uma leitura potente dos macroprocessos que originam o trabalho ubíquo e suas repercussões, nos interessa localizar o detalhe dentro do macrocontexto.

Essa mudança de abordagem do problema de pesquisa decorre, em parte, dos estudos sobre o problema da vinculação macro-micro na teoria social realizados durante o processo de doutoramento e, em parte, decorre da necessidade de considerar a atuação dos sujeitos e da intersecção dos fatores locais na mediação, tradução e ressignificação das práticas culturais oriundas da cultura digital mais abrangente, que por sua vez é capturada pela cultura do novo capitalismo. Em vez de se pensar em macro e micro como processos dicotômicos, nosso esforço se deu em refletir, compreender e explicar o papel que a abordagem macrocontextual exerce nos relatos mais detalhados, incluindo aí as consequências da crise pandêmica para os processos culturais relacionados ao trabalhar, produzir e consumir.

Nessa perspectiva, em vez do aspecto de continuidade de pesquisas que já vínhamos fazendo, nos interessou também retomar e reconstruir os dados dessas pesquisas, sob uma nova abordagem analítica; e considerá-los como parte de um contexto temporal do qual o trabalho ubíquo faz parte. Essa motivação teórica para a reorganização da pesquisa coincidiu, cronologicamente, com fatores práticos.

Do ponto de vista prático, quando do início da coleta de dados, eclodiu o período de isolamento social que atingiu particularmente o campo educacional, como decorrência da pandemia da Covid-19. Alguns contatos com associações científicas (ANPUH, ANPEd e ANPOCS, por exemplo) e sindicais (Apufsc e ANDES, por exemplo) foram interrompidos e, na gradativa retomada das atividades, ou não houve retorno para as solicitações, ou foram colocados empecilhos para que os questionários de pesquisa fossem divulgados entre os associados, não havendo, portanto, apoio institucional para a veiculação dos questionários de pesquisa.

Mesmo nos contatos privados, tomando por referência outras experiências de coleta de dados desse tipo, parece ter havido uma maior indisposição de participação na pesquisa. Se isso decorre de efeitos psicossociais trazidos pela pandemia ou pelo momento político do país, ou se há um esgotamento de participação nesse tipo de pesquisa, atrelados ou não a outros fatores, é um aspecto que não temos condições de prospectar. Importa é que, mesmo com dilatações de prazos para a consecução da pesquisa, o número de participantes foi bem menor do que o de pesquisas anteriores, proporcionalmente.

Nesse sentido, a opção inicial pelo estudo de caso múltiplo foi mantida, todavia, reorganizada para contextos específicos de atuação profissional, temporal e espacialmente. Na nova proposta, foram cinco os estudos de caso considerados para a construção dos dados. Considerando que a crise pandêmica de 2020 alterou significativamente a relação das pessoas com as tecnologias e, em especial, afetou o trabalho docente realizado por meio de tecnologias digitais e móveis, no atual arranjo da pesquisa a pandemia foi utilizada como um marco temporal distintivo entre os diferentes estudos de caso: os que cuja coleta de dados foi realizada antes da pandemia, o estudo de caso realizado durante a pandemia no período de ensino remoto e os estudos de caso realizados após o retorno – mesmo que gradativo – às atividades presenciais.

Quadro 2 – Coleta de dados dos estudos de caso.

Estudo de Caso	Público	Coleta de dados
EC1	Professores/as de Doutorado em Educação	Antes da pandemia
EC2	Professores/as da UFSC	Antes da pandemia
EC3	Professores/as da educação básica nacional	Durante a pandemia
EC4	Professores/as de Pós Graduação <i>stricto sensu</i> em Educação	Após a pandemia
EC5	Professores/as da educação básica no município de São José – SC	Após a pandemia

Fonte: Elaboração do autor.

A respeito dessas escolhas, as subseções a seguir servem para justificá-las e contextualizá-las, ao passo que também apresentam uma caracterização dos sujeitos participantes.

Já no que diz respeito à reorganização da pesquisa, convém alertar que a restituição de dados e a discussão dos resultados, feita nos capítulos seguintes, não devem ser tomados como explicações generalizantes, nem devem ser considerados como fatos estatísticos. Há riscos interpretativos de viés e contaminação da amostra quantitativa, de modo que a leitura

deve ser feita como sendo de abordagem qualitativa. Ainda assim, os resultados podem ser compreendidos como fragmentos que constituem o todo, como detalhes que formam o mosaico do trabalho em sociedades permeadas pela cultura do uso de tecnologias digitais e móveis no cotidiano e no labor, portanto, em um macrocontexto modulado pela ubiquidade.

Há também a necessidade de compreender que os recortes de depoimentos²⁵, quando apresentados, servem de exemplificação das discussões realizadas – e não como uma síntese representativa de um conjunto de depoimentos. Temos ciência que as facetas da vida cotidiana coadunam diferentes experiências dos sujeitos, nem sempre possíveis de captar apenas com a mediação dos instrumentos de pesquisa possíveis de serem utilizados na coleta de dados. No mesmo sentido, a sequência de apresentação de resultados da pesquisa é uma escolha analítica, partindo do maior para o menor número de respostas – tanto nas questões fechadas, quanto nas questões abertas que foram categorizadas – dos sujeitos, e não uma escolha política ou como imposição da problemática.

A restituição dos dados relacionados ao objeto de estudo é feita nos capítulos 5 a 8. Nas seções a seguir desse capítulo, todavia, caracterizamos os cinco estudos de caso que constituíram a pesquisa, dentro da linha teórico-metodológica proposta por Yin (2001) acerca do estudo de caso múltiplo. Ressalta-se que, quando mantidos os dados de anonimato dos participantes da pesquisa, serão utilizados nomes fictícios e omitida a identificação da filiação institucional.

4.2.1 Caso 1: pesquisadores/as de Doutorado em Educação antes da pandemia

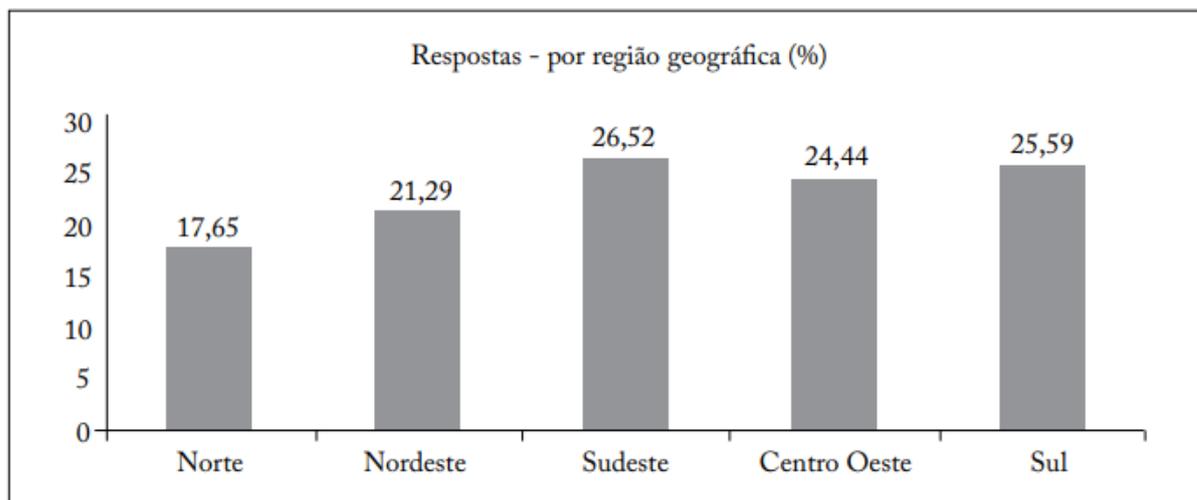
O primeiro caso trazido à tela refere-se à pesquisa junto a pesquisadores de pós-graduação *stricto sensu* em Educação, que ocorreu entre 2015 e 2016 e foi realizada durante o período de Doutorado em Educação (PPGE/UFSC) sobre as alterações no trabalho docente face a inserção de tecnologias digitais e móveis. Nesse estudo, os dados brutos foram retomados no que diz respeito somente ao objeto de pesquisa relacionado ao trabalho ubíquo. Nos referimos a ele como Estudo de Caso 1, ou EC1.

²⁵ Denominamos “depoimentos” as respostas abertas ou as escritas espontâneas realizadas pelos sujeitos de pesquisa nos questionários de coleta de dados.

Os critérios de seleção dos/as participantes levou em conta o tempo de funcionamento do Programa de Pós-Graduação, com Doutorado em funcionamento há pelo menos 5 anos quando da realização da pesquisa. Ao todo, 48 Programas de Pós-Graduação foram selecionados, com um universo de 1.169 professores/as pesquisadores/as, dos quais 293 participaram voluntariamente, respondendo a um questionário eletrônico, com perguntas abertas, semiabertas e fechadas, de acordo com a proposta metodológica de Cué (2007), elaborado na plataforma *Google Forms* e distribuído eletronicamente aos participantes.

A organização dos dados da pesquisa foi feita com o auxílio do Modalisa, um software de processamento de dados de enquetes realizadas por meio de questionários e entrevistas. O software permite, entre outras funcionalidades, o tratamento e a interpretação dos dados qualitativos e quantitativos, possibilitando a geração de relatórios em diferentes formatos, com codificação de texto e análises multivariadas (interpretação, construção categórica e organização).

Figura 2 – Dispersão geográfica dos participantes do EC1.



Fonte: Elaboração do autor.

Em sua maioria (68%) a participação na pesquisa se deu por docentes do sexo feminino, o que corresponde à predominância de mulheres na área da Educação. A faixa etária predominante entre os/as participantes da pesquisa era de 46 a 50 anos (22,1%), embora índices significativamente próximos nas faixas etárias, respectivamente, de 51 a 55 anos e de 56 a 50 anos de idade também tenham se sobressaído (17,4% em ambos os casos). No que se refere ao tempo de atuação em cursos de doutorado, a experiência era bastante parecida: 23,2% atuavam

há mais de 15 anos; 23,2% atuavam de cinco a nove anos; 22,2% atuavam de um a quatro anos e 21,2% atuavam entre 10 e 14 anos.

A maioria dos participantes, eram servidores públicos concursados, atuando em instituições de ensino federais (52,8%) e estaduais (20,7%). Outros 17,4% eram celetistas atuando em IES particulares. Para a grande maioria (91,5%), o regime de trabalho de era de 40 horas semanais.

O Quadro a seguir apresenta a distribuição dos/as participantes do Estudo de Caso 1 de acordo com a dependência administrativa da Instituição de Ensino Superior (IES) a que estavam vinculados/as no momento da pesquisa.

Quadro 3 – Percentual de participantes da pesquisa por dependência administrativa das IES – EC1.

Dependência administrativa	% de IES envolvidas	% de professores envolvidos
Estadual	14,58	23,89
Federal	54,17	58,02
Particular	31,25	18,09

Fonte: Elaboração do autor.

A maioria dos participantes dispunha de sala própria na Universidade para desenvolver suas atividades, sendo que alguns dispunham de mais de um espaço, como sala individual e coletiva, sala do laboratório ou grupo de pesquisa. Somente 4,5% disseram que tinham à disposição somente sala coletiva de professores para realizar suas atividades.

Independentemente de faixa etária, é um grupo de professores que fazia uso intenso de tecnologias digitais (TD) em seu contexto não-laboral de vida. Na ocasião, apenas 5,4% dos participantes dizia não fazer uso das tecnologias para fins pessoais, como entretenimento, lazer e contato com amigos. A maioria fazia uso intenso da internet para essas finalidades, passava a maior parte do tempo conectada e já utilizava intensamente os dispositivos móveis em 2015.

Quadro 4 – Hábitos de uso da internet para fins pessoais.

Situação	Frequência de uso			
	Nunca	Esporadicamente	Frequentemente	Sempre
Faz uso do computador e da internet para a maioria das atividades de entretenimento, lazer e contato com os amigos	2,73	18,43	38,91	38,57
Utiliza internet no celular e outros dispositivos móveis	8,19	16,38	31,06	43,34
Passa a maior parte do tempo conectado	5,46	18,09	46,42	28,33
Utiliza as TD somente quando é extremamente necessário	34,81	24,57	22,87	10,24
Normalmente não faz uso das TD para fins pessoais	53,58	22,18	11,26	5,46

Fonte: Elaboração do autor.

A maior parte dos participantes do estudo (cerca de 88,2%) concorda, aludindo à teoria de Leplat e Cuny (1983), que a inserção de tecnologias digitais no cotidiano de trabalho alterou o seu jeito de trabalhar, fazendo com que o trabalho se constituísse de outra forma. Em percentual menor, essa alteração no jeito de trabalhar foi para melhor (para 83,9% dos participantes). Cerca de 90% dos participantes da amostra considera que tem autonomia para utilizar as tecnologias nos processos de trabalho, conforme julgarem mais adequado. Por outro lado, 46% dos participantes considera que os professores e as professoras da pós-graduação são induzidos, mesmo contra a sua vontade, a utilizar as tecnologias digitais em seus processos de trabalho. Por fim, 67,5% dos participantes do EC1 avaliam que, depois que passaram a utilizar as tecnologias digitais nos processos de trabalho, perceberam vantagens que antes não percebiam.

Quadro 5 – Percepções a respeito das alterações nos processos de trabalho provocadas pelas TD.

Situação	Respostas				Sem resposta
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	
A inserção das TD faz com que o meu trabalho se constitua de outra forma, alterando o meu jeito de trabalhar.	46,08	41,98	6,48	2,73	2,73
A inserção das TD melhorou o meu jeito de trabalhar.	37,88	45,05	10,24	4,1	2,73
Tenho autonomia para utilizar as TD nos processos de trabalho na pós-graduação como acho mais conveniente.	58,7	31,06	4,78	2,39	3,07
Os professores da pós-graduação são induzidos a utilizar as TD em seus processos de trabalho, mesmo contra a sua vontade.	19,45	26,62	23,55	27,3	3,07
Depois que passei a utilizar as TD nos processos de trabalho, visualizei vantagens que antes não percebia.	25,26	42,32	19,45	8,87	4,10

Fonte: Elaboração do autor.

Em que pese a abrangência da pesquisa envolvida no EC1, na presente tese foi feito um recorte apenas das temáticas relacionadas à ubiquidade no trabalho docente, nos termos como essa problemática foi apresentada anteriormente. Versões com resultados parciais deste estudo foram publicadas anteriormente (LARA, 2017; 2020b; 2020c; LARA; QUARTIERO; BIANCHETTI, 2019) e, aqui, os dados são retomados no sentido de constituir, juntamente com os demais estudos, o mosaico do trabalho ubíquo na docência contemporânea.

4.2.2 Caso 2: professores/as da UFSC antes da pandemia

O segundo estudo de caso (EC2) refere-se à pesquisa *Perfil da Docência na UFSC (2019)*, coordenada pelo Laboratório de Sociologia do Trabalho (LASTRO) e realizada entre março e outubro de 2019, portanto, poucos meses antes de ter início a pandemia de Covid-19. Em que pese o objetivo mais abrangente da pesquisa, investigar o perfil sociodemográfico de docentes da Universidade Federal de Santa Catarina em sua estrutura multicampi, neste estudo de caso são trazidos, também, somente dados que interessam na discussão sobre a ubiquidade no trabalho docente, em conformidade com o previsto no texto introdutório do relatório daquela pesquisa (MICK; LIMA; MEURER; LARA, 2019).

O levantamento de dados foi realizado por meio de uma enquete em rede (*online survey*) (BABBIE, 2016), com o objetivo de colher o maior número possível de respostas ao questionário, dado o grande número de sujeitos envolvidos. Em um universo de 2.381 docentes na ativa na Universidade, a maior parte é do sexo masculino (58,9%). Além disso, as desigualdades raciais estruturais no país se refletem na distribuição de docentes por etnia e cor, mesmo com o atenuante da estimativa de que na região da Grande Florianópolis 80% da população se autodeclara branca: em 2019, 84% dos docentes da UFSC se declaravam brancos/as.

Quadro 6 – Distribuição dos/as docentes ativos/as da UFSC por sexo e cor/etnia.

Classificação por sexo		Classificação por cor/etnia	
Sexo	Qtde	Cor/etnia	Qtde
Feminino	979	Amarela	28
Masculino	1.402	Branca	2.002
Total	2.381	Indígena	3
		Parda	97
		Preta	24
		Não declarada	227
		Total	2.381

Fonte: Adaptado de Mick, Lima, Meurer e Lara (2019).

Do total de docentes, 714 participaram da pesquisa, o que corresponde a 30% do universo pesquisado. Os dados disponíveis indicam uma predominância de docentes na faixa etária dos 31 a 35 anos (34%) e de 36 a 40 anos (23,1%). Além disso, 32% dos docentes tinham, na ocasião da realização da pesquisa, entre 2 a 5 anos de serviço e 23,8% tinham entre 6 a 10 anos de tempo de serviço. Esses números demonstram que mais da metade dos/as docentes da UFSC ingressaram no serviço público a partir de 2009.

Já com relação aos participantes da pesquisa, 41,1% são do sexo feminino e 58,9% do sexo masculino. Dentre os/as respondentes, 18,4% estavam na faixa etária dos 36 aos 40 anos, 16,1% na faixa etária dos 41 aos 45 anos e 16% estavam na faixa etária dos 56 aos 60 anos. Ainda entre os/as respondentes, 88,3% se autodeclaravam brancos/as, 7,02% pardos/as e 1,69% pretos/as. Entre os/as respondentes da pesquisa, 70,7% tinham, no momento da coleta de dados, até 14 anos de trabalho na UFSC, em grupos assim distribuídos: 38,3% tinham de 5 a 9 anos de serviço, 22,1% tinham menos de 5 anos de serviço e outros 10,3% tinham de 10 a 14 anos de tempo de serviço na Universidade.

A coleta de dados foi realizada por meio da plataforma on-line *SurveyMonkey*, que permite a extração e a geração de relatórios com os resultados. No caso dos dados extraídos da pesquisa original para uso na presente pesquisa, à exceção de uma pergunta aberta, todas as demais do questionário se caracterizam como questões fechadas. Para as análises que nos interessam, além do uso do software Modalisa, a categorização das respostas foi efetuada em planilhas eletrônicas.

4.2.3 Caso 3: estudo comparado sobre o trabalho de professores da educação básica durante a pandemia

Durante a crise pandêmica de 2020, diversas entidades passaram a investigar aspectos do que se convencionou chamar de “novo normal” na sociedade brasileira. Parte desses estudos analisavam aspectos da economia e das condições de trabalho e uma parte significativa de estudos no âmbito da educação foram mobilizados no período. Analisando retrospectivamente, alguns desses estudos buscavam respostas imediatas para questões ainda incertas, haja vista que não havia perspectiva sobre quando, de fato, as atividades presenciais seriam retomadas nos estabelecimentos de ensino. As coletas de dados que foram realizadas em abril de 2020, portanto, pouco mais de um mês do início da fase mais crítica de isolamento social, encontraram muitos docentes na expectativa de que em poucas semanas as atividades pudessem voltar à normalidade.

Do ponto de vista analítico, essas expectativas reverberaram em aspectos sobre como o sujeito percebe o próprio esforço adicional, com a mobilização de estratégias emergenciais para fazer frente aos desafios não previstos. Com o prolongamento das atividades não presenciais na educação, aquele esforço inicialmente tido como provisório ganha contornos de intensificação do trabalho, que escapa às primeiras análises.

Para o Estudo de Caso 3 (EC3), tomamos por referência três estudos sobre as repercussões do ensino remoto, amplamente adotado no país durante a fase mais crítica da pandemia de Covid-19, e que marcou todo o ano letivo de 2020 e parte do ano letivo de 2021 na maioria das cidades brasileiras. O cotejamento destes três estudos, a fim de analisar o trabalho de professores e professoras nesse contexto, foi analisado em outra oportunidade (LARA, 2020c) e será aqui retomado à luz de estudos posteriores sobre os impactos da pandemia no trabalho docente. A escolha destes três estudos – meramente descritivos – dá-se em função de seu pioneirismo, isto é, por serem estudos mobilizados logo após o início das atividades com ensino remoto no país. Em que pesem outras dimensões analisadas pelas pesquisas, as análises comparativas entre elas consideram tão somente dados atinentes às dimensões do trabalho perpassadas pela ubiquidade, conforme será discutido nos capítulos seguintes.

O primeiro estudo, ao qual nos referimos como EC3-1, corresponde à fase 1 da pesquisa *Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica*, conduzida pela Fundação Carlos Chagas, com o objetivo de “verificar como as professoras e os professores das redes públicas e privadas estão desenvolvendo suas atividades, como conciliam o trabalho profissional com a vida privada e quais suas expectativas para o período de retorno às aulas presenciais” (FCC, 2020, p. 1). O estudo foi realizado entre o final de abril e início de maio de 2020, com a participação de 14.285 professores da Educação Básica na faixa etária dos 30 aos 50 anos. A maior parte do grupo é constituído por mulheres (80,5%) de todos os estados brasileiros.

O segundo estudo (EC3-2) corresponde a um mapeamento intitulado *A situação dos professores no Brasil durante a pandemia*, organizado pelo instituto Nova Escola na segunda quinzena de maio de 2020, com a participação de 9.557 professores, com a finalidade de compreender a diversidade de cenários vivenciados pelos professores usuários do site da entidade (NOVA ESCOLA, 2020). Entre os participantes, 76,6% são docentes de escolas públicas e 23,4% docentes da rede privada. O grupo é composto majoritariamente por mulheres (85%) e há uma concentração maior de respostas (53,3%) entre docentes da região Sudeste, embora a pesquisa tivesse alcance nacional.

Já o terceiro estudo (EC3-3) foi conduzido pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente/UFGM (Gestrado) em parceria com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e publicado no relatório técnico *Trabalho Docente em Tempos de Pandemia*. O objetivo deste estudo, realizado com 15.654 professores de escolas públicas de todos os estados brasileiros, procurou conhecer quais atividades e sob quais condições elas estavam sendo realizadas pelos docentes durante o período de isolamento social. O perfil do grupo é predominantemente feminino (78,3%).

Juntos, os três estudos – realizados por questionário eletrônico com perguntas abertas e fechadas – reúnem informações de quase 40 mil professores e professoras da Educação Básica do país. E, embora um estudo comparado entre as três pesquisas tenha sido apresentado anteriormente (LARA, 2020c), novos elementos estão sendo considerados a fim de promover um cotejamento com os demais estudos de caso da presente pesquisa.

4.2.4 Caso 4: professores/as de pós-graduação em Educação no pós-pandemia

O Estudo de Caso 4 (EC4) é uma reorganização da arquitetura de pesquisa originalmente apresentada, face às alterações nas dinâmicas sociais decorrentes da crise pandêmica e dos obstáculos que se consubstanciaram para um levantamento em larga escala com professores universitários, em um contexto em que muitas universidades estavam com atividades suspensas e que o apoio institucional para divulgação da pesquisa fora esvaziado.

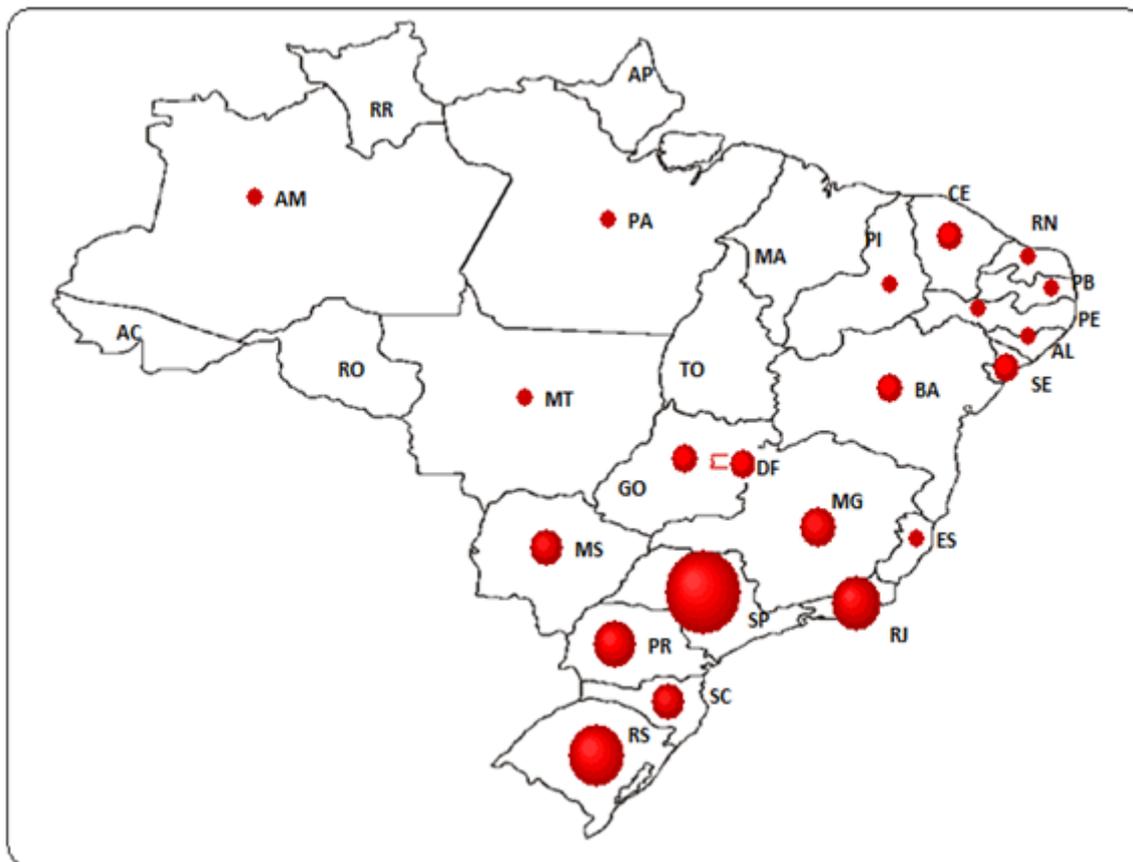
A primeira opção metodológica para contornar tais adversidades foi abrir mão da amostra quantitativa, pois havia risco de enviesamento de dados em função da auto-seleção e/ou da sobrerepresentação de participantes vinculados a estabelecimentos de ensino específicos, de modo direcionado a priori, onde a adesão à pesquisa seria maior.

Uma segunda opção metodológica foi a escolha entre fragmentos dispersos de uma realidade mais abrangente ou entre um público mais específico, que pudesse garantir um nível de confiança mais adequado a respeito da realidade relatada. Optou-se pela segunda alternativa e, amparada em estudos anteriores, a escolha foi feita considerando-se o mesmo público-alvo do Estudo de Caso 1, todavia, mais de cinco anos depois e com novas questões de pesquisa.

Não se trata, evidentemente, de um estudo longitudinal, mesmo porque não havia garantias de que os mesmos sujeitos participassem de uma segunda pesquisa. Além disso, há uma significativa rotatividade entre os sujeitos público-alvo da pesquisa, a saber, professores/as de cursos de Doutorado em Educação: muitos ativos em 2015 se aposentaram nesse intervalo de tempo; e muitos que não preenchiam os requisitos na primeira pesquisa, desta vez puderam ser convidados a participar. Outro elemento diferenciador entre as duas coletas de dados foi o engajamento do público-alvo e a falta de apoio institucional: em 2015, muitas coordenações de Programa mediarão a divulgação da participação na pesquisa, o que não se confirmou na atual pesquisa.

Se na primeira pesquisa, o total de cursos/Programas selecionados chegou a 48, desta vez esse número passou a 66. O número de docentes que constituem o universo da pesquisa também aumentou: 1.642. A figura a seguir apresenta a dispersão dos Programas de Pós-Graduação em Educação em funcionamento no Brasil, com base em informações obtidas junto à CAPES. O tamanho das bolhas indica a concentração de cursos/Programas em cada Unidade da Federação.

Figura 3 – Dispersão de cursos de Doutorado em Educação.



Fonte: Elaboração do autor.

Embora haja diferenças substanciais entre ambos os estudos, os critérios de seleção permanecem os mesmos: a escolha por esse nível de ensino permite apreender junto aos professores/as e pesquisadores/as mais experientes da área suas percepções a respeito das repercussões do trabalho ubíquo para o seu cotidiano.

A fim de responder às questões de pesquisa, a coleta de dados junto aos participantes foi organizada por meio de questionário estruturado, composto por questões abertas e fechadas, e orientado para mapear: a) a caracterização dos processos de trabalho ubíquo no cotidiano de professores universitários; b) a caracterização e análise das repercussões da condição ubíqua do trabalho docente universitário para o cotidiano e vida pessoal/privada dos professores; e c) a análise dos sentidos atribuídos pelos participantes da pesquisa à condição ubíqua do seu cotidiano, com base nas alterações de seu trabalho sob marcadores da ubiquidade.

O questionário eletrônico foi construído no software *Microsoft Forms* e distribuído entre os/as participantes eletronicamente. Embora existam diferentes ferramentas e plataformas que possibilitem a elaboração de *survey*, entre os critérios de escolha dessa ferramenta estão o

layout amigável, a segurança e a privacidade dos dados, além de ser uma plataforma bastante difundida no país. Aos participantes da pesquisa, a ferramenta permite o acesso imediato e o envio das informações on-line, sem necessidade de nenhum tipo de registro ou download. Já ao pesquisador, a ferramenta permite acompanhar o andamento do preenchimento do questionário em tempo real e realizar a compilação dos dados em vários formatos para posterior análise. A ferramenta permite a inserção de hiperlinks com outros conteúdos on-line e possibilita o download das respostas dos participantes, além de ser de uso gratuito.

A coleta de dados com esse público específico ocorreu entre agosto de 2021 e março de 2022.

Em sua maioria, os participantes são do sexo feminino (66,3%). Quanto à cor/etnia, 79,7% dos participantes se autodeclararam brancos; e 18,1% se autodeclararam pretos ou pardos. Este é um público bastante experiente, no geral, no que diz respeito à atuação profissional, compatível com a atuação em cursos de pós-graduação. Com relação à faixa etária, 21,2% têm entre 56 e 60 anos; 20,2% têm entre 51 e 55 anos e 14,1% têm entre 61 e 65 anos de idade.

Com relação à atuação no ensino superior, 18,2% dos participantes têm entre 21 a 25 anos de experiência; 17,2% atuam entre 31 e 35 anos no ensino superior e 15,1% atuam há mais de 35 anos. Perguntados/as há quanto tempo atuam na Universidade onde trabalham atualmente, 22,2 atuam de 11 a 15 anos; 15,1% atuam de 26 a 30 anos; e 11,1% atuam, respectivamente, entre 21 a 25 anos ou têm mais de 35 anos de serviço na mesma Universidade. Em que pese a renovação dos quadros do magistério superior nas universidades públicas, percebidas nos últimos anos por meio da abertura de concursos públicos, esses dados permitem inferir duas hipóteses, que podem ser excludentes. A primeira é que os quadros docentes na pós-graduação *stricto sensu* em educação ainda carecem de renovação ou, a segunda, que o público mais experiente é mais afeto à participação em pesquisas desse tipo.

Quanto à distribuição geográfica, 45,4% dos participantes residem na Região Sul e outros 42,4% residem na Região Sudeste. Ainda, 5% residem na região Nordeste; 3% na região Centro Oeste e 1% na Região Norte. Ainda que esses índices guardem proporções com a distribuição de oferta de cursos *stricto sensu* no país, os percentuais não correspondem a essa realidade, razão pela qual há um presumível enviesamento dos dados, que só podem ser considerados do ponto de vista qualitativo.

Por fim, no tocante a aspectos relacionados a local e contrato de trabalho, entre os participantes da pesquisa constatamos que 71,7% atua em universidades federais; 17,2% em universidades estaduais e 8,1% em universidades privadas. A maioria (82,8%) tem jornada de trabalho de 40 horas semanais, com dedicação exclusiva em quase que a totalidade dos casos. Outros 7% têm carga horária entre 20 e 30 horas semanais. O restante divide-se entre cargas horárias de menos de 10 horas ou até 16 horas semanais. Estes dados coincidem com o tipo de contrato de trabalho/vínculo com as IES: 76,8% dos participantes são servidores públicos concursados; 10,1% são empregados pelo regime da Consolidação das Leis do Trabalho e 10% estão em situações variadas, como por exemplo, professores aposentados com vínculo de voluntário.

Em que pese o tamanho do universo de pesquisa, a baixa participação impede a existência de uma amostra estatisticamente válida: ao todo apenas 109 sujeitos responderam ao questionário, sendo algumas respostas incompletas. Por este motivo, descarta-se qualquer intenção de que a restituição dos dados consubstancie um retrato representativo da situação docente no país. Todavia, fornecem indicadores robustos para compreender o mosaico do trabalho docente no ensino superior e, mais especificamente, na pós-graduação *stricto sensu*, com relação aos vetores que constituem o trabalho ubíquo nesse segmento profissional no país.

4.2.5 Caso 5: professores da Educação Básica em São José-SC no pós-pandemia

O ensino remoto ou híbrido, introduzido em larga escala em escolas públicas brasileiras durante a realização da pesquisa, levou a uma série de questionamentos sobre a inclusão ou não de problemáticas próprias da Educação Básica em uma pesquisa que, em um primeiro momento, propunha a investigar a constituição do trabalho ubíquo em contextos universitários.

Há uma série de aspectos subjetivos e objetivos que diferenciam o trabalho docente na Educação Básica daquele realizado na Educação Superior. Entre eles, questões relacionadas à autonomia, status profissional, condições de trabalho, liberdade de cátedra, carreira, remuneração, rotatividade e outros. Todavia, aspectos do trabalho ubíquo mais bem visíveis no meio universitário se tornaram exacerbados no cotidiano escolar da educação pública, à medida que rotinas de trabalho impensáveis nesse meio, como o *home-office*, passaram a modular o cotidiano docente. E se, por um lado, a tarefa do pesquisador é ficar atento aos campos de

pesquisa durante o processo, por outro o âmbito da Educação Básica passou a despertar um interesse particular do pesquisador.

A forma como Paugam (2015) argumenta acerca dos interesses de pesquisa e a posição do pesquisador perante eles são emblemáticas para traduzir a opção pela inserção de professores desse contexto específico na presente pesquisa. O autor argumenta que a escolha por um tema de pesquisa nunca é anódina, sempre manifesta interesses pessoais do pesquisador, conforme mais bem detalhado no capítulo inicial dessa tese. A inclusão na pesquisa deste último estudo de caso, ao qual nos reportamos como EC5, diz respeito à realidade particular do pesquisador, ainda que o campo de pesquisa contenha traços de elementos universais relacionados ao trabalho docente e ao trabalho ubíquo.

No início de 2021, a atuação profissional em uma escola pública de Ensino Fundamental no município de São José, localizado na região da Grande Florianópolis, me fez aproximar de uma outra realidade do trabalho ubíquo, a qual ainda não havia tido contato: a do ensino remoto, que gradativamente passou à condição de ensino híbrido²⁶. Aqui estamos nos referindo especificamente ao ensino remotamente realizado, seja por meio de tecnologias digitais, seja por meio de atividades impressas que, durante a pandemia, sofreu mutações: de início, com atividades realizadas integralmente nos domicílios dos estudantes. À medida que houve o retorno gradativo dos estudantes às atividades presenciais, mas ainda com a impossibilidade de lotar uma sala de aula, em função dos protocolos sanitários de distanciamento mínimo entre as pessoas, parte dessas atividades eram feitas em casa, parte na escola.

O município de São José faz divisa com Florianópolis. Com população estimada em cerca de 250 mil habitantes, possui uma rede de ensino público com mais de 20 unidades escolares de Ensino Fundamental, além dos centros de educação infantil. Três desses estabelecimentos de ensino são reconhecidos pelo seu “tamanho”, não apenas em termos de

²⁶ Em Educação há uma controvérsia acerca dessas nomenclaturas. Embora o termo “híbrido” e suas variáveis (hibridismo, hibridização, hibridizado) tenha se tornado comum na literatura da área (MILL, 2018; VALENTE, 2014), é possível observar que o conceito do que seja um ensino híbrido ainda é polissêmico. A ideia de uma educação híbrida pode ser entendida como aquela que mescla elementos da didática presencial e da didática da educação digital. As empresas que vendem cursos sob rótulo de educação híbrida têm criado uma variedade de nomenclaturas para metodologias de ensino e aprendizagem que, apesar de peculiaridades inovadoras envolvendo usos de tecnologias, em termos didáticos se aproximam de práticas bastante difundidas na pedagogia. No entanto, o ideário de ensino híbrido é vendido, muitas vezes, sob uma roupagem de inovação metodológica revolucionária.

espaços físicos, mas pela quantidade de estudantes matriculados e, conseqüentemente, de professores atuantes. É em um desses três estabelecimentos, que ficticiamente chamaremos de Escola São José, que realizamos o estudo de caso.

Localizada em um dos bairros mais populosos do município, com características de periferia e com seus respectivos contrastes sociais – incluindo desigualdades socioeconômicas, índices de criminalidade, crescimento desordenado e ocupações irregulares – a Escola mantém em funcionamento cerca de 50 turmas de Ensino Fundamental no período diurno e, no período noturno, cinco turmas da modalidade de Educação de Jovens, Adultos e Idosos. De acordo com seu projeto político-pedagógico (dados do ano letivo de 2022), são 1.509 os estudantes matriculados e 127 funcionários, sendo que menos da metade (55) são servidores concursados como efetivos.

Especificamente o corpo docente é constituído por 76 profissionais, que constituem o universo da pesquisa. Majoritariamente é um público feminino (69,7% são mulheres, 30,3% são homens). Do todo, 68,4% se autodeclaram brancos/as; 11,8% são da cor preta ou parda e 19,7% não declarou sua cor. Pouco mais da metade (51,3%) são servidores efetivos, e a outra parte, 48,7%, são servidores admitidos em caráter temporário (ACT).

Com relação à faixa etária, as faixas de idade estão concentradas dos 41 aos 45 anos e dos 46 aos 50 anos (cada uma, com 21% do total). Além delas, outros 17,1% estão na faixa dos 36 aos 40 anos. Dentre os participantes da pesquisa, a maior concentração em termos de tempo de atuação no magistério é na faixa de sete a 10 anos (44,5%), seguido por aqueles/as que atuam de 21 a 25 anos (22,2%).

A participação na pesquisa também ocorreu por meio de questionário eletrônico, construído no software *Microsoft Forms* e distribuído entre os/as participantes eletronicamente. A coleta de dados ocorreu no ano de 2022. Mais do que retratar a realidade de uma escola ou de uma rede de ensino, a restituição dos dados tem como enfoque aludir a como cada sujeito percebe seu trabalho no contexto pandêmico, sob os marcadores da ubiquidade.

4.3 MAPEAMENTO DOS CONTEXTOS E PROCESSOS DE TRABALHO DOCENTE

Nesta Seção, apresentamos um panorama geral dos contextos e condições de trabalho de quatro estudos de caso (EC1; EC2; EC4; EC5) nos quais evidenciamos elementos que servem de plano para discussões acerca do trabalho ubíquo, realizadas nos capítulos seguintes da tese.

Nos estudos sobre o trabalho docente, são consideradas as diferentes dimensões desse trabalho. Por um lado, não se considera aquilo que ele deveria ser, mas aquilo o que ele é; o que efetiva e concretamente se faz/realiza. Por outro lado, se considera tanto as condições externas quanto internas desse trabalho. Por condições externas, conforme assinalamos anteriormente, compreende-se o panorama social mais amplo, no qual o trabalho docente constitui o mosaico do trabalho geral no Estado e nos arranjos societários distintos. Por condições internas, compreende-se o que circunda o universo do trabalho do/a professor/a, o trabalho que se faz, a docência como atividade e como trabalho codificado, como experiência, como status e as finalidades deste trabalho.

O campo dos estudos do trabalho docente, no que se refere a condições externas, tem se constituído como um terreno de areia movediça quando relacionado às consequências da cultura digital e, por conseguinte, da ubiquidade. Não se trata especificamente da cultura digital, mas de subprodutos dessa cultura, que coloca em xeque o status da profissão docente e que são, ao mesmo tempo, subprodutos de um contexto político que tem se mostrado retrógrado em diversos sentidos. Não é à toa que, em diversos depoimentos de professores/as do EC2, algumas de suas preocupações residam em fatores externos ao trabalho docente: inseguranças e incertezas diante da conjuntura política, desvalorização e sucateamento da educação, desvalorização da identidade docente, cerceamento da liberdade, ataque à ciência e à pesquisa e perda de autonomia universitária são algumas das preocupações espontaneamente citadas por mais de 1/3 dos entrevistados neste estudo de caso.

Retomaremos essas questões no Capítulo 7, quando analisarmos aspectos do que chamamos de desbordamento de fronteiras, que marca o trabalho ubíquo, haja vista que algumas das preocupações relatadas dizem respeito a perseguições não apenas no campo simbólico, mas também prático, nas redes sociais na internet. Todavia, aqui queremos pontuar que, juntamente às condições externas *objetivas* de trabalho, amplamente analisadas na história dos estudos do trabalho docente – como precarização, intensificação do trabalho, produtivismo acadêmico, entre outros –, têm emergido questões relacionadas às condições externas *subjetivas* do trabalho docente. Elas dizem respeito diretamente ao campo de atuação profissional de docentes e sobretudo, pesquisadores, pois estão relacionadas à produção de conhecimento, ao estatuto da ciência e a função social dos estabelecimentos de ensino, de um modo geral, e dos centros de pesquisa, mais especificamente. E são sintomas de um movimento mais amplo e

pulverizado de recrudescimento do conhecimento científico, emblemático e paradoxal, à medida que em que amplifica a desinformação, em um contexto social modulado pelo excesso de informações²⁷.

Esses elementos de contexto do trabalho docente no tempo presente nos interessam, haja vista não ser possível separar a escola, a universidade, os processos de ensino-aprendizagem e de produção e reprodução do conhecimento das condições e relações sociais e culturais que se estabelecem nos diversos setores das sociedades. Antes disso: em uma prática pedagógica – e científica –, mais importante do que estabelecer uma classificação e/ou divisão entre aqueles que se engajam em campanhas anti-ciência e os que defendem o estatuto científico, é estabelecer a lógica específica dessa disputa, em sentido próximo ao que Bourdieu (2001) defende como uma prática reflexiva: por meio de uma análise do estado da relação de forças e dos mecanismos de transformação em disputa, estabelecer as chances dos diferentes campos.

Sob esta ótica, por mais improvável que seja uma “teoria” da conspiração ou um discurso negacionista – como os que se proliferaram em mídias oficiais do Governo brasileiro em meio à pandemia –, é formativo e educativo que não se dê as costas a eles, mas que se tente entender suas origens, suas vinculações e veiculações, que se tente compreender os espaços sociais em que são produzidos e reproduzidos, incluindo sobretudo os espaços digitais.

Outro ponto importante, pelo que vale a pena insistir na questão do movimento anticientífico, antirracional e negacionista, é o fato de que, por uma combinação de diferentes fatores, outras pautas igualmente sensacionalistas, anticientíficas e antirracionalistas colocam em xeque o papel da ciência, da pesquisa, da produção do conhecimento e, em última instância, o

²⁷ Talvez o exemplo mais emblemático e pitoresco relacionado ao descrédito crescente em relação à ciência e ao conhecimento científico seja o questionamento sobre o formato da Terra, tema que surgiu das sombras das redes sociais na internet em fóruns de teorias da conspiração e ganhou adeptos em diversos segmentos sociais, de diferentes níveis de escolaridade, em vários países. O astrofísico e divulgador científico norte-americano Neil DeGrasse Tyson (1958-), que possui mais de 20 doutoramentos honoris causa, medalhas e premiações de renomadas instituições de ensino e pesquisa, é um exemplo dos mais conhecidos entre os cientistas que passaram a se empenhar na desconstrução de teorias da conspiração, como a do terraplanismo, com base no conhecimento científico historicamente acumulado de áreas como a Física e a Matemática. É célebre sua participação em um programa de televisão nos Estados Unidos em 2016, em que ele explica cientificamente o porquê de a Terra não poder ser plana e responde aos argumentos terraplanistas do *rapper* norte-americano B.o.B. de que, por exemplo, ao caminhar, não consegue sentir que o planeta tem alguma curvatura. Mesmo com esses esforços racionalizantes, em fóruns consagrados ao terraplanismo, Tyson (como representante do conhecimento científico especializado da área, que conta com nomes nada menos como Galileu Galilei, Albert Einstein e Stephen Hawking) é colocado no mesmo patamar de influenciadores digitais sem nenhuma formação, pesquisa ou reconhecimento e respaldo na área. Essa improvável relação de forças em disputa sobre o mesmo objeto – o formato do planeta – evidencia uma vez mais o quão emblemático tem sido o tempo presente, e coloca desafios ao status de pesquisadores e professores.

papel de professoras, professores e outros profissionais especializados em áreas da ciência. Isso incide diretamente sobre a questão do status da profissão, da identidade profissional e do sentido do trabalho docente.

Em termos políticos, a crise pandêmica de 2020 foi exemplar acerca da relação entre anti-intelectualismo e práticas sociais na internet, no que diz respeito às disputas ideológicas em torno, por exemplo, das vacinas ou das medidas de distanciamento social. No limiar do recrudescimento do conhecimento científico, há uma aparente confusão da opinião pública acerca das relações entre possibilidades técnicas de acesso e reprodução de conteúdos na internet e a democratização e acesso ao conhecimento. Isso tem levado a uma falsa ideia de que mais conteúdos circulando significa mais conhecimento posto em circulação.

As práticas sociais na internet e o comportamento das pessoas frente à informação e desinformação são objetos de análise do filósofo coreano radicado na Alemanha, Byung-Chul Han. O autor tem aludido ao que considera um “enxame” no mundo digital, no sentido de que, ao contrário das massas, no enxame digital não habita nenhuma alma ou espírito; o enxame digital consiste em indivíduos singularizados, e isso tem conduzido a uma crise crítica, marcada pela simultaneidade da cegueira e da estupidez (HAN, 2018a). Do mesmo modo, o autor delinea os contornos de uma sociedade do controle psicopolítico, cujo paradigma tem conduzido ao paradoxo da liberdade caminhando dialeticamente para a constrição (HAN, 2018b).

Para o que nos interessa, ou seja, situar o trabalho docente em suas condições simbólicas externas, a principal consequência dessas práticas é que as crenças (em quem quer que seja ou em qualquer informação que seja) têm tomado o mesmo status de conhecimento científico ou historicamente acumulado. Nesse sentido, a análise de um pesquisador ou pesquisadora sobre algum tema de sua área de pesquisa passa a ser tratada como mera opinião. Inversamente, uma opinião (ou uma crença) potencialmente ganha estatuto de um princípio, ou lei ou uma verdade.

Nesse sentido, justifica-se a preocupação crescente entre professores/as, conforme pudemos atestar, a respeito de aspectos sociais e políticos que incidem sobre seu trabalho e identidade, bem como sobre o papel social da universidade. Em grande medida essa preocupação decorre das representações nas redes sociais da internet em que o conhecimento científico ou filosófico é rebaixado à condição de opinião pessoal (ou, no pior dos casos, à

condição de doutrinação), e o sensacionalismo e a opinião pessoal, sem evidências empíricas, sem método científico e sem fundamento teórico-metodológico é, inversamente, elevado à condição de conhecimento verdadeiro.

Nessas dinâmicas sociais, fatos objetivos e observações empíricas do mundo real são substituídos por apelos às emoções e às crenças pessoais, comumente associados a conteúdos imagéticos falseados ou descontextualizados, utilizados para gerar consensos em torno dessas crenças e, comumente, erigir adversários ou ameaças que sequer existem. O termo pós-verdade tem sido utilizado para se referir a esses processos e, dada a sua complexidade e dinâmica, tem sido construído como categoria de análise pelas ciências sociais para explicar esse fenômeno emergente. Em última instância, tem sido construído um consenso em torno da ideia de que pós-verdade é uma *fake news* (GENESINE, 2018), na contramão do conhecimento científico que é o *métier* do trabalho docente universitário.

A dinâmica da modelação da opinião pública nas redes sociais da internet, modulada pelos chamados regimes de pós-verdade, possui consequências drásticas para a função social da escola, da universidade, da ciência e do conhecimento científico. Todavia, quando esses regimes de pós-verdade se espalham de fóruns anônimos da internet e penetram os discursos de agentes dos governos, adentram as esferas institucionais e influenciam decisões políticas, eles passam a modular também o cotidiano educacional, de formação, de pesquisa e de gestão.

Ao mesmo tempo, essa dinâmica também incide diretamente sobre a representação da identidade de professores e professoras, cada vez mais vistos como agentes doutrinadores, desprovidos de conhecimento, autoridade intelectual ou valores morais e representados como agentes dedicados a algum tipo de doutrinação cultural militante. Ao menos é essa a representação que tem sido identificada em pesquisas sobre como a opinião pública vem moldando em fóruns de redes sociais na internet a identidade docente e os contextos escolares e universitários, e como esse conjunto de crenças ganha confluência em discursos de autoridades políticas (LARA, 2020d).

Como consequência, passa a ser plausível e justificável o cerceamento ao trabalho docente e à liberdade de cátedra, a desvalorização profissional e salarial e o “sequestro” da pauta educação e conhecimento do seu lócus de origem. Em vez de discutida, analisada e repensada sob a égide da autoridade intelectual e profissional e dos saberes e conhecimentos que fundamentam as ciências, temas relacionados à educação (de modo mais amplo), à escolarização (de modo estrito) e à produção de conhecimento passam a ser regulados por discursos ideológicos, políticos e religiosos. Esses colocam sob suspeita os processos de

formação e seus agentes, bem como o papel social da escola e da universidade como produtoras, reprodutoras e disseminadoras da produção do conhecimento e do avanço científico e tecnológico.

Por fim, além dos condicionantes externos ao trabalho docente, em seus aspectos objetivos e subjetivos, os condicionantes internos, enquanto processos de trabalho e atividades, também precisam ser levados em conta. Não é somente as tarefas diversificadas que importam, mas as bases materiais nas quais esse trabalho é realizado: as condições de trabalho, a carga de trabalho, os ambientes disponíveis e os recursos mobilizados, a organização do tempo, as regulações internas e externas aos estabelecimentos de ensino, a cultura docente, as prescrições vindas do currículo, os ritmos de trabalho (TARDIF; LESSARD, 2012). Todavia, não basta considerar os elementos inerentes do trabalho em si: é necessário levar em conta a totalidade dos componentes desse trabalho.

Nas subseções a seguir apresentamos o mapeamento dos processos de trabalho docente encontrados nos estudos de caso que realizamos e também a caracterização dos ambientes e contextos nos quais esse trabalho é realizado.

4.3.1 Processos de trabalho docente e uso de tecnologias

Na Psicologia do Trabalho, a decomposição dos processos de trabalho é um campo de estudo da relação do trabalhador com o seu trabalho. Diz respeito ao método para dimensionar o gasto da força de trabalho e consiste na decomposição do processo de trabalho em seus elementos constitutivos e em seus aspectos técnicos e sociais, para a posterior recomposição deles. Por elementos constitutivos, podemos entender o objeto do trabalho, os instrumentos de trabalho e o próprio trabalho. Já os aspectos técnicos e sociais envolvem a organização, a divisão e o desenvolvimento histórico desse trabalho (LAURELL, NORIEGA, 1989).

Ainda conforme Laurell e Noriega (1989), a recomposição desses elementos e aspectos não é um mero somatório das partes decompostas, mas podem ser compreendidos como uma dinâmica global que, visando a integração cada vez mais complexa dos elementos, busca uma nova qualidade ao conjunto de elementos desses processos dentro de uma lógica que ordena as partes e lhes dê integridade. Embora o objetivo dessa pesquisa não seja a decomposição dos processos de trabalho docente, esse conceito é importante ao considerarmos a multiplicidade

de tarefas que são realizadas no âmbito do que se convencionou chamar de “trabalho docente”, ou docência. Essas tarefas nos permitem evidenciar que os processos de trabalho docente estão além do “dar aula” ou atuar em sala de aula: sobretudo no meio universitário, essa é apenas uma faceta das dimensões do trabalho.

No que tange ao contexto universitário, a primeira sinalização oriunda dos estudos de caso é a de que a maioria dos processos de trabalho se faz por meio de tecnologias digitais e móveis. Percebe-se, todavia, que há uma multiplicidade de processos de trabalho que são realizados por esses professores e que, embora demande práxis e tempo, nem sempre são consideradas como atividades *visíveis* da profissão docente. E, em muitos casos, são processos que não correspondem à atividade-fim da universidade.

Nos Estudos de Caso 1 e 2 evidenciamos as ocorrências de realização desses processos de trabalho, conforme quadros a seguir. Em conjunto, ambos os quadros nos permitem visualizar que, com poucas diferenças, na parte superior (por sequência decrescente de incidências) encontram-se atividades-fim da universidade, relacionadas à ensino, pesquisa e extensão. Todavia, as atividades desenvolvidas extrapolam o que se entende por docência no senso comum, envolvendo também atividades administrativas e burocráticas que, embora relacionadas ao tripé ensino-pesquisa-extensão, nem sempre são percebidas de forma explícita como inerentes aos tempos de trabalho.

Quadro 7 – Principais atividades desenvolvidas por professores/as – EC1.

Atividades desenvolvidas	%
Orientação – pós-graduação	98,3
Ensino – pós-graduação	96,2
Banca de processo seletivo para mestrado e doutorado	87,0
Ensino – graduação	85,0
Coordenação – Pesquisa	83,6
Orientação – graduação	81,6
Líder de grupo de pesquisa	77,5
Banca de processo seletivo para professor de ensino superior	73,4
Membro de Comitê editorial de revista científica	57,0
Coordenação – projetos de extensão universitária	32,8
Membro de Conselhos Superiores na Universidade	23,5
Editor/a de revista científica	22,5
Coordenação de outras atividades de gestão da universidade	20,5
Coordenação – pós-graduação	10,2
Coordenação – curso de graduação	4,4
Vice-coordenação – pos-graduação	3,4
Vice-coordenação – graduação	0,7
Outra(s)	23,2

Fonte: Elaboração do autor (2016).

Quadro 8 – Principais atividades desenvolvidas por professores/as – EC2.

Atividades desenvolvidas	%
Ensino - graduação	91,6
Orientação - pós-graduação	58,6
Ensino - pós-graduação	57,7
Coordenação de projetos de pesquisa	57,7
Orientação - iniciação científica	56,5
Coordenação de projetos de extensão	44,4
Membro de NDE	34,5
Coordenação de laboratório	33,6
Supervisão de estágios	30,2
Chefia ou sub-chefia de departamento, coordenação ou vice de cursos de graduação ou pós-graduação	22,7
Membro de comitê editorial	22,1
Membro de Conselhos Superiores	13,9
Editor(a) de revista científica	10,8
Ensino - educação básica	6,4
Coordenação de estágios	5,5
Coordenação de áreas da gestão universitária / escolar	3,7
Outra(s).	18,8

Fonte: Elaboração do autor.

As diferenças de percentuais entre ambos os estudos se devem ao fato de que, no EC1, o público estava restrito somente a professores/as de pós-graduação *stricto sensu*, enquanto que no EC2 o público eram professores/as universitários/as em geral, independentemente de atuarem ou não na pós-graduação. Até mesmo por ser um público mais experiente, entre os/as professores/as do EC1 sobressaem, em variedade e percentuais, outras atividades que não formam o tripé ensino-pesquisa-extensão, como bancas de processo seletivo e a participação em comitês, comissões e outras atividades administrativas da rotina universitária.

Em ambos os casos, a opção “Outra(s)” diz respeito a atividades não listadas a priori, mas que poderiam ser discriminadas pelos participantes dos estudos. No EC1, outras 68 atividades foram listadas, dentre as quais se destacam as de pareceristas de periódicos ou projetos, funções exercidas nos Núcleos Docentes Estruturantes ou nas chefias de departamento. Já no EC2, foram listadas 72 atividades, dentre as quais se destacam as de colegiado de curso, Direção de Centro, Representante de Centro, coordenação e orientação de TCC e funções administrativas diversas, ligadas áreas de conhecimento de curso.

À multiplicidade de tarefas constatada observa-se também o uso intensivo das tecnologias digitais e móveis para a execução das atividades. Apenas 8% dos docentes afirma usar apenas raramente as TDM em seus processos de trabalho. Por outro lado, 85,5% dos docentes avalia que existem atividades que só podem ser realizadas com o auxílio das tecnologias.

Os dados dos estudos de caso indicam que as tecnologias são mais utilizadas em processos de pesquisa do que de ensino. A maior incidência de uso das TDM se dá no envio de materiais a alunos e orientandos (93% dos docentes). Para 85,7%, as TDM são frequente ou muito frequentemente utilizadas para submissão de trabalhos. E, na orientação, mecanismos de orientação virtual é utilizado frequente ou muito frequentemente por 58,2% dos docentes. É notório que processos como atualização do currículo *Lattes*, publicização dos resultados das pesquisas ou manutenção de informações sobre o andamento delas, além da avaliação de artigos em periódicos especializados, se dá exclusivamente por plataformas digitais, o que também demanda manejos de diferentes ferramentas para a execução das tarefas.

Como os docentes lidam com essas questões e que tempos dispõem para tal serão retomados no Capítulo 6. Por ora, nosso objetivo foi apenas apresentar os processos de trabalho realizados pelos participantes da pesquisa. Além disso, pretendemos também caracterizar os ambientes e contextos de realização desse trabalho, conforme segue.

4.3.2 Ambientes e contextos de realização do trabalho docente

No que se refere aos ambientes de trabalho nos estabelecimentos de ensino, observa-se uma variedade de espaços existentes, os quais os participantes dos estudos de caso lançam mão para realizar as suas atividades, quando não estão em sala de aula. Em que pese a disponibilidade de espaços e equipamentos para a realização das atividades, veremos que os ambientes não são necessariamente adequados para a realização das atividades do trabalho docente.

No EC1, 2,6% dos participantes afirma não ter nenhum tipo de sala própria. Já 4,5% afirma que dispunha somente de sala coletiva de professores. A maioria dos participantes, 74,5%, dispunha de pelo menos uma sala própria. E outros 22,1% dispunham de duas ou mais salas, entre elas, sala própria individual ou compartilhada com outro colega e sala do grupo de pesquisa.

No EC2, todos os participantes dispunham de sala própria para realizar suas atividades quando não estavam em sala de aula. Já no EC4, apenas duas professoras não sinalizaram a disponibilidade de sala própria, individual ou compartilhada, para a realização das atividades. E, no EC5, coincidindo com a realidade geralmente atribuída às escolas públicas, nenhum dos participantes da pesquisa dispõem de salas próprias, utilizando apenas sala coletiva (sala dos professores) para realizarem suas atividades quando não estão em sala de aula. Neste local, encontram-se apenas computadores convencionais com acesso à internet.

O mapeamento permite inferir também que, embora os estabelecimentos de ensino contemplados na pesquisa, no geral, disponham de equipamentos informáticos para a realização das atividades, o modus operandi tem sido a utilização de equipamentos pessoais, como notebooks e laptops, para acesso ao serviço de internet fornecido pelas universidades. Nos estabelecimentos universitários, somente em casos pontuais o serviço de internet é particular. Já na escola pública, professores/as que utilizam equipamentos pessoais também precisam utilizar serviços de internet pessoais.

Com relação aos espaços de realização das atividades, quando os/as professores/as não estão em sala de aula, percebe-se que há uma diversidade maior de espaços em uso no contexto do EC2, circunscrito à UFSC. Os espaços utilizados com muita frequência são sala dos professores (por 44,1% dos participantes); em casa (34,7%); sala do laboratório ou grupo de pesquisa (34,5%); e outros espaços (9,5%).

Comparativamente, o EC5, circunscrito à escola pública e que não dispõe de espaços como sala de grupo de pesquisa, o uso dos espaços com muita frequência para a realização das atividades são: em casa (66,7%) e sala dos professores (22,2%). Isso evidencia, por um lado, a precarização das condições de trabalho desses/as professores/as que, na limitação de espaços para realizar o seu trabalho, se veem obrigados a trabalhar em casa. Unanimemente, os/as professores/as deste estudo de caso aludem ao fato de que dispõem de espaço físico e mobiliário mais adequado em casa, ao passo que cerca de 90% acrescentam o fato de, em casa, disporem de melhor acesso a equipamentos e tecnologias.

Já com relação aos EC1 e EC4, cujo público é o mesmo, com uma diferença de seis anos entre a coleta de dados de um e outro, é curioso observar algumas mudanças de comportamento. A mais evidente é a de que, se antes, 44,7% dos participantes realizava as atividades com muita frequência em casa, seis anos mais tarde esse índice passou para 67,7%.

Esse é um índice muito maior do que a utilização, com muita frequência, de outros espaços, como sala dos professores (8,6%) e sala do grupo de pesquisa (9,9%).

Comparativamente, se no EC1, 56,3% dos participantes justificava a realização das atividades em casa por, em suas residências, disporem de infraestrutura melhor e mais adequada à realização das atividades, seis anos depois, no EC4, esse percentual passou para 70,1%. Além disso, outros fatores foram apontados como motivos principais, nos estudos mais recentes, para que o trabalho fosse realizado em casa com frequência: menos interrupções no trabalho; acústica mais adequada e dificuldade de deslocamento para o local de trabalho. A possibilidade de conciliar trabalho e compromissos domésticos também é uma justificativa proeminente, todavia, tomando por base o viés de gênero, essa é uma justificativa que incide mais entre professoras do que professores.

Para uma parte dos professores do EC4 (cerca de 10% dos participantes), o fato de trabalhar em casa também se dá em função dos efeitos da pandemia. Tanto para os casos em que a universidade ainda não havia retomado o ensino presencial, quanto nos casos em que professores/as aposentados/as, para preservar sua saúde contra a Covid, preferiram reduzir sua permanência em espaços físicos fora de casa, como é o caso da professora Joana Antônia, 67 anos, professora titular sênior da UFSCar, em São Carlos, mas que reside em Campinas (ambas no estado de São Paulo): *“Como aposentada, tenho ficado mais tempo em casa e trabalhado remotamente desde março de 2020”*.

Em alguns casos, como da professora Luiza, 58 anos, que reside em Juiz de Fora e trabalha na UFJF, a “opção” por trabalhar em casa é devido à *“ausência de disponibilidade de espaço físico para professores aposentados que seguem atuando voluntariamente na Pós-Graduação”*. Mas, em outros casos, que serão retomados no Capítulo 5, trabalhar em casa diz respeito a estender a atividade (e, em alguns casos, o tempo de trabalho) para o ambiente doméstico. É o caso da professora Nilda, da UFSC, 62 anos, que afirma que trabalha em casa *“Para, no turno da noite, completar a tarefa iniciada na universidade”*. É também o caso da professora Carla, 37 anos, da UFS, que justifica *“Pela necessidade de trabalhar mais um turno e dar conta de todas as atividades, continuo a jornada no período da noite em casa”*. Em especial, os casos de Nilda e Carla, já explorados em outras pesquisas, são exemplos de como o volume de atividades impacta nas condições em que esse trabalho é realizado. E, em específico, estão relacionadas às praticidades proporcionadas pelas tecnologias em promover uma maior fluidez no deslocamento do trabalho de um espaço físico a outro, processo típico da ubiquidade, cuja análise será feita no Capítulo 7.

Analisando comparativamente os quatro estudos de caso (EC1; EC2; EC4 e EC5), percebemos outras nuances que auxiliam a estabelecer o contexto de trabalho docente, no que diz respeito à dimensão tecnológica. A primeira delas, é que a intensidade de uso dessas tecnologias independe do fator faixa etária. Parecia fazer sentido, há algum tempo, as distinções geracionais no que se refere a domínio tecnológico e intensidade de uso dessas tecnologias, em alusão à dicotomia instaurada a partir de um artigo de 2001 que estabeleceu uma divisão entre nativos digitais e imigrantes digitais (PRENSKY, 2001). No entanto, como já havíamos constatado em outras oportunidades, essa distinção etária não é relevante para o acesso e a frequência de uso de tecnologias digitais e móveis no contexto do trabalho docente²⁸.

Em geral, o público participante dos estudos de caso é bastante conectado, faz uso de tecnologias digitais e móveis com assiduidade, utiliza redes sociais na internet e recursos tecnológicos em contextos pessoais e laborais. Especificamente nos contextos de trabalho, é um público que passou a perceber vantagens no uso das tecnologias para seus processos de trabalho e que considera que sua produtividade aumentou em função disso – ainda que, em alguns casos, produtividade e produtivismo se confundam. E que, tal como a teoria alude, reconhece que o uso de tecnologias digitais e móveis alterou o seu jeito de trabalhar.

No geral, o público participante dos estudos de caso faz horas a mais de trabalho e estende, se não no tempo, mas no espaço, o trabalho para suas residências, por razões diversas. E reconhece que o aspecto que mais sofreu alterações em seu trabalho, com a experiência do digital, é o redimensionamento do espaço-tempo. Ambos os aspectos são centrais para a constituição do entendimento do trabalho ubíquo.

Em conjunto, a restituição dos dados dos cinco estudos que constituem nosso estudo de caso múltiplo objetiva responder as questões de pesquisa, a saber, quais são e de que modo se consubstanciam as repercussões do trabalho ubíquo para o cotidiano de professores/as no Brasil contemporâneo.

²⁸ Nem na pesquisa de Mestrado em Educação (2009-2011), nem na pesquisa de Doutorado em Educação (2012-2016) conseguimos encontrar evidências empíricas que justificassem uma distinção geracional a esse respeito. Na pesquisa de mestrado, por exemplo, chegamos a comparar níveis de acesso de estudantes e professores de cursos de licenciatura de universidades públicas a fim de verificar evidências que sustentassem a tese da divisão geracional de acesso. Na pesquisa de doutorado, verificamos que pessoas mais velhas afirmam ter mais dificuldades diante de um problema técnico envolvendo os equipamentos, mas isso não interfere no uso, tanto em termos de diversidade de atividades, quanto de frequência, dos dispositivos digitais e móveis.

Recomendações de leitura

As análises procedidas nos próximos capítulos dão conta de situar o trabalho docente sob os vetores do trabalho ubíquo: a pulverização do tempo; a multitarefa como técnica temporal; o desbordamento de fronteiras público-privado; e a simultaneidade e onipresença sobrepostas. Cada uma dessas dimensões é analisada em um capítulo. Embora a distinção dessas quatro dimensões tenha sido organizada para fins didáticos, importa ressaltar que são dimensões intextrincáveis que constituem o trabalho ubíquo contemporâneo. E, por fim, alerta-se que essas dimensões não são *achados* empíricos da presente pesquisa, mas sim um empréstimo conceitual baseado nos estudos de Santaella (2013a) e Lara (2019) que apontam, de diferentes perspectivas, *o que* se constitui como ubíquo na comunicação e *de que modo* repercute na constituição do trabalho ubíquo.

Cabe a ressalva de que, por não ser um termo comum, nos questionários de pesquisa não foi utilizada a palavra “ubíquo” e suas variações semânticas, mas sim características do trabalho ubíquo em suas diferentes dimensões – dadas a priori por outras pesquisas. Não se pode confundir, pois, justeza de procedimentos com imposição de problemática, algo que não se torna facilmente legível quando são apresentados os resultados das análises.

Ressalta-se que o objetivo do estudo não é saber se o trabalho é ou não ubíquo, mas sim investigar como sua constituição repercute no cotidiano de docentes. Daí a escolha por analisar atributos dessa constituição, nas diferentes questões utilizadas nos questionários.

Na restituição dos dados, importa lembrar que esse é um estudo qualitativo, e não quantitativo. As respostas abertas, quando utilizadas, são no sentido de exemplificar um dado das perguntas fechadas, e não uma generalização do dado, nem dos sujeitos. Embora em algumas questões haja um maior consenso entre os participantes, os depoimentos não se apresentam como unanimidade, nem como excludentes do contraditório; e nos limites da análise procuramos compreender essas contradições.

Além disso, ressalta-se que nos Apêndices estão colocados os roteiros utilizados para a construção dos questionários, portanto, eles devem ser entendidos como roteiros, e não como os instrumentos de coleta de dados apresentados em sua forma final aos participantes. Nos casos em que, apesar dos testes, foi constatado que uma pergunta pode não ter ficado clara, as respostas foram descartadas – é o caso, mais especificamente, da questão 15 apresentada no Apêndice A.

Por fim, cabe ressaltar que, a respeito da restituição de dados, ela é procedida conforme a quantidade de respostas nos questionários de pesquisa, da maior para a menor, a fim de evitar

problemas de sobre-interpretação dos dados (LAHIRE, 2004). Na apresentação dos capítulos, portanto, cada subtítulo corresponde sequencialmente a um determinado tipo de categorização feito a posteriori, analisando-se os depoimentos (respostas abertas) dos sujeitos de pesquisa que se agruparam em torno de respostas afins nas perguntas fechadas dos questionários de pesquisa. Essa ordenação, além de didaticamente mais bem organizada, é coerente com o número de adesões aos diferentes tipos de possibilidade de respostas que, para serem legíveis analiticamente, foram categorizadas por palavras-chave que representam, na maior parte dos casos, sentidos atribuídos pelos sujeitos à sua realidade de trabalho mediada por tecnologias digitais e móveis e, portanto, afetada pela ubiquidade.

5 A PULVERIZAÇÃO DO TEMPO

A partir deste capítulo, começamos a cotejar os dois últimos objetivos específicos da pesquisa, a saber, caracterizar e analisar quais são e de que modo são evidenciadas as repercussões da condição ubíqua do trabalho para o cotidiano dos e das docentes participantes da pesquisa; e analisar os sentidos atribuídos por eles e elas à condição ubíqua de seu cotidiano, com base nas alterações do seu trabalho sob marcadores da ubiquidade.

O primeiro desses marcadores refere-se à pulverização do tempo.

Em sentido dicionarizado, a palavra pulverização remete ao ato ou efeito de pulverizar, de reduzir algo a pó e, por metáfora, destruir por completo. Etimologicamente, pulverizar advém do latim e refere-se a “reduzir a pó” e possui uma conotação polissêmica, no sentido de que, por metáfora, refere-se a espalhar algo em uma superfície, reduzir, destruir, aniquilar (HOUAISS, 2009). A pulverização do tempo, nessa perspectiva, só faz sentido se referida ao tempo social, tal como pensado por Elias (1998), e não ao tempo cronológico, de unidade de medida.

Glucksmann (2010), ao se referir à sobreposição dos conceitos sociológicos de tempo e espaço, refere-se à tarefa da sociologia do digital, empenhada em compreender dinâmicas sociais vinculadas ao ciberespaço e, por conseguinte, à virtualidade e à aceleração dos fluxos temporais. Araújo (2007), na perspectiva da sociologia do tempo europeia, também alude a uma sensação de aceleração do tempo e celeridade do ritmo de vida. Segundo a autora, o ápice dessa aceleração é atingido quando os meios tecnológicos superam a própria existência do tempo e do espaço, parecendo fornecer uma realidade sem tempo em um espaço virtual. Nesta perspectiva, e compreendendo o tempo como uma sequência ordenada de ações constitutiva da vida social, poderíamos falar em um “desaparecimento do tempo” (ARAÚJO, 2007) ou, em nossa análise, em pulverização do tempo.

Esta questão é particularmente importante, haja vista que a característica mais sobressalente da ubiquidade diz respeito ao tempo. Anteriormente sinalizamos que a ubiquidade é um objeto multidisciplinar, pois diz respeito a duas dimensões que afetam a todas as atividades humanas: tempo e espaço. Temos na base desse conceito notadamente contemporâneo uma categoria notoriamente antiga nas sociedades: o tempo, que afeta de diferentes modos as diferentes culturas no curso da história, confundido como fundamento mitológico e religioso e construído como conceito filosófico e sociológico que regula a vida social (ELIAS, 1998).

Nos estudos que vimos realizando acerca do trabalho ubíquo, é consenso entre os participantes que a dimensão mais impactada do trabalho docente, em função dos usos das tecnologias digitais, é a dimensão temporal. Essas alterações, conforme veremos, se dá em razão de uma série de alterações de processos culturais e de trabalho constituídos por meio de tecnologias digitais e móveis, que impactam no encurtamento ou eliminação de distâncias físicas, na aceleração de fluxos temporais para a comunicação, produção e consumo, material e simbólico.

Um fenômeno particularmente interessante na cultura digital a respeito dessa pulverização temporal pode ser percebido nas dinâmicas estabelecidas nas redes sociais da internet. Powers (2012), sem a pretensão de ser científico, aludiu essa dinâmica a uma sala branca, com uma multidão de pessoas falando ao mesmo tempo, em que vários e simultâneos contatos físicos – como tocar no ombro de outrem – e interações rápidas com frases curtas entre desconhecidos modulam a dinâmica social. Sem foco ou contemplação e sem que ninguém se ouça especificamente, essa dinâmica social segue pelo fluxo temporal pulverizada em curtas interações com constantes interrupções, em que assuntos ou conversas não são levados adiante.

As próprias plataformas das redes sociais ressignificam essas práticas. Plataformas como *Facebook* e *Instagram* foram das primeiras a introduzir o conceito de *stories*: publicações temporárias, que deixam de existir no dia seguinte e que restringem a experiência da virtualidade ao momento presente, sem uma linha temporal que sirva de marco para os acontecimentos on-line. Reações de outros usuários a essas publicações, manifestadas por figuras ou palavras, também têm prazo de validade circunscritas ao período de 24 horas. A permissão que essas plataformas concederam a seus usuários para publicar conteúdos em vídeo, nessas *histórias de um dia*, também são restritivas temporalmente: as plataformas mais populares permitem, até o momento, vídeos de 30 segundos. São configurações que dizem muito a respeito do espírito do tempo contemporâneo, marcado pela velocidade das experiências sociais e do atropelamento informacional via tecnologias digitais e móveis.

Na mesma dinâmica, plataformas de *streaming*, que permitem o consumo pago de produtos da indústria cinematográfica e televisiva, também passaram a ter pressa em algum momento de sua curta história. Os “créditos”, exibidos ao final de um filme, por exemplo – que culturalmente se constituíram como um ritual de saída da experiência cinematográfica e retorno à “vida real” – também foram limitados a alguns segundos. Após essa contagem regressiva, a

plataforma entrega ao espectador novas sugestões de consumo ao seu cliente, com exibição automática de cenas de outros filmes ou séries. A propósito, no consumo de séries nessas plataformas, também não há tempo ocioso para o consumo: ao final de um episódio, automaticamente o próximo começa a ser exibido após alguns segundos, induzindo o usuário a permanecer conectado. O termo “maratonar”, sequestrado do seu substantivo original, é um neologismo popularmente reconhecido e difundido para designar a prática de consumir tanto quanto for possível episódios de uma mesma série nessas plataformas, diferente da prática tradicional televisiva, em que episódios são colocados gradativamente à disposição do espectador.

Esses exemplos, banais no cotidiano da ubiquidade do tempo presente, denotam a compressão temporal dos processos de produzir e consumir e que, paralelamente, denotam a dialética dessa ubiquidade, apropriada pela cultura do capitalismo e que tão bem, para seus interesses, se apropria e reproduz a aceleração dos fluxos temporais do cotidiano, como forma de dominação social (POSTONE, 2014).

A partir dessas explicações, no presente capítulo, relacionando pulverização do tempo e ubiquidade, analisamos como essa relação se evidencia no trabalho ubíquo de professores/as de nosso estudo de caso.

5.1 UBIQUIDADE NO TRABALHO E PULVERIZAÇÃO DO TEMPO

A ubiquidade, nos termos como a propomos enquanto problema sociológico, se constitui em função da emergência de um espaço não físico e da experiência da virtualidade por meio de dispositivos digitais e móveis, com o trânsito fluído, intermitente e acelerado pelas distintas ambiências. A pulverização do tempo, no sentido como estamos utilizando, diz respeito à sensação mais ou menos generalizada, presente nas sociedades contemporâneas, de discronia temporal ou de aceleração social (HAN, 2017; 2021). De nossa parte, optamos por nos referir a esse processo como uma *aceleração da estrutura temporal socialmente construída*, para o qual os usos de tecnologias digitais e móveis é um elemento mediador decisivo. Como vimos, esse processo é histórico e construído socialmente. Mas apropriado pela cultura do novo capitalismo.

A apropriação de aspectos culturais é característica do capitalismo, conforme a tradição sociológica notoriamente aponta. A sistemática dessa apropriação pode ser compreendida de diferentes perspectivas teóricas. Nesse trabalho, nos aproximamos das

abordagens trazidas por Boltanski e Chiapello (2009), que se concentram nos estudos do que chamam de “novo espírito” do capitalismo²⁹, a partir da constatação de mudanças mais ou menos recentes (a partir da década de 1970) que acompanham a transformação no sistema capitalista. A partir da análise de uma série de documentos empresariais, dados estatísticos, relatórios, prescrições etc., os autores evidenciam uma série de mudanças ideológicas que passam a moldar o espírito do capitalismo a partir do ponto histórico em que o sistema capitalista passa a sofrer mais contundentemente uma série de críticas, no contexto da efervescência cultural, artística e política dos movimentos sociais do final dos anos de 1960.

O sentido de ideologia, empregado pelos autores, remete ao conjunto de crenças e valores compartilhados, inscritos em instituições e resultante em ações. Portanto, ancorados na realidade (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). O surgimento dessa nova etapa do capitalismo, inscrita em uma realidade historicamente datada, corresponde ao colapso de um sistema social que nem correspondia às expectativas erigidas pelas promessas de pleno emprego, estabilidade e autorrealização, nem correspondia aos anseios sociais por respeito à autonomia, por justiça social e direitos civis e por críticas à degradação ambiental, entre outros aspectos.

No tocante à apropriação, pelo capitalismo, da crítica a ele dirigida, Boltanski e Chiapello (2009, p. 35) entendem que a essência e a força transformadora do capitalismo são orientadas pela “exigência de acumulação ilimitada do capital por meios formalmente pacíficos”, que possibilite o seu reinvestimento. Para que esse empreendimento obtenha êxito, é necessária a colaboração ativa e voluntária de atores sociais que possuem papéis distintos no processo de acumulação do capital: capitalistas e trabalhadores, em perspectiva marxista. A manutenção dessa dinâmica depende do engajamento de motivação entre os atores sociais, para

²⁹ Para Boltanski e Chiapello (2009), além do "capitalismo original" proposto por Weber (2004) existem três diferentes fases do espírito do capitalismo. O primeiro deles, originado no século XIX e que prevaleceu até a década de 1930, centrado na figura do burguês empreendedor e nos valores da burguesia, tinha como foco a liberdade, sobretudo espacial, assegurada pelo desenvolvimento dos meios técnicos de comunicação e pelo trabalho assalariado. O segundo, representado pela imagem heroica do diretor de fábrica, tinha a burocracia como modelo de gestão ideal. Estava voltado para o desenvolvimento da grande empresa, pela via da organização da produção em larga escala padronizada, da racionalização do trabalho e da utilização de técnicas de propaganda e publicidade. Já a terceira fase corresponde ao *novo* espírito do capitalismo, originado a partir dos anos de 1970, como resposta do sistema capitalista às críticas ao modelo da fase anterior, que entrara em colapso em função da automação, do aumento do desemprego e da falta de perspectivas para um modelo de produção pautado na grande fábrica com milhares de funcionários em torno da qual carreiras de longo prazo prosperariam. O conceito de “cidade por projetos”, utilizado pelos autores, alude a um novo modelo construído em torno de um mundo mais flexível, constituído por projetos dirigidos por pessoas autônomas e representado pela estrutura de “redes”, ou seja, estruturas pouco hierarquizadas, flexíveis e isentas de limitações.

além de coerções ou fatores monetários, que, segundo os autores, não são suficientes para garantir tal engajamento, principalmente nos casos em que os atores percebem que a possibilidade de lucro é mínima.

Resulta, pois, como necessidade do sistema, a criação de um conjunto de justificações que atue de modo quase que natural, a fim de legitimar as contradições do sistema e garantir a manutenção da estrutura de relações de empregados e patrões, capitalistas e trabalhadores. Segundo Boltanski e Chiapello (2009), tal sistema de justificações abrange garantias tanto no plano individual – motivações pessoais que gerem incentivos ao trabalhador para que ele se empenhe na empresa capitalista – quanto no plano coletivo, relacionadas à ideia de bem comum. Essas justificações, “sejam elas gerais ou práticas, locais ou globais, expressas em termos de virtudes ou em termos de justiça, dão respaldo ao cumprimento de tarefas mais ou menos penosas e, de modo mais geral, à adesão a um estilo de vida, em sentido favorável à ordem capitalista” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 39).

Nesse sentido, a ideologia do espírito capitalista contemporâneo surge da necessidade da criação de um conjunto de valores e crenças que justifique a tal ponto a manutenção do sistema, que o torne capaz de convencer e manter o estímulo e engajamento dos atores sociais para sustentar a ordem capitalista, legitimando os modos de ação e as disposições coerentes com ela (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Mais do que isso, esse sistema de justificações deve conter valores e crenças atraentes o suficiente para manter os trabalhadores engajados, transmitindo-lhes garantias e segurança. E, em paralelo, deve fornecer aos atores sociais as justificativas moralmente aceitas para que eles não apenas permaneçam engajados no processo de acumulação, mas também sejam capazes de defender esse processo.

Decorre daí todo um sistema discursivo e a criação de um glossário empresarial compartilhado, capaz de disseminar e homogeneizar no tempo e no espaço características ou aspectos do capitalismo que, mesmo que não tragam benefícios aos trabalhadores, acabam sendo apropriados e defendidos por eles. No que nos interessa nesta pesquisa, ressalta-se que parte desses discursos acabam penetrando nas esferas políticas, direcionando regulações trabalhistas, documentos de políticas para a gestão e avaliação educacional, índices de qualidade e produtividade acadêmica compatíveis com a lógica empresarial e erigindo novas metas e fins da educação, conforme atesta uma vasta literatura que analisa as consequências da adoção do ideário neoliberal nas políticas educacionais brasileiras a partir da década de 1990 (CHAUÍ, 1999; BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2009; SGUISSARDI; SILVA JR., 2009).

Em sentido sociocultural mais amplo, a falsa ilusão do poder de escolha concedida aos indivíduos, a ênfase no caráter autônomo dos sujeitos, a meritocracia que responsabiliza cada um por seu fracasso ou sucesso individual dentro do sistema capitalista, a retórica da pedagogia das competências ou do empreendedorismo são alguns dos exemplos que decorrem do sistema de justificações erigidas no capitalismo, ao qual Boltanski e Chiapello (2009) aludem. Mas os autores vão além, em suas análises. Eles propõem que, na trajetória do capitalismo, suas mudanças internas não decorrem de mudanças econômicas ou estruturais, mas sim em função das críticas direcionadas ao próprio sistema.

De acordo com os autores, quando o capitalismo se vê obrigado a responder as críticas direcionadas a ele, uma parte dos valores pelos quais o capitalismo é criticado é absorvido pelo sistema, alterando o modo como atua. Consequentemente, produz mudanças em seu espírito. A partir do ponto em que o capitalismo absorve esses valores e os internaliza em suas dinâmicas internas, acaba por apaziguar as críticas direcionadas a ele e, em paralelo, renova sua legitimidade perante aqueles os quais ele necessita para se manter. Nesse sentido, conforme apontam Boltanski e Chiapello (2009, p. 63):

O efeito dinâmico da crítica sobre o espírito do capitalismo passa aí pelo reforço das justificações e dos dispositivos associados que, sem pôr em xeque o próprio princípio de acumulação e a exigência de lucro, dá parcialmente satisfação à crítica e integra ao capitalismo injunções correspondentes às questões que mais preocupavam seus detratores.

A rigidez do lugar de trabalho, de uma carreira verticalizada que parece limitar as opções de autorrealização dos sujeitos, a burocracia que limita a criatividade, a autoridade do supervisor dos postos de trabalho e as formas de controle dos processos de trabalho são exemplos de críticas que o capitalismo reverte a seu favor. Em seu lugar é erigida a imagem do sujeito empreendedor, patrão de si mesmo, ou do colaborador polivalente, criativo e versátil que não precisa se apegar à fixidez de ocupações, que pode transitar livremente e acumular experiências diversificadas que o torne mais competente e amplie seu *network*.

Em uma palavra – flexibilidade – é sustentada toda a organização de um sistema de justificação de uma instituição social. Na perspectiva de Boltanski e Chiapello (2009, p. 135), a vida social passa a ser representada por “uma multiplicidade de encontros e conexões temporárias, mas reativáveis, em grupos diversos, realizados em distâncias sociais, profissionais, geográficas e culturais eventualmente muito grandes”.

É nesse contexto que a flexibilização, em sentido mais amplo, e a flexibilidade do tempo, mais especificamente, se coadunam como uma nova retórica do tempo. A pulverização da vida social coincide com a pulverização do tempo e com a aceleração da estrutura temporal socialmente construída. Tal sincronia é, ao mesmo tempo, cultural e econômica, modulada pela cultura do novo capitalismo, que regula a aceleração do fluxo do capital (HARVEY, 2012) e a lógica do curto prazo nas relações sociais (SENNETT, 2012).

Em nossa perspectiva, sendo o tempo o regulador da vida social, como visto anteriormente, as mediações tecnológicas digitais engendram, pela via da ubiquidade, uma parte significativa da experiência coletiva da aceleração da estrutura temporal, com consequências culturais, de modo mais geral, e na cultura do trabalho mais especificamente. Essa perspectiva é corroborada em Araújo (2007), que chama a atenção para o fato de que, na cultura da virtualidade, sugere-se a supressão do tempo como uma tentativa de iludir a sua passagem, e que se constitui como um dos principais objetivos do capital à medida que se eliminam as perdas monetárias e os intervalos entre as operações.

No que se refere ao trabalho ubíquo, realizado por professores e professoras, vamos analisar como essas alterações impactam no cotidiano de vida pessoal desse público. Adiantamos que, a partir das análises dos resultados dos estudos de caso, a questão da pulverização do tempo está relacionada com a reorganização espaciotemporal do trabalho e da vida cotidiana, impactados pelo uso mais intensivo de tecnologias digitais e móveis. Mas se a pulverização do tempo é a dimensão mais facilmente percebida pelo cotidiano ubíquo desses/as trabalhadores/as, ela não se sustenta em si, nem no uso de tecnologias: antes, precisa ser compreendida com relação às demais dimensões da ubiquidade – analisadas nos capítulos seguintes – e de modo dialético com o espírito do novo capitalismo e com as condições de trabalho impingidas a professoras e professores, mais especificamente, universitárias/os.

5.2 MEDIAÇÕES TECNOLÓGICAS E ALTERAÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DO TEMPO DE TRABALHO DOCENTE

Inicialmente é importante observar que, a respeito das alterações no trabalho em razão da inserção de tecnologias digitais e móveis e de como elas impactam na rotina de vida pessoal de professores e professoras, aspectos como idade dos/as participantes e tipo de organização administrativa dos estabelecimentos de ensino (públicos ou privados) em que atuam não se traduzem como clivagens que impactem em diferenças significativas nas análises de dados. Isso

não significa que não existem diferenças entre os contextos, no que diz respeito à organização ou às condições de trabalho, mas apenas que essas diferenças não se mostraram determinantes nos dados organizados nesta pesquisa.

De modo geral, dimensões analisadas nos estudos de caso dão conta de 79,9% dos participantes do EC1 consideram que o uso de tecnologias digitais e móveis contribui para que processos de trabalho fiquem mais intensificados. Já no EC2, reportando-se aos impactos das tecnologias digitais e móveis no aspecto temporal do cotidiano de vida, 74,8% consideram que trabalham a mais no mesmo período de tempo que antes – o que também se reporta à intensificação, percentual idêntico ao do EC4. E, no EC5, realizado com professores/as da Educação Básica, o percentual de docentes que considera que trabalha a mais no mesmo período de tempo que antes é bastante próximo: chega a 77,8%.

Nos quatro estudos, os/as docentes reportam-se a ampliações nos tempos de trabalho. No EC1, o percentual chega a 80,2%. No EC2, 80,7% concorda que não há uma separação mais evidente entre tempos e espaços de trabalho e não trabalho, com o uso de dispositivos digitais e móveis. No EC4, esse percentual chega a 84,8%. E, no EC5, esse percentual é mais baixo, com 55,5% da amostra.

Essa diferença entre percentuais observados nos estudos de caso com professores/as universitários/as e entre docentes da Educação Básica, que se reportam a ampliações dos tempos de trabalho se explica, em parte, pelas diferenças entre processos de trabalho. Na Escola, no contexto analisado, o trabalho docente está mais circunscrito à docência em sala de aula, à intervenção pedagógica propriamente dita; e comumente os contratos de trabalho preveem uma jornada de trabalho com menos horas alocadas para atividades extra-sala. Na Universidade, todavia, sobretudo nos casos em que os/as docentes estão vinculados à pós-graduação, demanda-se uma carga horária maior de atividades para além da sala de aula. Além disso, há uma diversidade maior de atividades relacionadas à rotina burocrática universitária, na qual já não se trata de uma “escolha” usar ou não as tecnologias nos processos de trabalho. Com os processos de trabalho da rotina escolar sendo menos impactados tecnologicamente do que os da rotina universitária, é plausível que alterações na reorganização espaço-tempo de trabalho sejam percebidas de modos diferentes.

Os quadros a seguir fornecem um olhar mais abrangente sobre como diferentes públicos do estudo de caso percebem as relações entre a inserção de tecnologias digitais e móveis nos processos de trabalho e as alterações na reorganização do trabalho docente.

A respeito da ubiquidade que permeia o cotidiano de vida do trabalho docente, os/as participantes do EC1 também avaliaram aspectos que relacionam a inserção e os usos das tecnologias digitais e móveis (TDM) e seu impacto na dimensão temporal do cotidiano, expresso no quadro a seguir.

Quadro 9 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) – EC1.

Situação	Respostas				
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	Sem resposta
A inserção das TD nas atividades da pós-graduação trouxe um redimensionamento dos espaços e tempos de trabalho dos professores.	63,48	29,35	2,73	1,71	2,73
A inserção das TD nos processos de trabalho da pós-graduação propiciou melhores condições de trabalho em função da otimização do tempo.	18,43	47,1	19,11	11,26	4,1
No contexto da pós-graduação, o uso das TD contribui para que os processos de trabalho fiquem mais intensificados.	50,85	29,01	9,22	7,17	3,75
Em função das condições de trabalho na pós-graduação, a inserção das TD provocou uma ampliação do meu tempo de trabalho, invadindo meus momentos de descanso/lazer.	47,10	33,11	9,90	7,17	2,73
Com a inserção das TD no trabalho, costumo reservar um tempo do meu descanso para responder e-mails e realizar outras atividades de trabalho.	30,72	40,96	17,06	8,19	3,07
Independente do uso das tecnologias e da internet, não realizo atividades de trabalho em meus momentos de descanso.	6,48	18,43	27,3	43,69	4,1

Fonte: Elaboração do autor.

As análises desses percentuais foram realizadas em outras oportunidades (LARA, 2016) e revelam ambiguidades nas formas como as alterações tecnológicas são percebidas no cotidiano de vida pessoal ou laboral. Retomando essas análises, preferimos nos referir a essas contradições dos mesmos sujeitos como uma dialética da ubiquidade, com suas consequências psicossociais. Em nossa análise, as ambiguidades, ambivalências e mesmo contradições encontradas nas representações que um mesmo sujeito de pesquisa elabora a respeito do seu trabalho, diz respeito às ambiguidades, ambivalências e contradições do próprio desenvolvimento tecnológico e sua aplicação nos processos produtivos dos arranjos sociais e

econômicos em que vivemos. Um exemplo disso é a relação entre otimização do tempo e intensificação do trabalho.

A otimização do tempo nos processos de trabalho, em função do uso de tecnologias, é um atributo notoriamente reconhecido, relacionado às premissas da ubiquidade. A otimização do tempo diz respeito a processos como consultas e pesquisas realizadas pela internet (em detrimento de consulta em arquivos e documentos físicos), menor necessidade de deslocamentos físicos e comunicações com pares, chefias e estudantes, realizadas remotamente. Essas características serão retomadas no decorrer das análises. A questão da otimização do tempo que o impacto tecnológico propiciou, mensurada no EC1, mostra que 65,5% do público concorda, total ou parcialmente, com a afirmação de que a inserção de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano propiciou melhores condições de trabalho, em função da otimização do tempo. Ainda que, deste percentual, apenas uma fatia muito menor (18,4% dos sujeitos) concorde totalmente com essa afirmação, essa avaliação, também não corrobora com as demais, presentes no mesmo quadro de análise.

Como pode ser depreendido do quadro, entre o universo da amostra, predominam os percentuais de sujeitos que consideram como consequências das mediações tecnológicas a otimização do tempo atrelada a melhores condições de trabalho e, ambígua e paralelamente, de sujeitos que avaliam que o uso dessas tecnologias contribui para que os processos de trabalho fiquem mais intensificados, para que o tempo de trabalho invada momentos de descanso e para a habitual reserva de um tempo de descanso para antecipar demandas do expediente, como responder e-mails.

Considerando apenas o grupo de professores/as do EC1 que considera que a inserção tecnológica propiciou melhores condições de trabalho e os dados oriundos das respostas abertas ao questionário da pesquisa, sobre como esses mesmos sujeitos caracterizam as alterações nos processos de trabalho em decorrência do impacto tecnológico, revelam contradições indeléveis. No mesmo grupo em que prevalece a avaliação (resposta fechada de única escolha) de melhores condições de trabalho em função da economia do tempo, 57,8% da amostra considera, concomitantemente, que as tecnologias digitais e móveis contribuem para que processos de trabalho fiquem mais intensificados e que elas propiciaram melhores condições de trabalho em função da otimização do tempo.

Outra análise realizada, especificamente neste grupo, considerou como seus integrantes percebem a relação entre mudanças nos processos de trabalho e uso de tecnologias digitais e móveis, por meio de respostas espontâneas. A partir de uma categorização das respostas abertas, percebem-se, igualmente, ambiguidades: a maior concentração de depoimentos (18,1%) reporta-se à invasão de tempos e espaços de descanso. Outra parcela do grupo, 17,4%, reporta-se à economia do tempo para a comunicação com os pares ou com estudantes. Outros 16,1% dos depoimentos analisados reportam-se ao aumento da intensidade e ao volume de trabalho, ao passo que 14,7% reporta-se à otimização do tempo para acesso a outros pesquisadores e para acesso à produção científica.

Longe de parecerem ambiguidades ou percepções contraditórias sobre o mesmo contexto, os cruzamentos dessas informações demonstram a natureza ambígua do trabalho docente nas universidades, e como essa ambiguidade é percebida no que diz respeito à dimensão temporal mediada por tecnologias digitais e móveis. No que isso impacta no cotidiano de vida pessoal, é um aspecto que retomaremos nas próximas seções.

Por ora, ainda no que se refere ao EC1, observamos que, mesmo em situações muito pontuais e em escala quase insignificante, ambivalências também podem ser percebidas, se comparadas às demais dimensões avaliadas no Quadro 9, apresentado anteriormente, e respostas espontâneas dos mesmos sujeitos. No entanto, mantém-se a predominância de coerência, nas respostas abertas e fechadas, que dizem respeito à percepção, quase generalizada, de que o impacto tecnológico acerca dos tempos e espaços contribuiu para um aumento na intensificação do trabalho e para a invasão de momentos de lazer e descanso por demandas de trabalho. Ainda, 71,7% dos/as docentes do EC1 concorda que, com a inserção de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano, a prática de reservar um tempo do seu descanso para responder e-mails e realizar outras atividades do trabalho tornou-se um hábito comum.

Pela importância que essas temáticas têm nos estudos do trabalho docente e pelas suas relações com a ubiquidade típica do novo espírito do capitalismo, retornaremos a elas posteriormente, relacionando-as com outros dados e depoimentos e tratando mais especificamente de intensificação do trabalho e desbordamento de fronteiras.

Por ora, retomando a questão da otimização do tempo de trabalho observada nos percentuais do Quadro 9, referentes ao EC1, ressaltamos que essa avaliação, além de não corroborar com as demais, presentes no mesmo quadro de análise, vai na contramão da análise feita no EC2 e no EC4, presentes nos quadros 10 e 11, a seguir.

No EC2, em respostas fechadas ao questionário de pesquisa, 51,2% dos/professores/as avalia que a economia de tempo – potencialmente gerada pelo uso de tecnologias digitais e móveis – não significa ganho de tempo pessoal/particular, embora ela possa existir. De fato, um percentual considerável de 31,6% considera que a economia de tempo reverte em ganho de tempo livre, ainda que, contraditoriamente, cerca de 75,5% desse universo considere que, na dinâmica do impacto tecnológico nas condições ubíquas de trabalho, momentos de lazer e descanso são interrompidos para atender demandas que chegam via dispositivos digitais. E que 86,7% da amostra avalie que são requisitados/as mais vezes a qualquer instante via dispositivos móveis.

Quadro 10 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) – EC2.

Situação	Respostas					Sem resposta
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Nem concorda, nem discorda	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	
Trabalho a mais no mesmo período de tempo que antes.	46,63%	28,22%	15,49%	6,13%	1,53%	1,99%
Com o uso de dispositivos digitais e móveis, há uma separação mais clara entre tempos e espaços de trabalho e de não trabalho.	4,45%	5,52%	8,74%	21,17%	59,51%	0,61%
A economia de tempo significa ganho de tempo livre para mim.	11,08%	19,08%	17,23%	23,54%	27,69%	1,38%

Fonte: Elaboração do autor.

No mesmo quadro de análise, um ponto mais ou menos pacífico do EC2 – corroborada por outros estudos de caso – diz respeito à avaliação de que não há mais uma clara separação entre tempos-espacos de trabalho e de não trabalho. É a esse respeito que 80,2% dos/as docentes se posiciona, no EC2, percentual próximo ao que os/as docentes do EC4 avaliam (84,8%). E, em que pesem eventuais ganhos de tempo livre para uma parcela significativa da amostra do EC2, outros 74,8% dela considera que o que mais se alterou em seu trabalho, com o impacto das mediações tecnológicas, é que agora os/as professores/as trabalham a mais, no mesmo

período de tempo, do que quando os processos de trabalho e de vida cotidiana eram menos permeados pela ubiquidade³⁰.

Aqui cabe uma ressalva de que, quando nos referimos a períodos de realização dos processos de trabalho, estamos tomando como referência as mediações tecnológicas existentes. No caso em questão, a ubiquidade que permeia cotidiano de vida e trabalho. Não temos como inferir se os sujeitos pesquisados consideram apenas uma coincidência cronológica o fato de, no tempo presente, haver uma maior presença tecnológica coexistindo com trabalho adicional. Nem se, a depender do contexto pessoal, um sujeito considere que as mediações tecnológicas são (ou em que grau são) causadoras ou indutoras de sobrecarga de trabalho.

Analicamente, tomamos por referência os estudos recentes da sociologia do trabalho (DAL ROSSO, 2017; ANTUNES, 2020), concluímos que a relação entre maior presença tecnológica e aumento da aceleração da produtividade é dialética; uma produz e reproduz a outra.

Retomando a análise dos dados dos estudos de caso, acerca das relações entre alterações no trabalho docente e impactos tecnológicos no cotidiano de trabalho, no EC4 o percentual de docentes que avalia que trabalha a mais, no mesmo período de tempo que em épocas anteriores, chega a 74,7% – índice praticamente idêntico aos obtidos no EC2. Com relação à avaliação de que a economia de tempo não reverte em ganho de tempo livre para si, no EC4 esse percentual chega a 63,6%, maior do que os índices do EC2.

Quadro 11 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) – EC4.

Situação	Respostas					Sem resposta
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Nem concorda, nem discorda	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	
Trabalho a mais no mesmo período de tempo que antes.	44,44	30,3	11,11	5,05	5,05	4,04
Com o uso de dispositivos digitais e móveis, há uma separação mais clara entre espaços e tempos de trabalho e de não trabalho.	3,03	1,01	7,07	10,1	74,75	4,04
A economia de tempo, com a realização de tarefas via tecnologias digitais, reverte em ganho de tempo livre para mim.	8,08	6,06	18,18	23,23	40,4	4,04

Fonte: Elaboração do autor.

³⁰ Por limitações da plataforma de pesquisa, especificamente nesse estudo de caso (EC2) não foi possível inferir se, entre o grupo que concorda com a afirmação de que a economia de tempo nos processos de trabalho reverte em mais tempo livre, existem, inferências sobre prolongamento da jornada de trabalho pelo mesmo motivo.

Por fim, no que se refere a relação entre alterações no trabalho docente e mediações tecnológicas, no contexto da Educação Básica pública (EC5), os dados aparecem de forma bem difusas. Índices iguais (22,2%) de ambos os lados do espectro de análise a respeito da concordância ou discordância acerca da afirmação de que a economia de tempo com a realização de tarefas via tecnologias digitais e móveis reverte em ganho de tempo livre. Também com relação as relações entre os impactos das tecnologias digitais e móveis no cotidiano de trabalho e a separação entre tempos e espaços de trabalho e não trabalho, embora prevaleça a avaliação de que essas fronteiras já não são tão claras, ela aparece em índices menores do que nos demais estudos de caso – 55,6%.

Essas diferenças percentuais, mais uma vez, estão atreladas ao tipo de atividade desenvolvida na Educação Básica, cuja característica é tradicionalmente mais “artesanal” – em termos de material concreto como papel e caneta – do que tecnológica, além da destinação de hora-relógio de trabalho estar consubstanciada mais a horas em sala de aula, do que na maioria dos contextos universitários que se conhece. Conforme já aludido, à medida que a presença tecnológica se faz de modo mais ostensivo nos processos sociais, seus impactos acabam sendo também mais extensos. Esse aspecto justifica nossa hipótese de que a emergência do trabalho ubíquo, tal como formulamos, tem sido característica em segmentos profissionais marcados por forte presença tecnológica, dentre os quais, o trabalho docente universitário.

Quanto ao contexto da escola pública, a nosso ver, embora a presença tecnológica tenha sido impulsionada desde o final dos anos de 1990 por meio de uma série de políticas educacionais que, em conjunto, visavam aumentar o acesso e a inclusão digital, as alterações no trabalho docente parecem ter sido mais candentes na linha do tempo, embora, como veremos em seguida, algumas alterações mais contundentes tenham sido percebidas no contexto do ensino remoto mobilizado durante a crise pandêmica iniciada em 2020.

Todavia, em que pesem algumas diferenças observadas no EC5 com relação aos demais analisados nesse tópico, permanece a avaliação predominante, também nesse estudo de caso, de que o/a professor/a trabalha por mais tempo (77,8% dos/as docentes se reportam nesse sentido) do que comparado a outros momentos, em que as tecnologias não estavam tão presentes. Os dados sobre como os sujeitos do EC5 avaliam as alterações em seu trabalho, em função das mudanças tecnológicas, estão expressas no Quadro a seguir.

Quadro 12 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) – EC5.

Situação	Respostas				
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Nem concorda, nem discorda	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Trabalho a mais no mesmo período de tempo que antes.	55,56	22,22	22,22	0	0
Com o uso de dispositivos digitais e móveis, há uma separação mais clara entre espaços e tempos de trabalho e de não trabalho.	0	11,11	33,33	0	55,56
A economia de tempo, com a realização de tarefas via tecnologias digitais, reverte em ganho de tempo livre para mim.	11,11	11,11	55,56	11,11	11,11

Fonte: Elaboração do autor.

A realização dos estudos de caso EC1, EC4 e EC5 procurou mapear, também, a partir de respostas espontâneas, o que se alterou no trabalho docente, a partir dos impactos tecnológicos.

No EC1, foi perguntado o seguinte: “Do seu ponto de vista, o que você considera que mais se alterou no seu trabalho docente, em função da inserção ou incorporação das tecnologias digitais nos processos de trabalho?”. A partir de um conjunto de respostas, tabuladas e categorizadas com o auxílio do software Modalisa, foi possível agrupar por temas afins as respostas dos/as participantes. Na retomada das análises, fizemos um segundo reagrupamento, dessa vez por dimensões do trabalho que foram impactadas. No presente capítulo, fizemos um recorte somente daqueles posicionamentos que estavam ligados à dimensão temporal da vida pessoal e laboral dos/as docentes, haja vista que os impactos tecnológicos vão além desse aspecto.

O quadro a seguir apresenta a categorização das respostas espontâneas acerca das alterações no trabalho docente sob esta perspectiva.

Quadro 13 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) na dimensão temporal de sua vida pessoal e laboral – EC1.

Alterações representadas / ocorrências	%
Intensificação e sobrecarga de trabalho	28,03
Diluição de tempos e espaços de lazer e trabalho	15,06
Agilidade/dinamismo**	14,64
Rapidez**	8,79
Conexão**	6,69
Trabalho em tempo integral	5,02
Aumento das urgências**	4,18

Demanda reavaliar a relação trabalho/lazer	3,77
Otimização do tempo*	3,35
Mobilidade*	2,09
Aceleração**	1,67
Instantaneidade*	1,26
Outras	5,44

Fonte: Elaboração do autor.

Esse panorama não será analisado, nem inteiramente, nem exclusivamente, no presente capítulo. Mas ele serve de guia para as discussões que faremos nos tópicos seguintes da tese.

O tema da intensificação e sobrecarga de trabalho será retomado no Capítulo 6, na seção sobre a relação entre ubiquidade e intensificação do trabalho docente. O tema da diluição de tempos e espaços de lazer e de trabalho, juntamente com o das demandas sobre a reavaliação da relação entre trabalho e lazer, será desenvolvido no Capítulo 7, acerca dos desbordamentos de fronteiras, outro aspecto constituinte da ubiquidade e, por sua vez, do trabalho ubíquo.

Já os temas relacionados à otimização do tempo e à mobilidade, serão desenvolvidos na subseção a seguir, *Flexitempo e trabalho docente*. E os temas categorizados e indicados com um duplo asterisco no quadro anterior serão desenvolvidos no Capítulo 8, na subseção acerca do ritmo intenso de vida.

Do mesmo modo, tanto no contexto do EC4, quanto no do EC5, procuramos investigar também, a relação entre as condições de trabalho, a incorporação de tecnologias ao cotidiano e as alterações nos períodos de trabalho e espaços de trabalho. Nos interessava saber como os/as docentes percebem essas alterações seu cotidiano pessoal; se houve alguma modificação na sua rotina pessoal e se e como os/professores/as precisaram gerir o tempo ou os espaços de uma maneira diferente.

A partir de um conjunto de perguntas com respostas espontâneas, categorizamos os depoimentos dos/as docentes e classificamos as respostas que dizem respeito somente à dimensão temporal, da seguinte maneira, conforme o quadro a seguir, em ambos os estudos.

Quadro 14 – Como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis (TDM) na dimensão temporal de sua vida pessoal e laboral – EC4 e EC5.

Dimensão	EC4 - %	EC5 - %
Invasão de tempos e espaços de não trabalho*	36,27	16,67
Ritmo intenso de vida/trabalho**	31,37	25
Perda de tempo livre	10,78	-
"Disponibilidade" para o trabalho em tempo integral**	8,82	-
Agilidade**	6,86	-
Otimização do tempo e diminuição de deslocamentos físicos*	4,90	8,33
Flexibilidade da rotina*	0,98	-

Fonte: Elaboração do autor.

Questões assinaladas com asterisco, relacionadas à invasão de tempos e espaços de não trabalho, semelhante à diluição de tempos e espaços de trabalho e lazer, serão estudadas no Capítulo 7, *Desbordamento de fronteiras público-privado*. Os temas assinalados com um duplo asterisco serão retomados no Capítulo 8, por estarem mais relacionados aos conceitos de onipresença e simultaneidade. Já a categorização perda de tempo livre será desenvolvida nesse capítulo. Por ora, como conclusões gerais dessa subseção, a respeito das alterações na dinâmica do trabalho docente em função das consequências tecnológicas, em especial, da difusão dos usos de dispositivos digitais e móveis, gostaríamos de chamar a atenção para alguns aspectos.

Primeiramente, no que foi aludido nas análises dos dados, propositadamente não consideramos as alterações promovidas especificamente no contexto da crise pandêmica e das reconfigurações do trabalho docente tornado remoto. Essa escolha analítica, a nosso ver, se justifica à medida em que, no contexto do ensino remoto emergencial, se intensificou – muitas vezes de forma abrupta – as necessidades de alterações e remanejamentos de tempos e espaços de trabalho. Nos limites da nossa investigação, cuja finalização foi concomitante à crise pandêmica iniciada em 2020, não foi possível acompanhar, na linha do tempo, o quanto dessas alterações emergencialmente mobilizadas por um período provisório se tornaram cristalizadas na rotina docente, seja por adesão, seja de modo compulsório. Para futuras investigações, indicamos essa questão como uma problemática a ser estudada.

Um segundo aspecto diz respeito às especificidades dos contextos de trabalho. Ao cotejarmos diferentes estudos de caso, analiticamente não pretendemos fazer um estudo comparado entre eles, mas captar em suas especificidades os detalhes que possam fornecer pistas sobre o todo. Sobre esse aspecto, devem ser consideradas também as diferentes dinâmicas existentes em instituições e estabelecimentos de ensino públicos e privados. Predominantemente, os sujeitos participantes dos quatro estudos de caso contemplados neste tópico, são oriundos de instituições públicas; e a pequena parcela oriunda de instituições

privadas estão vinculados estritamente a programas de pós-graduação *stricto sensu* em cursos de doutorado, ou seja, sujeitos às mesmas regulações da Capes para se manterem funcionando, diferentemente do mercado da educação superior privada em que regulações do INEP, embora existam, tornaram-se frouxas à medida em que poucos e grandes grupos educacionais controlam um grande número de faculdades e universidades e cada vez mais têm ditado as regras do sistema de avaliação no país.

Por fim, analisadas as ocorrências, opiniões e modos como os/as docentes avaliaram os eixos de análise discutidos nesse tópico, depreende-se que a maior parte dos aspectos destacados não são novidade nas reconfigurações do mundo do trabalho contemporâneo, nem no universo do trabalho docente no Brasil. O que se observa são processos de continuidade que, para vantagens ou desvantagens individuais, são suportados pelo incremento quantitativo e qualitativo de tecnologias digitais e móveis, em termos de possibilidades de aplicações técnicas.

5.3 FLEXITEMPO E UBIQUIDADE NO TRABALHO DOCENTE

Harvey (2012), ao se referir à força imanente do capitalismo para contornar ou eliminar barreiras que dificultem a circulação do capital, reporta-se às constantes revoluções nos espaços e tempos da vida social por meio das inovações técnicas nas comunicações e nos transportes, comparando a disseminação das ferrovias, no século XIX com os impactos da internet no tempo presente. Em nossas investigações acerca da constituição do trabalho ubíquo, como vimos, o tempo, além de ser o aspecto mais evidente, é aquela dimensão mais intensamente impactada do trabalho, com base nas mediações tecnológicas disponíveis. A indagação que pretendemos responder é: quais os impactos da ubiquidade para o tempo de vida laboral e particular dos/as docentes?

Nesse sentido, para melhor compreender esse contexto, faz-se necessário reportar-se às reconfigurações do mundo do trabalho em geral; e o fizemos cotejando aspectos relacionados ao emprego das tecnologias digitais e móveis no mundo do trabalho e seu mais evidente elemento fundante: a flexibilidade.

De Boltanski e Chiapello (2009), é possível depreender que a flexibilidade é a justificativa por trás das mudanças que forjam o novo espírito do capitalismo, a partir da década de 1970. Se torna um conceito-chave para compreender as mudanças empreendidas pelo

discurso empresarial, no qual a gestão do trabalho da grande empresa cede lugar a inovações de processos e capacidade de adaptação às rápidas mudanças no mercado, como se elas não fossem consequências do próprio modelo.

Segundo Dal Rosso (2017), a rigidez representa o passado, o obsoleto; ao passo que a flexibilidade, a capacidade de adaptação, representa o que deve ser almejado. Tal discurso, aderente a uma época de profundas mudanças sociais, capturou os anseios de parcelas significativas da classe trabalhadora, à medida que prometia liberdade, autonomia, relações horizontalizadas em estruturas não mais hierarquizadas sob formas rígidas (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Conforme visto anteriormente, a engenhosidade do novo espírito do capitalismo consiste justamente em absorver as críticas sobre ele e capturá-las sob a forma de ideias vindas do próprio meio empresarial, para serem vendidas à sociedade. Nesse sentido, as promessas de facilidade de trânsito por entre diferentes departamentos, postos de trabalho e promoções, vinculadas ao mérito próprio e desempenho do trabalhador, passaram a compor o imaginário do mundo corporativo.

Vendido como promessa de inovação, o novo arranjo organizacional aparenta constituir benefícios ao trabalhador, como não mais responder à tutela e supervisão restrita de um chefe imediato; e ser capaz de desenvolver habilidades que lhe permitam transitar por grandes projetos, podendo liderar pessoas, desenvolver sua autonomia e assumir a responsabilidade pelo sucesso – ou fracasso – de um projeto. Especialidades cedem lugar a um conjunto de habilidades e conhecimentos que compunham a versatilidade e polivalência do empregado. A carreira não mais se constitui como base no tempo, estabilidade e promoções, mas como um apanhado de experiências diversificadas, trânsito entre projetos e empresas e vínculos temporários (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). O que inicialmente se apresenta como um projeto em favor dos trabalhadores, revela-se um ardil, à medida que favorece o dinamismo da circulação do capital, desfaz vínculos (sociais e trabalhistas) e acentua as desigualdades (de gênero, de cor e raça, de idade etc.) no mundo do trabalho (DAL ROSSO, 2017). Além disso, induz o abandono de projetos de vida a longo prazo, viabilizados pela segurança e estabilidade da carreira (SENNETT, 2012).

Embora a carreira docente, especialmente no serviço público (em que pese a diminuição ou perdas de direitos) não esteja exatamente no escopo desse tipo de flexibilidade, uma consequência direta do novo espírito do capitalismo – a flexibilidade do tempo – pode ser compreendida como um mecanismo de expropriação de tempo e práxis de docentes. Mas, mais do que isso: uma espécie de nova ética do trabalho docente, em que se consolidam práticas de

autoexploração, impulsionadas por políticas educacionais e por uma cultura orientada pela produtividade e desempenho. Como a ubiquidade se relaciona com essas questões?

Reportando-nos aos estudos de caso realizados, no EC1, o redimensionamento dos espaços e tempos de trabalho foi o aspecto do trabalho docente que mais se alterou com a inserção e os usos de tecnologias digitais e móveis, para 93% dos/as participantes, Tal redimensionamento, todavia, apresenta consequências bastante distintas. Por um lado, 48,8% dos/as docentes da amostra consideram desvantajosas ou muito desvantajosas as alterações provocadas pelo redimensionamento dos tempos de trabalho. Por outro lado, 44,03% considera vantajoso ou muito vantajoso esse redimensionamento do tempo de trabalho, em função dos impactos perpetrados pelo uso de tecnologias digitais e móveis.

Por vantagens para o/a professor/a entendemos a melhoria nas condições de realização dos processos de trabalho. Na dimensão temporal, evidentemente o gradativo processo de inserção de tecnologias digitais e móveis, uma vez vencidas as barreiras técnicas, cognitivas e atitudinais no que diz respeito à aprendizagem e manejo dessas tecnologias, garantem um ganho de tempo para a realização de muitos dos processos de trabalho. Se não tanto no ensino, propriamente dito, nos demais processos que modulam a atividade docente mais especificamente na universidade.

Nesse sentido, é mais facilmente percebido pelos/as docentes as vantagens de uso das tecnologias em processos de trabalho nos quais o tempo pode ser otimizado e a tarefa realizada em período de menor duração. Imediatamente um número maior de sujeitos do EC1 considera muito vantajoso o uso das tecnologias em processos de trabalho como: comunicação com outros pesquisadores (94,9%); comunicação com orientandos/as (93,9%); acesso à produção do conhecimento (93,2%); publicização da produção acadêmica (93,2%); armazenamento de conteúdos (89,8%); análise e tratamento de dados (82,6%).

Ainda neste estudo de caso, apenas uma pequena parcela de docentes (1,7% da amostra) considera que não houve um redimensionamento do tempo e do espaço de trabalho. Tal como o grupo de docentes que considera a jornada de trabalho suficiente, mas entre os quais há relatos de sobrecarga de trabalho, nesse grupo os depoimentos, em sua maioria, contradizem a posição de que não houve alterações no redimensionamento de tempos e espaços de trabalho. “*A relação professor-aluno, instaurando uma cultura de total disponibilidade*” foi o que mais foi alterado no trabalho docente, em função da ubiquidade que passou a permear o cotidiano de

vida para a professora Elis (54 anos, docente da UFMG). Ou ainda, no caso da professora Elza (56 anos, docente na UFMS): “*se alargou o tempo e o espaço de trabalho. Sou procurada em todo lugar e em todo o tempo, sem respeitar os dias e horas de descanso e lazer*”.

Esses, dentre outros depoimentos, evidenciam uma dificuldade socialmente constatada de avaliar os impactos das mudanças tecnológicas que vivenciamos, à medida que nos acostumamos com elas. Santaella (2010) refere-se a esse processo como decorrência da emergência de um “corpo ciborgue”, não no sentido ficcional, mas no sentido da *incorporação* dos meios técnicos à nossa existência física, como apreendido por Marshall McLuhan desde os anos de 1960 (MCLUHAN, 1974), e exacerbado no tempo presente com o uso de dispositivos móveis, como os *smartphones*. Eventos como a perda do celular, a descarga da bateria do aparelho ou a ausência de sinal de *wi-fi* já entraram para o imaginário anedótico das redes sociais como sinônimos de dor, sofrimento e mesmo ausência de possibilidade de conviver e coexistir (LARA, 2016). E impactam na forma socialmente percebida de identificar as mudanças, num contexto em que o espírito do capitalismo nos condiciona a naturalizar o estado de mudança constante. Um depoimento do EC1 exemplifica esse enunciado: “*eu quase não lembro como era sem as TD*” (Marisa, 51 anos, professora na UFSM).

Retomando a relação entre flexibilidade do tempo de trabalho e ubiquidade, os depoimentos (respostas espontâneas) do EC1 foram categorizados em 23 tipologias distintas. A maior concentração deles dizem respeito à invasão de tempos e espaços de não trabalho (14,72%), à comunicação com colegas e alunos (14,17%), aumento do volume e intensidade de trabalho (13,06%) e acesso à informação, pesquisadores e produção científica (11,94%)³¹. Somente pelo aspecto objetivo (concentração de depoimentos), percebe-se a dialética da ubiquidade, haja vista que ganhos de tempos relacionados à comunicação e acesso à informação coexistem com aumento do volume de trabalho e invasão de tempos e espaços de não trabalho. Quando analisados qualitativamente, esses depoimentos reportam-se à sobrecarga de trabalho, sensação de falta de tempo e sobrecarga de trabalho.

Dal Rosso (2017) entende que a flexibilidade de horários, além de processo irreversível nas relações de trabalho, é impulsionada pelas redes de comunicação. Tal flexibilidade, mutável conforme a ocupação e o nível de autonomia do trabalhador com relação à gestão de seus horários laborais, reorganiza o tempo de trabalho de diversas maneiras. No

³¹ O aspecto qualitativo dos depoimentos organizados nestas categorias, com relação aos dados dos demais estudos de caso, são retomados em outros momentos da tese, quando nos reportamos à intensificação do trabalho, ao home-office e à comunicação ubíqua.

caso do trabalho docente, sobretudo no contexto universitário, em que o/a professor/a possui relativa autonomia sobre o tempo de seu trabalho fora de sala de aula, mas convive com acúmulo de tarefas, a flexibilidade de horários também se constituiu como um ardil nem sempre percebido pelos sujeitos.

Embora partam de perspectivas teóricas diversas, Dal Rosso (2017), Sennett (2012) e Boltanski e Chiapello (2009) fornecem, conjuntamente, elementos teóricos e empíricos que nos permite compreender essa dinâmica. Boltanski e Chiapello (2009) compreendem a flexibilidade como uma ideologia do novo capitalismo, que se apresenta, à primeira vista, como uma benesse aos trabalhadores. Partindo dessa mesma premissa, Sennett (2012) chamou de “flexitempo” a nova estratégia de controle utilizada no mundo empresarial, surgida das necessidades do novo capitalismo. Ela é viabilizada e potencializada com a disseminação de tecnologias de comunicação, típicas da ubiquidade.

Essa flexibilidade do tempo, embora prometa maior liberdade ao trabalhador, engendra novas formas de controle – frequentemente com a ampliação de tempos de trabalho. Na prática, segundo Sennett (2012), trata-se apenas da troca de uma forma de submissão (face a face) por outra (remota). Na nossa análise, considerando a especificidade do público pesquisado, acrescenta-se que se trata de uma forma de auto-submissão, sobretudo nos casos em que os/as professores/as estão envoltos por demandas de produtividade, que frequentemente se funde com a lógica do produtivismo.

Dal Rosso (2017) entende que a flexibilidade faz parte da morfologia do trabalho no mundo globalizado. Segundo ele, “jornadas de trabalho integral são combinadas com jornadas excessivas, com jornadas insuficientes e móveis, atendendo às necessidades do capital” (DAL ROSSO, 2017, p. 266). Todas essas características são encontradas nos estudos de caso realizados, o que aponta para uma multiplicidade de tempos distintos de trabalho entre os/as professores/as, que, por sua vez, independe das regulações contratuais previstas nos regimes de trabalho. Do ponto de vista da relação capital-trabalho, portanto, a pulverização do tempo característica da ubiquidade que permeia a atividade docente, pende para o lado do capital.

No quadro a seguir, é apresentado um panorama geral sobre as dimensões avaliadas nos diferentes estudos de caso e o maior nível de concordância, nas questões fechadas, acerca das relações entre as temporalidades do trabalho e os impactos tecnológicos.

Quadro 15 – Nível predominante de concordância acerca da relação entre temporalidade do trabalho e impacto tecnológico.

Dimensão	Nível de concordância predominante (%)			
	EC1	EC2	EC4	EC5
Adição de trabalho	79,9	74,8	74,7	77,8
Borramento de fronteiras de tempo-espço de trabalho e não trabalho	80,2	80,7	84,8	55,6
Não-ganho de tempo livre com a otimização do tempo	S/I	51,2	63,6	Inconclusivo

Fonte: Elaboração do autor.

A partir desses dados é possível inferir que, embora o tempo tenha sido flexibilizado pelo ambiente ubíquo de realização do trabalho, no mais das vezes esse flexitempo resulta em adição ou intensificação do trabalho e, majoritariamente, um não resultante ganho de tempo livre a partir da economia de tempo para algumas tarefas mediadas por tecnologias. Por sua vez, se considerarmos as respostas espontâneas sobre como os/as docentes avaliam o seu trabalho, mediado por tecnologias digitais e móveis e as mudanças que essas mediações acarretam, teremos um panorama semelhante – conforme apresentado nos dois próximos quadros. Deles, resume-se que:

- invasão de tempos e espaços de não trabalho são mencionados em 36,8% dos depoimentos do EC4; 16,7% no EC5 e 15,1% dos depoimentos no EC1;
- ritmo intenso de vida e trabalho é mencionado em 31,4% dos depoimentos do EC4; em 25% dos depoimentos do EC5 e – sob variadas nomenclaturas – em 30,5% dos depoimentos do EC1;
- perda do tempo livre é mencionado em 10,8% dos depoimentos do EC4;
- trabalho em tempo integral aparece em 8,8% do EC4 e em 5% dos depoimentos do EC1;
- em menor escala, a otimização do uso do tempo aparece em 8,3% dos depoimentos do EC5, em 4,9% e em 3,3% dos depoimentos dos EC4 e EC1, respectivamente.

Ainda que na análise dos depoimentos dos três estudos de caso envolvendo professores/as universitários – EC1; EC2; EC4 – predominem referências a uma temporalidade de trabalho que conjuga tempo-espço de trabalho e não trabalho, relacionada às condições da profissão e aos impactos tecnológicos, não se pode ignorar os casos em que a flexibilidade do tempo parece resultar em otimização de fato, relação entre pulverização do tempo e trabalho ubíquo. Embora em menor percentual de resposta, a otimização do tempo e a diminuição da

necessidade de deslocamentos físicos e a flexibilidade da rotina são aspectos que se confundem, à medida em que uma parte dos docentes, sobretudo após a crise pandêmica (presentes nos EC4 e EC5), tem estendido seu trabalho para fora da universidade/escola. Importa que esse processo não é novidade, no entanto, foi facilitado pelo emprego de tecnologias digitais e móveis nos processos de trabalho.

Nesse sentido, sobretudo nos casos em que os/as professores/as precisam se deslocar de um lugar físico a outro, no trânsito das grandes cidades, a flexibilidade do trabalho pode significar economia financeira e de tempo/desgaste. *“O que mais se alterou e é a maior vantagem é a flexibilidade em relação a horário e lugar das atividades de trabalho profissional e atividades privadas. Sem dúvida, as TIC mudaram a minha vida (como as de todos com quem interajo). Pesando aspectos positivos e negativos, avalio positivamente!”* (Otacília, 73 anos, professora na UFRGS). No mesmo EC4, outro depoimento ressalta essa mesma dimensão: *“Avalio com altamente positiva a adoção de tecnologias digitais no aumento de produtividade e no conforto, dispensando a necessidade de deslocamentos para atividades que não precisam ser presenciais”* (Alcindo, 58 anos, professor na UFSC).

A questão de se extrair ganhos do flexitempo passa a ser, em alguns casos, uma questão de estratégia, que combina gestão do tempo e autocontrole sobre o momento de desconectar das tecnologias. A título de exemplo: *“basta sabermos administrar o tempo e não ficarmos plugados o tempo inteiro. Na hora que desejo, desligo o celular, saio do computador. A ausência de uma precisão de que dia é útil e que dia é de folga também é um aspecto positivo, pois você pode transformar qualquer dia em dia de folga ou de trabalho, depende do seu controle sobre as tarefas”*. (Oswaldo, 66 anos, professor na UFMG). Ou ainda: *“A questão é fazer a utilização sem excessos, sem precisar diluir o público no privado ou este naquele, nem mesmo eliminar a dinâmica da vida em face a sua ocupação profissional, que também é parte de vida, pelo menos em meu caso”* (Jardel, 52 anos, professor na UFPA).

Concluindo esse tópico da discussão, avalia-se que os arranjos do flexitempo do trabalho marcado pela ubiquidade que acompanha o uso de tecnologias digitais e móveis, predominantemente tensiona os tempos de vida dos/as professores/as. As estratégias de como mobilizar o trabalho ubíquo dentro dos limites de horários previstos e das condições razoáveis existem, mas de modo muito pontual. O que se tem observado, todavia, com relação às reconfigurações do trabalho sob a ótica do trabalho ubíquo, é a autorregulação de horários como

necessidade e como dificuldade entre os/as docentes; a perda do controle sobre o tempo de descanso e a necessidade de reorganizar horários e rotinas.

5.4 PERDA DO TEMPO LIVRE E DE DESCANSO

Nesse tópico aludiremos a dados dos estudos de caso, sobretudo EC4 e EC5, a respeito de aspectos da pulverização do tempo percebida pelos participantes dos estudos a partir do momento em que as mediações tecnológicas passaram a produzir, de modo mais evidente, alterações em suas rotinas de vida pessoal e laboral, seja na separação, seja no borramento entre essas dimensões da vida.

A análise dos dados, como um todo, nos permitiu inferir que perda do tempo livre e instauração de uma cultura de total disponibilidade de docentes para o trabalho são faces de uma mesma moeda. Tem se apresentado como um processo que ocorre de modo indissociável, embora possam ser percebidos de modos distintos pelos/as professores/as, a depender do que é mais visível como consequências para a vida cotidiana. Ambos os aspectos foram identificados, nos estudos de caso, como outras dimensões do trabalho docente que mais foi alterada, como decorrência dos impactos tecnológicos contemporâneos.

Para fins didáticos na apresentação dos dados, o que parece estar se constituindo como uma cultura de total de disponibilidade docente corresponde à hipótese de que ela esteja associada à comunicação ubíqua e ao sentido de onipresença, discutido nos capítulos iniciais. Por este motivo, optamos por trazer essa problemática no Capítulo 8. Já a respeito da relação entre a perda do tempo livre e a pulverização do tempo, procuramos discutir e analisar os dados nas subseções a seguir.

5.4.1 Perda do tempo livre

A perda do tempo livre, em si não é uma novidade que possa ser atribuída à ubiquidade no trabalho. Ao contrário, é um processo que marca a história do capitalismo desde sua origem e, conforme o arranjo produtivo, se manifesta de muitas maneiras (POSTONE, 2014; DAL ROSSO, 2017). Há também uma profícua discussão em torno da noção de tempo livre, mas aqui queremos nos referir estritamente ao tempo de vida para além dos horários laborais.

A perda – ou desaparecimento – do tempo livre tem sido uma evidência constante nos estudos do trabalho docente. Analisamos em outra oportunidade (LARA, 2016) as relações que

se estabelecem no trabalho docente universitário, premido por métricas produtivistas, e o prolongamento da jornada de trabalho. Quando relacionado aos impactos tecnológicos e à economia de tempo para a realização de tarefas, tem sido notória a constatação de que o tempo que se economiza para várias tarefas com o suporte das tecnologias digitais se converte em tempo para mais trabalho, em qualquer tempo e lugar (BIANCHETTI, 2007; LARA, 2016). A dialética da ubiquidade, nesse sentido, se traduz na constatação que o aparato tecnológico que serve para a economia de tempo para a realização de algumas tarefas é o mesmo que permite que o trabalho seja prolongado no tempo e estendido a outros espaços.

No EC4, dos depoimentos que, relacionados à dimensão temporal do cotidiano e às mediações tecnológicas, apontam para alterações no trabalho docente, 10,8% deles reportam-se à perda do tempo livre. Distinguem-se, portanto, dos depoimentos que foram categorizados como invasão de espaços e tempos de não trabalho e, ainda, dos depoimentos que se reportam ao aumento do volume e da intensidade de trabalho. Trata-se de uma dimensão na qual os/as professores/as que assim se manifestam, mais do que identificar que o trabalho adentra seus momentos de lazer e fruição, entendem que eles foram totalmente sequestrados pelo trabalho.

A sensação de perda de tempo livre (citada em 10,8% dos depoimentos) como principal alteração no trabalho e na rotina de vida pessoal em função da inserção das tecnologias digitais e móveis vem, comumente, relacionada a outras subcategorias: ao aumento do volume e do ritmo/intensidade do trabalho, com pioras nas condições de trabalho (45,4%); à invasão de tempos e espaços de não trabalho (18,2%) e à emergência de um mal-estar docente e nas condições de saúde (18,2%). Um depoimento relaciona, de modo ambíguo, a perda do tempo livre e melhorias na produtividade e outro cita a perda do tempo livre relacionado com a sensação de disponibilidade em tempo integral.

No Capítulo 8 trataremos mais especificamente sobre as condições de saúde e sobre a disponibilidade em tempo integral, na perspectiva do trabalho ubíquo, mesmo com os riscos de se separar análises que trazem imiscuídas condições de trabalho, sensação de perda de tempo livre e qualidade de vida. No Capítulo 7 trataremos mais detidamente sobre a invasão de tempos e espaços de não trabalho. E no Capítulo 6 retomaremos às questões relacionadas às condições de trabalho com relação ao volume e intensidade de trabalho. No momento, procuramos apresentar os termos em que se dá, na avaliação dos docentes, a perda do tempo livre a partir das mediações tecnológicas imiscuídas nas dimensões da vida pessoal e de trabalho.

O desaparecimento do tempo livre, colonizado pelo trabalho, embora seja uma categoria de análise modelada mais especificamente a partir das respostas espontâneas dos/as professores/as do EC4, pode ser apreendido também em depoimentos de professores/as o EC1, acerca do que mais se alterou em seu trabalho com as mediações tecnológicas digitais: *“Não tenho mais tempo livre, tempo para lazer, fins de semana, feriados e férias. O tempo para os amigos e familiares desapareceu. Tudo virou trabalho”* (Raul, 51 anos, professor da UFBA). E também: *“Não há mais férias ou tempo livre do trabalho”* (Ivete, 51 anos, professora da UFMG). Um terceiro depoimento, trazido do EC1, ajuda a referendar o dado da captura do tempo livre de professores/as universitários/as: *“Não há mais tempo livre. O tempo é dedicação total, há sempre mais uma convocação de trabalho, pesquisa, informação, pedido de orientação, relatório, não se consegue nunca vencer o que se tem para fazer”*. (Alcione, 65 anos, professora da PUC-PR).

Tradicionalmente, a supressão do tempo livre tem sido associada com acúmulo de tarefas. Todavia, ganha novos contornos com a comunicação ubíqua e a pressa gerada para a obtenção de respostas rápidas. O depoimento a seguir, do EC1, evidencia esse *habitus* do trabalho docente tornado ubíquo:

Para mim, as maiores alterações são no dimensionamento do tempo livre e volume de trabalho. Como o acesso é livre e a todo momento, eu me sinto o tempo todo trabalhando, mesmo em momentos de lazer, uma vez que há uma exigência velada que suas respostas sejam rápidas e contínuas. (Sandra, 47 anos, professora da UNESP-PP).

A perda do tempo livre, concomitante ao ritmo de vida acelerado, pode ser representado a partir deste depoimento feito pela professora da UFSC, Luana, 43 anos, no âmbito do EC4:

A maior parte das pessoas (brasileiros, principalmente) com quem trabalho, infelizmente, não sabe usar tecnologia: enviam excesso de mensagens (para 1 mesma informação, costumam enviar mensagem por e-mail + mensagem de texto pelo whats + áudio pelo whats), esperam respostas imediatas e enviam mensagens fora do horário de trabalho. Sinto que tenho menos tempo para relaxar, para me divertir e para planejar, e acabo "apagando incêndios" no trabalho e na vida pessoal. (SIC).

Tal depoimento demonstra também a expectativa, pelo emissário da mensagem, por uma suposta disponibilidade em tempo integral dos/as professores/as, problemática relacionada à onipresença típica da ubiquidade. Dois depoimentos, dentre os categorizados sob esta referência, exemplificam que o trabalho tem se estendido para todo o tempo livre, o que por sua vez ocasiona uma corrosão de fronteiras, conforme trataremos no próximo capítulo: *“O trabalho passou a se fazer presente em todos os momentos da vida de maneira indistinta”*. (Cícero, 45 anos, professor da UFSC). E ainda: *“A sensação de nunca desconectar do trabalho.*

Impactam negativamente, pois os limites entre vida privada e pessoal foram completamente desconstruídos” (César, 51 anos, professor da UFU).

No EC1 mapeamos a manifestação dos/as professores/as sobre o que mais se alterou em seu trabalho, mediado por tecnologias. A partir de uma questão aberta, perguntamos: “Do seu ponto de vista, o que considera que mais se alterou no seu trabalho docente na pós-graduação em função da inserção ou incorporação das tecnologias digitais nos processos de trabalho?”. As respostas foram categorizadas e o aspecto mais evidenciado pelos/as docentes foi a “invasão, pelo trabalho, de tempos e espaços de não trabalho”. Juntamente com apontamentos que aparecem em menor número (3,9%), acerca de um “trabalho em tempo integral”, conjuntamente essas dimensões apontam para a expropriação do tempo.

As mediações tecnológicas, embora sejam indutoras, não são as causadoras dessa condição, que tem se mostrado precarizada em vários aspectos. A lógica sob a qual se desenvolve esse trabalho é que favorece que “*o trabalho [venha] pelo ar*”, conforme visto em um dos depoimentos (Bethânia, 60 anos, professora na UFSC). Outros depoimentos vão no mesmo sentido: “*O trabalho praticamente ocupa todo o tempo disponível. As TD [...] intensificaram o trabalho, aumentaram a produtividade [...]. O problema não está no avanço das tecnologias, mas sim no uso que os centros controladores do trabalho docente fazem delas*” (Aracy, 56 anos, professora na UNESP-Marília).

A análise dos depoimentos do EC1 permite inferir, em primeiro lugar, que esse é um processo que ocorre independentemente do contexto de trabalho. Na análise dos contextos de trabalho dos sujeitos que se reportaram ao prolongamento do trabalho ou desaparecimento do tempo livre, não é possível relacionar fatores locais, de contextos específicos, com essa condição do trabalho. Fatores como número de orientandos, variedade das atividades listadas, condições de infraestrutura, dependência administrativa ou região geográfica das universidades onde atuam, regime de contratação, tempo de atuação no doutorado, faixa etária ou gênero não podem ser considerados como determinantes isolados do sequestro do tempo livre pelo trabalho.

Essa constatação permite inferir que o processo de apropriação do tempo livre tem ocorrido de modo indiscriminado e sistêmico. As consequências, nesse sentido, também são bastante homogêneas. A maioria dos depoimentos categorizados com relação a essa dimensão aponta para prejuízos pessoais, em detrimento do trabalho que irrompe a qualquer momento via

tecnologias digitais e móveis. A partir da análise desses depoimentos, apreendemos que o processo é de constante atividade, invasão de privacidade e diluição de horários e espaços públicos e privados, número ilimitado de horas de trabalho, trabalho em qualquer local e a qualquer tempo, perda de controle sobre o próprio tempo de descanso e inexistência de um ‘horário comercial’.

Alguns desses aspectos serão ainda mais bem analisados, cotejados com dados dos demais estudos de caso que compõem a pesquisa. Todavia, no tocante a relação entre trabalho e pulverização do tempo, é possível inferir sobre a existência de um processo de diminuição ou o desaparecimento de finais de semana, férias e momentos de descanso, de lazer ou em família. Convém ressaltar que, apesar da “novidade” da ubiquidade que permeia o a vida e o trabalho, as características desse processo não são novas. Há relatos na literatura sobre o trabalho docente, sobretudo na pós-graduação, a respeito do modo como professores e professoras são compelidos/as à ideologia do produtivismo acadêmico produzida pelas políticas educacionais e que se constituem como pilar central da cultura universitária contemporânea: “o professor-pesquisador já incorporou de tal forma que, para ele, tornou-se natural não ter tempo para o lazer, para a família, para o legítimo, necessário e humano descanso do final de semana. Seu trabalho converteu-se em sua droga cotidiana, sua paixão” (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009, p. 44-45).

Em nossos estudos, percebemos que essa dinâmica não é exclusiva da pós-graduação e se mantém na linha do tempo. No EC2, por exemplo, as respostas dos/as professores/as sobre como usam seu tempo livre são bastante elucidativas a esse respeito, conforme quadro a seguir.

Quadro 16 – Frequência de atividades realizadas por docentes fora dos horários de trabalho – EC2.

Atividade	Frequência				
	Muita frequência	Com frequência	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
Atividades relacionadas à atuação profissional (projetos, pesquisa, pareceres, relatórios)	36,14%	39,36%	18,53%	4,44%	1,53%
Trabalho acumulado da universidade	36,10%	37,33%	18,59%	6,61%	1,38%
Afazeres domésticos	36,25%	49,31%	11,67%	2,15%	0,61%
Estudos relacionados à atividade profissional	32,16%	39,51%	20,52%	6,58%	1,23%
Entretenimento e lazer em casa	20,98%	52,53%	21,59%	4,75%	0,15%
Bares, restaurantes e confraternização com familiares/amigos	5,84%	31,95%	44,85%	16,59%	0,77%
Viagens e passeios	4,44%	32,31%	49,00%	13,32%	0,92%
Projetos sociais ou trabalho voluntário	2,61%	5,99%	18,13%	35,94%	37,33%
Outra profissão e/ou atividade profissional	2,50%	3,59%	4,37%	8,89%	80,66%
Atividades artísticas e culturais	2,30%	22,24%	49,69%	21,93%	3,83%
Ação política (associações, movimentos ou partidos)	2,15%	9,05%	17,94%	23,62%	47,24%

Fonte: Elaboração do autor.

Os dados descritos dão conta de que as atividades mais realizadas pelos/as professores/as em seu tempo livre são justamente aquelas ligadas ao trabalho, como atividades relacionadas à atuação docente, como pesquisas, projetos e pareceres (75,5%) e trabalho acumulado da universidade (73,4%), que, além dos afazeres domésticos (realizado por 85,6% dos/as participantes) são aquelas mais frequentemente realizadas. Outros 71,7% utilizam o tempo livre com estudos relacionados à atividade profissional. Em contrapartida, atividades de lazer estão mais restritas aos espaços privados domésticos, ao passo que atividades artísticas e culturais – tradicionalmente tidas como próprias de um público intelectualizado – são realizadas com uma frequência relativamente baixa. A nosso ver, isso impacta diretamente na identidade do/a professor universitário/a historicamente constituída, cuja representação tradicional é a de pessoa culta, que realiza viagens e aprecia atividades culturais e artísticas, dedicada à ação política e intelectual. Sobretudo de considerada somente a coluna de atividades realizadas “com muita frequência”, constatamos que o tempo livre é, em parcelas consideráveis, tomado por tarefas profissionais.

Retomando o processo, aparentemente sistemático e progressivo, de supressão de tempo livre dos docentes e outro processo que, conforme discutido anteriormente, o

retroalimenta, a saber, o trabalho tornado ubíquo a partir das mediações tecnológicas engendradas, percebemos as continuidades nesse movimento.

Por exemplo, no EC4 e no EC5, quando perguntados se o cotidiano ubíquo de vida e trabalho modificou algo na rotina pessoal e, se sim, o que foi modificado, 30,7% dos depoimentos se referem à perda de controle individual sobre o tempo de descanso. É o maior percentual entre todas as respostas abertas categorizadas, à frente de dimensões como autorregulações de horários (17,9%) e sobrecarga de trabalho (7,9%) e outras 17 categorias.

Quadro 17 – Alterações na rotina pessoal em decorrência das mediações tecnológicas - EC4 e EC5.

Dimensão	%
Perda de controle do tempo de descanso	30,71
Autorregulação de horários	17,86
Sobrecarga de trabalho	7,86
Dificuldades em não responder de imediato as mensagens	7,14
Controle do uso de TDM	5,71
Tentativa de autocontrole para não responder imediatamente as demandas	5,00
Desativação de WhatsApp (manter desligado, sair de grupos e/ou bloquear contatos)	4,29
Cobrança pessoal/autoexploração	2,86
Impactos nas condições de saúde	2,86

Fonte: Elaboração do autor.

Sguissardi e Silva Júnior (2009), em suas pesquisas com docentes de universidades federais, em meados dos anos 2000, já haviam constatado que a vida pessoal e familiar dos/as professores/as havia se tornado refém da prática universitária e a de que os processos informatizados de trabalho contribuíam para a não separação entre vida profissional e vida laboral. No EC1, mais de uma década depois, há depoimentos que reverberam essa constatação. Vejamos alguns deles.

“Intensificou-se a não separação de trabalho e família, ou trabalho e lazer (eu já misturava isso, usando o tempo fora da universidade para o trabalho. Agora, muito mais!)” (Jovelina, 70 anos, professora na PUC-SP). *“O tempo pessoal diminuiu e o tempo profissional aumentou”* (Alceu, 58 anos, professor na UNICAMP). *“Avalio que [as tecnologias] cada vez se tornam mais presentes e que isso acaba por não delimitar mais os momentos de lazer e trabalho. Mesmo em férias não há como se desligar das atividades de orientação, por exemplo. Faço correções e interajo com os alunos”* (Cássia, 36 anos, professora na UFSC).

Na linha do tempo, depoimentos coletados no EC4 dão conta de que essa realidade ainda persiste. Ao analisar como as mediações tecnológicas impactam o seu cotidiano, Baltazar,

64 anos, professor da UNICAMP, assim se expressa: “*Tomaram conta do meu tempo e estabeleceram uma indissociabilidade entre o privado e o público*”. Como muitos outros depoimentos, trazemos mais um, na mesma direção: “*Todo o tempo, mesmo os de lazer e descanso, se transformaram em espaços de trabalho. O resultado é que, praticamente, não há mais espaço/tempo para a vida privada/pessoal*” (Severiana, 66 anos, professora na UNESP de Araraquara).

Esses depoimentos não excluem os demais, que mencionam – ainda que em menor número, encontros com familiares e amigos, passeios e atividades físicas. Nem são tomados como representantes de toda a categoria, haja vista que as facetas da vida se manifestam de diferentes maneiras na avaliação dos indivíduos. Contudo, vão ao encontro, quantitativamente falando, da sensação de perda de tempo livre que muitos docentes experimentam. Esta, por sua vez, parece estar intrinsecamente ligada à sensação de perda do controle sobre o tempo de descanso, identificada entre uma parcela significativa de participantes dos EC4 e EC5.

5.4.2 Perda do controle sobre o tempo de descanso

Diversos estudos, como os de Sennett (2012), Dal Rosso (2017) e Antunes (2020), bem como mapeamentos realizados em outras ocasiões (LARA, 2016) indicam, de diferentes modos, que em razão das condições de trabalho, a incorporação de tecnologias ao cotidiano contribuiu para um prolongamento dos períodos de trabalho e um alargamento dos espaços de trabalho, invadindo momentos de lazer e fruição. Com base nessas premissas procuramos analisar, a partir de uma autoavaliação dos participantes do EC4 e do EC5, como os docentes percebem as alterações no seu cotidiano e se houve alguma modificação na sua rotina pessoal que demandasse gerir o tempo ou os espaços de uma maneira diferente.

Em ambos os estudos verificamos que a maior parte dos depoimentos (57,3% no EC4 e 28,5% no EC5) está relacionada à sensação de perda de controle sobre o tempo de descanso. Já a segunda maior incidência de depoimentos pode ser categorizada como estratégias – e tentativas de – para a autorregulação de horários (33,3% no EC4 e 14,3% no EC5). Analisada apenas a dimensão temporal do cotidiano, as alterações na rotina pessoal e as formas de gestão do tempo, em função das mediações tecnológicas, podem ser verificadas no quadro a seguir.

Quadro 18 – Categorização das respostas acerca das alterações na rotina em função da ubiquidade no trabalho relacionada à dimensão temporal - EC4 e EC5.

Dimensão	% EC4	% EC5
Perda de controle do tempo de descanso	57,33	28,57
Autorregulação de horários	33,33	14,29
Reorganização de horários/rotinas	4,00	-
Alterações positivas para aproveitamento do tempo livre	2,67	-
Aparente controle do tempo em atividades em casa	2,67	-

Fonte: Elaboração do autor.

A discussão dos dados apresentados a seguir se dá de acordo com a ordem decrescente de respostas sobre o que os docentes consideram que mais se alterou em seu trabalho com a incorporação de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano e sobre como avaliam que essas alterações no trabalho impactam na sua rotina de vida pessoal.

A perda do controle do tempo de descanso é o elemento que mais se sobressai dentre as respostas, no tocante às alterações na gestão do tempo de cotidiano pessoal. Aqui convém ressaltar que entendemos as mediações tecnológicas em função da ubiquidade que elas potencializam na organização da rotina. Os depoimentos contidos dentre os maiores percentuais se referem, direta ou indiretamente, à qualidade de vida.

Embora em percentual menor (28,6%) entre professores/as da Educação Básica, a maioria dos depoimentos a esse respeito no EC5 refletem os impactos da comunicação ubíqua no âmbito profissional e a demandas que chegam via dispositivos móveis. Entre os depoimentos categorizados nesse sentido, verifica-se o incômodo causado no tempo de vida familiar e de descanso quando o celular está por perto e o/a professor/a é acionado para responder demandas do trabalho. Em alguns casos, comenta-se, a maioria das informações recebidas por WhatsApp poderiam ser enviadas pela Escola por e-mail, que quase não é utilizado. Ao se optar pelo uso de um mecanismo de mensagens instantâneas, isso gera uma expectativa de leitura imediata e, conforme o caso, uma obrigação velada de resposta imediata³².

No EC4, o maior percentual de respostas (57,3%) a respeito das alterações na rotina oriundas das mediações tecnológicas corresponde à sensação de perda do controle do tempo de descanso. Nesse grupo, alguns depoimentos expressam as dificuldades dos/as professores/as em estabelecer limites e gerir tempos destinados a trabalho quando estão no contexto privado ou familiar. Eles denotam que os sujeitos têm consciência de sua condição de trabalho, ao

³² Retomaremos essa discussão no Capítulo 8, a respeito dos ardis da comunicação ubíqua.

mesmo tempo em que percebem a perda de controle sobre o tempo de descanso, à medida em que a cultura de uso das tecnologias potencializa essa condição.

Na sequência, discutimos os dados do EC4 e do EC5 no que se refere às respostas dos participantes dos estudos de caso que foram categorizadas como “perda de controle sobre o tempo de descanso”. Dentre essas respostas, os dados foram organizados em duas categorias: as que relacionam essa perda de controle do tempo de descanso com outras categorias de análise (que corresponde a 60% dos depoimentos) e as que não mencionam outras relações (os 40% restantes).

No conjunto de dados do EC4 e do EC5, 60% das respostas categorizadas como perda de controle sobre o tempo de descanso está relacionado a outras subcategorias: sobrecarga de trabalho (29,6%), dificuldades em não responder de imediato as mensagens que chegam via dispositivos digitais (18,5%) e cobrança pessoal (ou autoexploração), utilizando-se do tempo destinado a descanso para realizar o trabalho profissional (11,1%) representam a maior parte dos depoimentos. Em menor parte, a perda do controle sobre o tempo de descanso é associada a interrupções nas atividades para atendimento a demandas e à tentativa de autorregulações de horários de trabalho e de não trabalho (7,4% em ambos os casos).

Embora os depoimentos a seguir, obtidos no EC4 e do EC5, não sintetizem esse processo de modo unânime entre os participantes da pesquisa, exemplificam como ele se dá.

A respeito da perda de controle sobre o tempo de descanso relacionado com a sobrecarga de trabalho, dois depoimentos exemplificam como ocorre o processo.

Não há mais nenhuma divisão entre a vida no trabalho e a vida particular. Nos professores universitários há anos já estamos com esse dilema. Trabalhar nos finais de semana, até altas horas da noite ficou totalmente normal. As normas da UFSC até exigem isso (por exemplo exigindo correção de provas em três dias...). Com as tecnologias digitais, e particularmente com o WhatsApp isso se tornou mais evidente ainda. (Marinho, 46 anos, professor na UFSC).

E ainda: “*Houve uma intensificação do trabalho, com diminuição das fronteiras entre vida pessoal e profissional, entre tempo livre e tempo de trabalho*”. (Luiza, 61 anos, professora na UFPR).

O mesmo professor Marinho, citado anteriormente, avalia que seria necessário gerir os tempos e espaços de vida pessoal e de trabalho de outra forma, conforme argumenta: “*Mas é quase que impossível. O professor na UFSC é responsável por coisas que não são da*

responsabilidade dele, e para dar conta disso ele precisa trabalhar muito mais que as 40 horas. A minha rotina pessoal está totalmente voltada à UFSC e ao meu trabalho”.

O entrelaçamento entre perda do controle sobre o tempo de descanso, sobrecarga de trabalho e cobrança pessoal aparece entre os depoimentos do EC4 e do EC5, como nesse exemplo:

Considero que as tecnologias contribuem pela celeridade com que podemos responder as demandas de trabalho, assinar documentos eletronicamente, no entanto, como prejuízos estamos vivendo o "sequestro de nossas subjetividades" porque o trabalho invade a casa, o tempo de lazer, a vida privada. As alterações são visíveis. Há uma cobrança pessoal para cumprimento dos prazos e para as infinitas tarefas profissionais, principalmente no meu caso que acumulo funções de gestão da unidade acadêmica, pesquisa financiada, vários orientandos de mestrado, doutorado, IC, além das aulas. Raramente tenho condições de usufruir plenamente de um final de semana ou feriado. Quando o faço, me sinto culpada porque as demandas estão em uma fila infinita me esperando. (Isadora, 54 anos, professora na UFU).

Outros dois depoimentos também exemplificam a sensação de culpa por usufruir do tempo de descanso. No primeiro deles, após descrever a rotina profissional combinada com afazeres domésticos e as demandas trazidas por meio das tecnologias digitais e móveis, uma das participantes do EC4 assim finaliza sua reflexão: *“Parece estranho, mas muitas vezes preferi trabalhar por todo o fim de semana e assim reduzir a carga de trabalho durante a semana que estava por vir. Com isso eu conseguia ter mais alívio emocional e diminuir a cobrança que eu exercia sobre mim mesma (e amenizar a culpa que eu sentia quando precisava "gastar tempo" com as demandas das crianças" durante o horário de trabalho)”. (Carla, 37 anos, professora na UFS)³³. Já no âmbito do EC5, outra participante analisa a perda do controle sobre o tempo de descanso, em função das demandas de trabalho que chegam via tecnologias nos momentos de lazer: *“Frequentemente tenho que interromper momentos de lazer com a família para atender demandas de trabalho que chegam via WhatsApp. Isso reflete em perda de qualidade de vida e ansiedade, pois se não respondo, fico me sentindo mal, e se respondo fico estressada”.* (Alissa, 34 anos, professora da Educação Básica na ESJ).*

A sobreposição de situações de perda de controle sobre o tempo de descanso, sobrecarga de trabalho e cobrança pessoal por não atender demandas quando elas chegam resultam, real ou potencialmente, em precarização das condições de saúde, sobretudo mental – tema que será abordado no último capítulo da tese. Chamamos a atenção para esse aspecto

³³ Retomaremos este depoimento na íntegra no Capítulo 7, quando problematizaremos as questões de gênero que, embora não tenham tido foco na presente pesquisa, foram informadas pelo campo e necessitam ser ao menos tangenciadas.

porque tal sobreposição também desencadeia estratégias de enfrentamento por parte dos indivíduos. Uma delas é a de responder – ou não – as demandas de trabalho.

A esse respeito, cada indivíduo procede de maneira distinta. Uma das estratégias é a de limitar o acesso às tecnologias. *“As pessoas não respeitam mais os horários voltados ao trabalho. A rotina é a mesma, mas com maior demanda e demanda mais constante. Em alguns dias da semana, decido não acessar as tecnologias a partir de um determinado horário”*. (Agnaldo, 50 anos, professor na UFSCar). Mas nem sempre isso é possível, como exemplificado nesses depoimentos: *“Tudo misturado. Mesmo que não seja hora de trabalho, caso recebo uma mensagem quero logo resolver”* (Aurélia, 51 anos, professora na UFSC). Ou ainda: *“os inúmeros grupos de WhatsApp, nos quais somos incluídos à revelia, nas Universidades, nos demandam fora do horário do expediente regular e muitas vezes os orientandos procedem da mesma forma”* (Aílton, 58 anos, professor na UERJ).

Até aqui, o conjunto de depoimentos desata subseção deixa evidente que os usos das tecnologias que levam à perda de controle sobre o tempo de descanso, de modo mais ou menos consciente, se dá em função da ubiquidade da comunicação que, em nossa análise, tem pulverizado o tempo – de trabalho e de lazer. Algumas estratégias explicitamente mencionam o controle sobre o uso das TDM em determinados horários, algo que já havíamos encontrado em depoimentos do EC1, cinco anos antes. Na ocasião, nos referimos como uma estratégia de desconectopia, tomando emprestado o termo que Powers (2012) utiliza para caracterizar o afastamento das multidões e o resgate do tempo de ócio e de reflexão. Voltaremos a essa questão no capítulo sobre comunicação ubíqua e na subseção a seguir, quando analisamos as estratégias de autorregulação, que também aparecem nos estudos de caso.

Antes, todavia, é necessário trazer à tela a análise dos 40% de respostas que foram categorizadas como perda do controle sobre o tempo de descanso. Essa categorização expressa, ainda, os maiores percentuais apresentados no Quadro 18, no início da subseção, a respeito do que mais se alterou, na dimensão temporal, no tocante às alterações no cotidiano de vida e trabalho decorrentes das mediações tecnológicas. Mantivemos a escolha de apresentar depoimentos que mais convergem as diferentes opiniões expressas nos depoimentos.

Nesse sentido, a professora Renata (54 anos, docente na UFU) avalia como as mediações tecnológicas que atravessam a prática profissional afetam as dimensões vida pessoal e vida laboral: *“Com certeza afetou minha vida. Hoje não consigo mais separar as duas coisas.*

Em qualquer hora do dia e da noite corro para concluir um trabalho, inclusive em finais de semana. Só consigo parar quando encerro uma atividade". Outro depoimento corrobora a percepção de que os usos de tecnologias digitais e móveis tomam o tempo de vida pessoal: *"demandas aparecem fora do horário da jornada de trabalho durante a semana e eventualmente aparecem também aos fins de semana. E como é tudo muito mais corrido, os fins de semana geralmente são usados em parte também para trabalhar"* (Francisca, 42 anos, professora na UFVJM). E ainda, o depoimento do professor Oberdan (78 anos, docente na PUC-SP) vai no mesmo sentido: *"De um lado sobra tempo... de outro ampliam-se as necessidades de uso das próprias tecnologias ou dos fatos culturais embarcados em tecnologias. Há um enorme aproveitamento pelas TIC de aproximação da família e de alguns queridos amigos ou de acesso à cultura, mas o espaço e tempo roubados disso tudo é muito maior do que a aproximação que traz"*.

Outros dois depoimentos exemplificam formas como o uso de tecnologias digitais e móveis, em que pesem seus efeitos positivos na vida social, potencializaram a perda do controle sobre o tempo de descanso: *Há muito eu não distinguia mais entre trabalho e ócio. Ainda considero ler bons textos e pesquisar o que me atrai como ócio (no sentido ativo e elaborado desse termo). Sou da opinião de que as tecnologias digitais empobrecem nossas vidas, de modo geral. Isto na medida em que os programas nos programam algorítmicamente, sem que percebamos claramente os seus efeitos.* (Everaldo, 61 anos. IES não informada). *"Sim, como o processo é sutil e vem de longa duração, quando nos apercebemos estamos escravizados"*. (Jovânia, 56 anos, professora na UFSC).

Nem nesses, nem em outros depoimentos reunidos nessa categorização é possível aludir, com segurança, a justificativas de adesão ou resistência ao processo de captura do tempo livre. Atribuímos a essa dificuldade de conclusão algumas possibilidades: o movimento sutil e constitutivo da identidade docente de trabalhar em casa e para além da jornada de trabalho; o papel redentor das tecnologias no tocante às facilidades de comunicação – afinal, os sujeitos apenas recebem demandas de trabalho fora do horário, nunca enviam? – e uma nova ética na cultura do novo capitalismo, mais imediatista e consoante com a aceleração da estrutura temporal construída socialmente.

5.4.3 Autorregulação de horários e controle sobre o tempo

No conjunto de dados do EC4 e do EC5, em que os professores avaliaram como a perda do controle do tempo de descanso se manifesta em seu cotidiano, em função das mediações tecnológicas, em 40% dos casos são relatados, dentre outros aspectos: menor tempo para leitura, perda da capacidade reflexiva, sequestro do tempo de lazer. Em outros casos, a constatação de perda do controle sobre o tempo livre traz a necessidade de algumas estratégias, como diminuir o ritmo, regular o uso de redes ou dispositivos móveis em momentos de descanso ou convívio familiar e estabelecimento de limites entre vida laboral e pessoal.

Nesta subseção, analisaremos a segunda maior incidência de respostas categorizadas, atreladas ao fato de que a sensação da perda de tempo livre traz, por um lado, o controle individual sobre o tempo de descanso e, por outro, a necessidade de recuperar o controle sobre o próprio tempo.

A escolha de alguns depoimentos para ilustrar essa relação se dá a partir da análise da maior congruência observada entre as respostas categorizadas como “Autorregulação de horários” e que, em maior grau, correspondem a medidas ou iniciativas adotadas individualmente pelos participantes da pesquisa, conforme citado em suas respostas. Na escolha desses depoimentos procuramos selecionar aqueles que abrangem de modo mais representativo a avaliação dos docentes, a respeito das estratégias utilizadas por eles.

Uma dessas estratégias é a de recusar convites que demandem mais tempo de trabalho, como exemplificado: “*Precisei ampliar a frequência de respostas negativas aos convites e pedidos de colaboração das mais diversas formas de trabalho*” (Julia, 45 anos, professora na UFSC). Outras estratégias citadas pelos docentes do EC4 e do EC5 dizem respeito à análise das situações em que o trabalho invade o tempo de descanso e à necessidade de intervir sobre o processo. As estratégias mais utilizadas, nesse sentido, dizem respeito à autorregulação de horários, ao controle do uso de tecnologias e à autoimposição de limites entre rotina de trabalho e de não trabalho.

É importante ressaltar que, na construção dos instrumentos de pesquisa e na construção dos dados, evitamos posicionamentos maniqueístas a respeito das tecnologias, no sentido apontado por Vieira Pinto (2005). Todavia, o modo como cada indivíduo avalia sua realidade

pode incorrer em “lado bom” ou “lado ruim” dos usos das tecnologias. E isso passa pela forma como cada um avalia o manejo que faz das tecnologias na mediação de seus tempos e espaços.

Dentre os depoimentos categorizados como autorregulação de horários, 30,8% deles podem ser descritos como estratégias bem-sucedidas de gestão do tempo, em que os indivíduos aparentemente passaram incólumes pelas tensões enfrentadas pelos demais, a saber, a sensação de tempos e espaços pessoais invadidos pelo trabalho como resultado da mudança tecnológica.

Oswaldo (66 anos, professor na UFMG) ressalta aspectos positivos nas alterações no cotidiano perpetrados pelas mudanças tecnológicas: *“Acho ótima essa incorporação de tecnologias no cotidiano, basta sabermos administrar o tempo e não ficarmos plugados o tempo inteiro. Na hora que desejo, desligo o celular, saio do computador. A ausência de uma precisão de que dia é útil e que dia é de folga também é um aspecto positivo, pois você pode transformar qualquer dia em dia de folga ou de trabalho, depende do seu controle sobre as tarefas”*. Já Luiz Felipe (64 anos, professor na USP), em sentido semelhante, descreve como sua rotina pessoal passou a ser organizada: *“Só saio de casa para fazer o essencial. Praticamente todas as minhas atividades são feitas por meio de dispositivos digitais e aplicativos que não cessam de aparecer. Abandonei o uso de redes sociais por ocupar muito tempo inutilmente. Minhas ações de formação tiveram maior alcance no Brasil e no exterior. Tenho mais tempo para escrever e publicar”*.

Ambos os depoimentos são representativos de percepções mais facilmente observadas com relação às tecnologias digitais e móveis, que é a flexibilidade de tempos e espaços. Todavia, ambos aludem a ajustes no manejo dos usos das tecnologias: o controle do tempo de conexão, incluindo, no segundo caso, o não uso de redes sociais. O controle sobre o tempo, a propósito, é uma unanimidade entre esse grupo – ainda que ele represente apenas 5,12% de todos os depoimentos a respeito das alterações nas rotinas decorrentes dos usos de tecnologias digitais e móveis.

Outros depoimentos dão conta de que, apesar de mudanças observadas na rotina, foram necessários impor limites, como deixar preservado o tempo de lazer e o das atividades domésticas, não responder as demandas fora dos horários estabelecidos e delimitar demandas e horários de trabalho. Edy (70 anos, professora na UFRGS) e Alcindo (58 anos, professor na UFSC) exemplificam o exposto anteriormente: *“Os tempos de deslocamento para o local de trabalho inexistem e não há limites que não os auto impostos para que as solicitações via tecnologia nos alcancem”*. *“Estou muito confortável quanto a isso. Quem ainda não aprendeu, que aprenda a gerenciar seu tempo e as invasões à sua privacidade”*.

O gerenciamento do tempo e prevenção à invasão da privacidade, no entanto, ainda não se traduz como realidade para os demais sujeitos, cujas respostas – cerca de 70% - foram categorizadas como “autorregulação de horários”. Os depoimentos aparecem, em geral, relacionados a outras categorias, como tentativa de controle sobre uso das TDM, tentativa de evitar sentimento de culpa por não responder mensagens de origem profissional fora do horário de trabalho e processos de readequação de rotina (algumas, em curso) a partir do momento em que foram percebidas invasões de tempo de lazer.

A título de exemplo, alguns depoimentos reportam situações de relativo êxito quanto à separação de horários de descanso e trabalho, a fim de evitar invasão indesejada: *“Tento prestar mais atenção nessa invasão e procuro não me culpar por não entrar na compulsividade produtivista, ou neoprodutivista”*. (Jamir, 56 anos, professor na UFES). *“No começo a invasão era direta. Mas, como utilizo as tecnologias desde que ela se tornou acessível ao público, mais amigável (agora estou com 84 anos), pude fazer as separações”*. (Maria, 84 anos, professora na PUC-Rio).

Indubitavelmente, se as mudanças na rotina de vida e trabalho acerca de tempos e espaços foi impactada de forma mais significativa pelos usos de tecnologias digitais e móveis, a autorregulação de horários passa não apenas pelo estabelecimento de tempos de trabalho e não trabalho, mas pelo controle sobre os usos das TDM.

“Com o avanço da tecnologia e a criação de grupos e redes sociais, o fácil acesso entre as pessoas rompeu barreiras, vindo de forma negativa a adentrar no período que deveria ser dedicado a vida pessoal e familiar. Percebi claramente essas alterações na minha rotina pessoal e, muitas vezes, se faz necessário desacelerar e gerir melhor o tempo da vida pessoal e profissional, estabelecendo limites claros para cada qual”. (Luciana, 40 anos, professora na ESJ). Nesse sentido, alguns depoimentos exemplificam estratégias que professores e professoras participantes do EC4 e do EC5 lançaram mão para frear ou reverter o processo de invasão de tempos e espaços de lazer, relacionado a gestão de horários e de usos das TDM.

“Impor limites foi fundamental, como definir um horário de fim de expediente e não trabalhar finais de semana. Mas o celular ainda fica próximo, mais acessível e via WhatsApp muita coisa acontece e já se resolve/responde fora do horário estabelecido. Procuro me controlar para não ficar “ligada” no celular em momentos desnecessários, como refeições ou quando em família” (Roberta, s.i., professora na UFSC). *“Tenho o meu tempo muito bem*

dividido. Em finais de semana não ligo os equipamentos digitais, por nada. Não trabalho depois das 19h, desligo os equipamentos e me dedico à leitura. Não mais trabalho com WhatsApp, saí do mesmo, pois se está utilizando erroneamente esta mídia” (Roger, 74 anos, professor na UFSC).

Os horários “limite” da rotina de trabalho podem variar, no entanto se percebe uma tentativa de estabelecer esse limite, atrelado à limitação do uso de mídias sociais. Um aspecto importante a esse respeito é o de que, no processo histórico da curta existência das mídias sociais, muitas portas de conexão foram estabelecidas e todas elas viram potenciais mecanismos de comunicação para fins laborais em horários não comerciais. Não há uma separação clara entre o que é público/institucional e o que é particular, como e-mails, cujos endereços são, com alguma facilidade, obtidos em sites de busca. A estratégia de manter uma conta pessoal e uma profissional, com finalidades distintas, é cada vez mais difícil.

“Com certeza não desligamos mais do trabalho, contudo, tento manter o e-mail institucional sem acesso nos finais de semana e feriados. Mesmo assim, muita coisa é enviada no segundo e-mail. Busquei colocar um limite de horário de trabalho, até as 20h30, não trabalho além disso, a família ajuda a me policiar”. (César, 51 anos, professor na UFU). Nesse sentido, a regulação de horários continua sendo uma estratégia segura de evitar que portas de conexão se abram para o trabalho fora de hora, sobretudo porque, com o ritmo de vida intenso, tornou-se uma regra implícita a expectativa de respostas rápidas e imediatas. O depoimento a seguir refere-se a esses cuidados: *“Houve alteração e tive que gerir de modo diferente, pois preciso me dividir entre e-mail, mídias sociais o que implica ficar mais atenta em diferentes espaços e também há uma expectativa de maior rapidez na resposta que vem por esses aplicativos de mídias sociais”*. (Iura, 55 anos, professora na UFPR).

Se, no começo desta subseção, reportamos casos de êxito na gestão de tempos e espaços de trabalho, a fim de que se mantenham preservados os *loci* de descanso e fruição, há um grupo de professores no EC4 que, apesar de verificarem efeitos das mediações tecnológicas para a invasão de espaços e perda de tempo livre, ainda estão em processo de construir estratégias nesse sentido. O uso de tecnologias, sobretudo móveis, é tão indiscriminado que se configura como um hábito para muitas pessoas. E se todo hábito pode ser mudado, isso não significa que seja um processo rápido e exitoso. Ambos os depoimentos a seguir exemplificam a constatação de que, em alguns casos, a rotina de trabalhar – premida por um processo de autoexploração – acaba por inviabilizar estratégias de separação dos momentos de lazer e trabalho.

“Sim, o gerenciamento do tempo é mais difícil com o trabalho em casa; é preciso ter maior disciplina nesta organização, nem sempre consigo fazer isso e passo horas direto em frente ao notebook. Tenho tentado estabelecer limites”. (Michele, 50 anos, professora na UFPR). *“Tentei separar, mas muitas vezes o trabalho avançou para os momentos de rotina pessoal. Me tornei mais sedentária, horas no computador. Trabalho durante a madrugada quando a casa está em silêncio...”* (Joana Antônia, 67 anos, professora na UFSCar).

Em paralelo, no mesmo EC4, também se evidenciam tentativas que, se ainda não são estratégias exitosas, ao menos reforça a importância de se analisar o contexto pessoal a fim de se pensar em práticas que ajudem a estabelecer limites. Ambos os depoimentos a seguir se assemelham, em termos de situação e de tentativas de autorregulação.

“Com certeza ocorre este "alargamento", e este com certeza invade o pessoal, sendo necessário gerir esta situação, o que, por vezes, não é fácil” (Everton, 63 anos, professor na UFSC). *“Eu mantive uma rotina ainda mais restrita, de forma a tentar diferenciar ainda mais o que era horário de trabalho e o que era pessoal. Nem sempre fui bem sucedido”* (Paulo César, 47 anos, professor na UFSC).

Por fim, cabe ressaltar que, se as dificuldades em operar separações explícitas de modo bem-sucedido entre momentos de trabalho e não trabalho já se apresentavam antes da crise pandêmica de 2020, o estabelecimento do trabalho remoto serviu, em alguns casos, para retrocessos nas tentativas de separação. Na maior parte dos casos, conforme discutido em seções anteriores, ampliou-se em intensidade e variedade os usos de recursos tecnológicos para a comunicação e o trabalho, tensionando ainda mais o borramento de fronteiras, objeto de análise do Capítulo 7. Em, em casos específicos, como no depoimento a seguir, tensionou estratégias de separação de trabalho e não trabalho: *“Houve uma grande mudança na minha rotina com uso de tecnologias digitais. Ela foi infinitamente maior durante a pandemia, quando passei ao ensino remoto emergencial. Ainda estou em home office e o volume de trabalho é imenso e constante. Tento gerir o tempo, mas as demandas atropelam minhas estratégias de gestão”.* (Fernanda, 61 anos, professora na PUC-Rio).

5.4.4 Reorganização de rotinas e outros elementos de análise

Para concluirmos a seção do texto a respeito das avaliações dos docentes participantes do estudo de caso a respeito das mudanças tecnológicas na organização da rotina de vida pessoal e de trabalho, resta analisar três categorias que, embora em percentuais menores, emergiram dos depoimentos dos docentes: a reorganização de horários/rotinas, alterações positivas para aproveitamento do tempo livre e aparente controle do tempo em atividades em casa.

No EC4, em 2,7% dos depoimentos, as alterações na rotina foram positivas em função da ubiquidade que permeia o trabalho docente. Menor necessidade de deslocamentos físicos, otimização de tempos para alguns processos e mobilidade espacial são aspectos que mais se destacam como alterações positivas nos depoimentos dos/as docentes. Em quase que a totalidade dos casos, essas alterações positivas revertem em ganho de tempo, comodidade ou conforto. O depoimento que parece melhor sintetizar essas relações é o seguinte:

As tecnologias auxiliaram a reconfigurar, para melhor, o aproveitamento de meu tempo livre no cotidiano pessoal, uma vez que permitiram administrar de forma eficiente tanto os momentos de exercício do trabalho quanto as fruições de minha vida individual. Em minha rotina pessoal, a utilização das tecnologias desencadearam formas eficazes para realizar meu trabalho, uma vez que a Universidade passou a adotar portais próprios para disponibilizar informações, assim como acompanhar e interpor processos de forma virtual, evitando-se deslocamentos desnecessários, o que poderia resultar em prejuízos de tempo e transtornos para um comparecimento presencial.[...] Em meu caso, não tive dificuldade para gerenciamento do tempo e otimização do espaço de trabalho sob a forma virtual. (Jardel, 52 anos, professor na UFPA).

As alterações positivas, na percepção de docentes, sobre as relações entre ubiquidade e gestão de tempos na rotina, parecem impactar de forma mais significativa a vida de sujeitos que estão há mais tempo na vida universitária e que passaram por períodos de trabalho mais analógicos. Nesses casos, as alterações na rotina podem ser atribuídas concomitantemente às melhorias tecnológicas e condições de trabalho:

Concordo que há períodos de trabalho mais longos, mas não concordo que o trabalho invada mais que antes os momentos de lazer e fruição. É, sim, diferente! Mas quando eu quero me restringir de trabalho, não respondo aos e-mails e WhatsApp. Eu percebo mudanças no cotidiano pessoal, mas trato de fazer somente o que quero (além do que devo fazer). [...] Antes eu tinha de escrever os textos a mão, com antecedência, para enviar à datilografia, depois revisar, preparar envelope e levar ao setor da Universidade ou ao Correios. Hoje, posso responder a esta pesquisa no domingo à noite à beira da lareira de minha casa (como estou fazendo agora); e amanhã e depois não preciso sair de casa para trabalhar. (Otacília, 73 anos, professora na UFRGS).

Em 4% dos depoimentos do EC4 foi possível aludir que as mudanças na rotina em função das mediações tecnológicas resultaram em necessidade de adaptações pessoais. Essa

reorganização diz respeito, basicamente, em escolhas de quais atividades participar, um controle mais rígido do tempo, inclusive de sono, e cuidados com a saúde. Em todos esses casos, as mudanças na rotina só ocorreram depois que os/as professores/as perceberam desgaste físico ou emocional e perda de tempo livre. Um exemplo pode ser lido no depoimento a seguir.

A incorporação de tecnologias digitais e móveis impactou no tempo em que estamos “disponíveis ao trabalho”, mas que não é contabilizado em nossa carga horária. Com frequência as demandas chegam aos finais de semana ou em horários diversos e espera-se que elas sejam prontamente atendidas. [...] Com o passar do tempo, adotei atividades de lazer e de cuidado a saúde nas quais não era possível estar disponível, como por exemplo ir surfar (Sandra, s./i., professora na UFSC).

Importa destacar que as três categorias analisadas anteriormente não foram temáticas que apareceram nos depoimentos de professores/as do EC5. Ao que nos parece, observando as relações que apareceram em outros depoimentos e outras respostas dos questionários de pesquisa, a relação de docentes da Educação Básica com as tecnologias, nos contextos laborais, se estabelece de outra maneira, quando comparada com o segmento de professores/as universitários/as.

No mesmo sentido que Sguissardi e Silva Júnior (2009) avaliam, e como também já analisamos em outras ocasiões (LARA, 2016), o trabalho para além dos tempos e espaços de trabalho é uma espécie de *habitus* na cultura docente. Ocorre em um processo automático e atinge condições de irreversibilidade, haja vista que é apreendida e aprendida pelas novas gerações de professores e professoras que ingressam na universidade sob a lógica do produtivismo acadêmico, combinada com a lógica de aceleração do fluxo temporal da estrutura social, ambos potencializados pela ubiquidade.

Atrelar, no entanto, a relação entre pulverização do tempo e as práticas comunicacionais instauradas no tempo presente, mesmo e apesar de estarem sob a égide do novo espírito do capitalismo, é apenas uma parte do caminho para compreender o trabalho docente como trabalho ubíquo. Evidentemente que as práticas sociais e culturais no âmbito da comunicação digital via dispositivos móveis existem, mas não por si mesmas, e sim em relação à sobrecarga de tarefas, aos ritmos das atividades e às estratégias mobilizadas pelos sujeitos para manterem-se ativos e produtivos nesse contexto. São esses aspectos que discutiremos a seguir.

6 MULTITAREFA COMO TÉCNICA TEMPORAL

Nesse capítulo, damos ênfase ao segundo aspecto da ubiquidade, e que repercute no trabalho tornado ubíquo: a técnica temporal multitarefa.

Multitarefa é, por vezes, confundido com multifunção. O telefone celular é uma metáfora profícua para estabelecermos essa distinção. Os primeiros modelos serviam para efetuar ligações telefônicas e gravar recados na secretária eletrônica. Em seguida, foi ganhando novas funcionalidades, à medida em que foi diminuindo de tamanho: jogos, editor de mensagens de texto, navegador de internet e, por fim, câmeras digitais – ainda que as resoluções de imagem e capacidade de armazenamento fossem baixas. A criação de sistemas operacionais para os aparelhos, semelhantes aos de microcomputadores, possibilitou o advento do *smartphone*. Conexão à internet foi o que o diferenciou de seus antecessores e, a partir daí, se experienciou uma profusão de aplicativos para as mais diversas finalidades. Inclusive o que possibilita realizar ligações telefônicas.

O aparelho de telefonia celular pode ser adjetivado como multifuncional. É essa característica que possibilita a realização de múltiplas tarefas, assim como outros utensílios e ferramentas criados pela humanidade para a mediação com a natureza. A especificidade da multitarefa, todavia, tem menos a ver com a variedade de tarefas passíveis de serem realizadas por meio de uma técnica ou ferramenta, e mais a ver com a performance associada à alternância ou concomitância de realização de tarefas. É, portanto, uma técnica temporal, ainda que dependa de outros meios técnicos para a consecução de tarefas.

Prensky (2001) anunciou, na emergência da proliferação do uso da internet observada no final dos anos de 1990 no contexto norte-americano, a figura do nativo digital. Dinâmico, resolvidor de problemas, conectado, versátil e apto ao trabalho em equipe, adepto de novos desafios e com a capacidade de realizar muitas tarefas ao mesmo tempo, analogamente às tarefas desempenhadas, por exemplo, por um computador. Ainda que essas características possam ser um construto, elas se assemelham as do trabalhador flexível erigido pela retórica do novo espírito do capitalismo, presente notoriamente em diversos estudos do trabalho. Não é coincidência que o imigrante digital – o oposto do nativo digital – represente, nessa acepção, o rígido, o obsoleto que tem dificuldades em abandonar certas práticas e hábitos. Essa distinção, entre nativos e imigrantes digitais, se assemelha às diferenças geracionais observadas por Sennett (2012) entre trabalhadores/as constituídos no período anterior ao da reestruturação produtiva e os constituídos pelo trabalho tornado mais flexível pós década de 1970.

Nesse sentido, se atrelarmos o/a trabalhador/a flexível com o/a multitarefa, estaremos nos referindo a duas qualidades ensejadas e elogiadas no âmbito da reestruturação produtiva. Contudo, propomos pensar a multitarefa menos como um conjunto de habilidades para realizar com certo grau de destreza diversas atividades no mesmo período de tempo, para pensá-la como uma técnica temporal que permite um certo nível de produtividade maior, num período de tempo mais ou menos igual.

À medida que a multitarefa, pensada nesses termos, ganha contornos de uma prática relativamente disseminada, deixamos de nos reportar às supostas qualidades individuais dos sujeitos e passamos a nos reportar mais às consequências mais evidentes desse processo: a sensação de se tornar mais produtivo/a, a de produzir mais em menos tempo. E, à primeira vista, este é um atributo de engenhosidade do ser humano. Todavia, consideradas as condições de trabalho docente nos campos de pesquisa analisados, a técnica temporal multitarefa também pode representar a captura do trabalho pelo tempo, ou, se quisermos, a adição de trabalho.

Como os docentes analisam essa dimensão do trabalho ubíquo em seu contexto e quais as suas repercussões no cotidiano de vida desses docentes é o que procuramos analisar nesse capítulo.

6.1 MULTIPLICIDADE DE TAREFAS E NECESSIDADE DE OTIMIZAÇÃO DO TEMPO

No Capítulo 4 realizamos o mapeamento dos processos de trabalho de docentes universitários e, na ocasião constatamos uma multiplicidade de tarefas que são realizadas por eles e por elas.

No grupo de docentes que atua na pós-graduação *stricto sensu*, mais de 80% realizam atividades de orientação na pós-graduação, de ensino na pós-graduação, na composição de bancas de processo seletivo para mestrado e doutorado, no ensino de graduação, na coordenação de pesquisa e na orientação na graduação. Além dessas, mais de 70% também é líder de grupo de pesquisa e atua em bancas de processo seletivo para professor de ensino superior.

Já no grupo de professores universitários em geral, no contexto do EC2, há uma profusão maior de atividades, embora 91,6% atue no ensino de graduação. Em ambos os casos, foram listadas mais de 20 atividades desempenhadas pelos professores, conforme Quadros 7 e

8, apresentados no Capítulo 4. Além disso, 23% dos docentes do EC1 e 19% de docentes participantes do EC2 listaram “outras” atividades, além das listadas nos quadros.

Essa primeira aproximação possibilita aferir a existência de uma multiplicidade de tarefas e atividades executadas pelos professores universitários. Por sua vez, a diversidade de atividades desenvolvidas, muitas das quais *invisíveis* para a consciência coletiva extra-campus, e sua frequência de realização, bem como a complexidade de algumas delas, precisa ser situada com relação à carga horária de trabalho desses mesmos professores.

No EC1, 69% dos participantes consideram sua carga horária de trabalho insuficiente para a realização das atividades. Apesar desse percentual, 66,8% afirmam que “sempre” e 23,3% afirmam que “frequentemente” fazem horas adicionais de trabalho para dar conta das demandas. Em outras palavras, cerca de 90% dos/as professores/as do EC1 realizam com frequência atividades para além da jornada contratada, embora “apenas” 69% considerem a carga horária insuficiente.

Isso nos permite inferir que uma parcela significativa de docentes do EC1 não se dá conta da incompatibilidade entre tempo necessário para a realização das atividades e volume de atividades.

Essa inferência é corroborada pelos depoimentos de alguns dos sujeitos de pesquisa que estão no estrato dos 27,6% que consideram a jornada de trabalho suficiente para a realização das atividades laborais da universidade. Perguntados/as como caracterizam o seu trabalho em função das mudanças ocasionadas pelo uso de tecnologias digitais e móveis, os/as docentes se manifestaram da seguinte forma: “*aumento das preocupações; acúmulo de trabalho; cansaço*” (Paula, 51 anos, docente da USP). “*Diluição das diferenças entre tempos e espaços de lazer e trabalho*” (Zélia, 55 anos, docente da USP). “*Excesso de trabalho, diminuição do tempo de lazer, aumento de atividades [...]*” (Carmen, 53 anos, UNESP). “*Intenso, esgotante*” (Rita, 55 anos, UFPel).

Já no EC2, 78,2% dos participantes afirmam que realizam suas atividades para além da jornada de trabalho contratualmente prevista. E, no EC4, cerca de 90% dos participantes afirmam trabalhar por tempo superior ao previsto na jornada de trabalho, sendo que 66,6% afirmam que fazem isso sempre ou com muita frequência, ao passo que 23,2% afirmam que só fazem isso esporadicamente. Por fim, no EC5, a totalidade de participantes (docentes da Educação Básica) afirmam que trabalham por tempo superior previsto na jornada semanal. O que muda, em relação aos demais estudos, é a frequência: 22,2% afirmam que sempre trabalham a mais, enquanto 77,7% afirmam que frequentemente trabalham a mais. Embora esse dado não

possa ser contemplado no EC3, veremos no próximo capítulo como o impacto da crise pandêmica de 2020 ampliou a jornada de trabalho desse público.

O conjunto de dados do EC1 e EC2, além do evidenciado no Capítulo 5 como predominante, no que diz respeito à perda do tempo livre, permite inferir que há uma sobrecarga de trabalho, o que impacta diretamente na gestão do tempo de vida pessoal e laboral. Mas também, conforme veremos em seguida, na mobilização de estratégias que permitam otimizar o tempo, face a existência de um grande volume de trabalho. Isso passa, em muitos casos, pela realização de múltiplas tarefas no mesmo período de tempo.

6.2 PRODUTIVIDADE E MULTITAREFA NO TRABALHO DOCENTE

No processo de desenvolvimento de forças produtivas, é notório que a emergência de uma técnica ou de uma tecnologia visa não apenas à busca de melhorias dos processos produtivos e das condições gerais de trabalho: no modo de produção capitalista, o desenvolvimento e aplicação de tecnologias nos processos de trabalho visa, historicamente, ao aumento da produtividade e à circulação de mercadorias (MARX, 1996; HARVEY, 2012). Sennett (2006) e Harvey (2012), entre outros, aludem ao fato de que a informatização de processos e o emprego intenso de tecnologias digitais nos processos produtivos são estratégias do modo de produção capitalista para contornar obstáculos espaciais e temporais que garantam o aumento da produção e a circulação do capital.

Tal lógica, cristalizada na cultura do novo capitalismo, nos termos colocados por Boltanski e Chiapello (2009), incide sobre o mundo do trabalho de modo geral, mas perpetua modificações na organização de rotinas individuais, à medida que as sociedades contemporâneas têm experimentado um processo de compressão do tempo, no qual as tecnologias digitais e móveis desempenham uma importante função, conforme discutido no Capítulo anterior. Em referência ao contexto do trabalho docente e às políticas educacionais que levaram a lógica produtivista para o interior da vida universitária, a urgência temporal para a garantia de índices de produtividade também desencadeou estratégias, individuais e institucionais, para contornar os obstáculos espaciotemporais de produção acadêmica. Uma robusta produção empírica foi e tem sido produzida a esse respeito, indicando prolongamento das jornadas de trabalho, intensificação dos ritmos de produção e, por vezes, estratégias de

otimização do tempo que envolvem a realização concomitante de tarefas, cuja prática é favorecida pelos usos de tecnologias digitais e móveis (LARA, 2016).

Com base nessas premissas, nos estudos de caso EC1, EC2, EC4 e EC5 procuramos estabelecer uma primeira aproximação sobre as práticas multitarefas desempenhadas pelos/as professores/as, a fim de analisar como elas se constituem e quais as suas repercussões. Indagamos aos professores como as tecnologias digitais e móveis afetam os seus tempos e espaços de vida e, na especificidade, seu grau de concordância, considerando a sua realidade, com a afirmação “realizo mais de uma atividade ao mesmo tempo”.

Quadro 19 – Como as TDM afetam os tempos e espaços de vida: "Realizo mais de uma atividade ao mesmo tempo".

Estudo de caso	Respostas (%)					Não respondido
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Nem concordo, nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	
EC1 (2015)	25,5	40,8	2,94	19,9	6,9	3,9
EC2 (2019)	49,8	33,4	7,4	4,4	3,7	1,2
EC4 (2021)	43,4	32,3	13,1	3,1	4	4
EC5 (2021)	66,7	33,3	0	0	0	0

Fonte: Elaboração do autor.

Nossa hipótese interpretativa para as diferenças de percentuais considera a especificidade do público do EC5, professores da Educação Básica, cuja organização dos processos de trabalho é distinta. Embora menos dependente de processos comunicacionais digitais, esse contexto de trabalho foi mais intensamente afetado pela crise pandêmica de 2020, pois a instituição adotou imediatamente o trabalho remoto e, com isso, os impactos tecnológicos foram mais abruptos na rotina docente. Essa mudança brusca pode ter afetado o modo como docentes dessa escola perceberam o papel das tecnologias digitais e móveis na mediação de suas atividades.

Com relação aos demais estudos de caso, nossa segunda hipótese interpretativa é a de que a prática multitarefa tem se expandido na rotina dos docentes. Isso explicaria porque, entre 2015 e 2021, houve um aumento dos percentuais de concordância no mesmo público dos EC1 e EC4 referente à realização de mais de uma atividade ao mesmo tempo. Em paralelo, nesse público, houve uma drástica diminuição nos percentuais de discordância a respeito da afirmação de que realizam mais de uma atividade ao mesmo tempo. Se essa hipótese interpretativa estiver correta, ela pode ser explicada pelo aumento do tempo de uso de dispositivos móveis e pela

ampliação de aplicativos digitais na linha do tempo. Nesse caso, os processos de trabalho remotamente realizados durante a crise pandêmica de 2020 podem ter influenciado a resposta dos sujeitos, pelo aumento do uso das tecnologias durante esse período. Por fim, não é possível inferir a respeito dos altos índices de concordância, evidenciados no EC3, cujo público-alvo está concentrado na Região da Grande Florianópolis. Embora a região seja, historicamente, considerada uma das mais conectadas do país, de acordo com dados da PNAD (IBGE, 2021), com média de acesso à internet superior à média nacional, esse dado é insuficiente para explicar que esse seja o principal motivo para a maior incidência de práticas multitarefas entre os docentes, haja vista que implicaria deixar em segundo plano as condições objetivas de trabalho.

Os dados apresentados no quadro anterior, separados geográfica e temporalmente e em que pesem suas especificidades, mostram de modo mais evidente que, predominantemente, a prática multitarefa é um componente importante do cotidiano de vida dos e das docentes, relacionada ao uso de tecnologias digitais e móveis. A análise desse quadro permite estabelecer relação direta entre as mudanças provocadas pelas tecnologias nos processos de trabalho e a emergência de uma característica multitarefa entre os docentes.

Considerando que a multitarefa ganha novas conotações com a emergência e o emprego de tecnologias da informação e comunicação para a realização de atividades, no EC1 abordamos a questão da multitarefa a partir de três perspectivas distintas. Primeiramente, solicitamos que os/as professores estabelecessem relações entre produtividade no âmbito geral do trabalho docente na pós-graduação e o uso das tecnologias digitais e móveis para realizar as múltiplas tarefas. O quadro a seguir sintetiza como se posicionaram acerca dessa relação.

Quadro 20 – Relações entre produtividade e uso de tecnologias – EC1.

Resposta	%
O uso das tecnologias tem relação com o aumento da produtividade	70,4
Há relação entre uso de tecnologia e aumento da produtividade, mas não muita	18,1
Não percebo aumento da produtividade em função do uso das tecnologias	6,3
O uso das tecnologias não tem relação com o aumento da produtividade	5,2

Fonte: Elaboração do autor.

Os dados permitem inferir que, para 2/3 dos/as docentes do EC1, no contexto geral do trabalho docente, há uma relação entre inserção de tecnologias com o aumento da produtividade. Em menor percentual (18%), há os sujeitos que percebem uma relação entre uso

de tecnologia e aumento da produtividade, mas não de maneira tão enfática. De todo modo, o percentual de sujeitos que estabelecem relação entre aumento de produtividade e uso de tecnologias, de modo mais ou menos intenso, chega à casa dos 88,5%. Se não é uma unanimidade, é uma concepção predominante entre os docentes. Essa relação se estabelece de duas maneiras. De um lado, a automatização de alguns processos leva a encurtamento de tempos de realização de muitas atividades. Por outro lado, com o uso de tecnologias, é possível conciliar mais de uma tarefa ao mesmo tempo, principalmente no que diz respeito ao processamento de informações. Essas afirmações baseiam-se na categorização, a posteriori, de respostas à pergunta aberta que indaga o que mais se alterou no trabalho docente com o uso de tecnologias digitais.

Até aqui, estamos nos reportando ao nível individual da relação entre o uso de tecnologias e o aumento ou não da produtividade, conforme foi perguntado. Não temos como inferir se há uma relação de causa e efeito entre maior uso de tecnologias com a maior demanda por produtividade dos docentes que participaram desse estudo, a saber, professores e professoras de pós-graduação. Por isso, a segunda abordagem desta temática diz respeito à relação entre produtividade, volume de trabalho e mudanças causadas pela inserção de tecnologias nos processos de trabalho.

Não se trata mais de, apenas, avaliar se há ou não relação, mas se essa relação aumenta ou não a produtividade, se acarreta em mais ou menos volume de trabalho. Aqui, cada docente refletiu sobre a sua realidade no trabalho e como ela é mediada pelas tecnologias digitais ante a quantidade de atividades a serem realizadas. Sobre esse aspecto, 78,2% concorda que o uso das tecnologias nos processos de trabalho aumenta sua produtividade, ao passo que 80,5% discorda com a afirmação de que, com o uso de tecnologias, há menos trabalho do que antes.

Quadro 21 – Alterações percebidas na relação entre inserção de tecnologias no trabalho e produtividade – EC1.

Situação	Respostas (%)				Não respondido
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	
O uso das tecnologias no processo de trabalho da aumenta minha produtividade.	39,25	37,88	11,95	6,83	4,10
Com a inserção das tecnologias digitais, há muito menos trabalho do que antes	5,80	10,58	16,38	64,16	3,07
O volume de trabalho que preciso realizar independe da incorporação das tecnologias	16,04	24,57	24,91	31,40	3,07

Fonte: Elaboração do autor.

Esses dados objetivos são instigantes, pois é notório que, no processo histórico de desenvolvimento das forças produtivas, uma nova tecnologia de trabalho visa, quase sempre, à otimização do tempo. Portanto, podemos presumir que, no contexto analisado, a inserção tecnológica garante uma maior produtividade, ao passo em que não ocasiona a diminuição do trabalho. O que nos leva à terceira abordagem, a saber, como os/as professores/as avaliam a prática multitarefa na realização de tarefas em seus contextos de trabalho.

Quadro 22 – Como a prática multitarefa impacta na rotina de trabalho – EC1.

Resposta	%
Extremamente vantajoso para o professor, que pode produzir mais.	5,8
Vantajoso, por permitir que o professor otimize seu tempo.	35,8
Desvantajoso, pois não reverte em mais tempo livre para o professor.	37,3
Extremamente desvantajoso para o professor, que trabalha “a mais” no mesmo período de tempo.	21,2
Não respondido	0

Fonte: Elaboração do autor.

A inferência sobre como os/as professores do EC1 avaliam a multitarefa em seu contexto de trabalho permite evidenciar que a questão é controversa. Atramos a multitarefa com a produtividade, haja vista que multitarefa é entendida como uma técnica temporal para a realização de tarefas que, na dinâmica do trabalho, só faz sentido em observância à otimização do tempo despendido para a realização de uma atividade. Dentre os participantes, 88,7% considera adotar a multitarefa (o ato de realizar mais de uma atividade simultaneamente, possibilitado pelo uso de tecnologias digitais e móveis) em sua rotina de trabalho. Neste grupo, conforme o Quadro acima mostra, para 37,3% dos/as professores/as, a multitarefa é um aspecto desvantajoso, pois não reverte em mais tempo livre para o professor. Outros 35,8% entendem que esse é um aspecto vantajoso, por permitir que o/a professor/a otimize seu tempo. Em menor, mas considerável número, 21,2% avaliaram que a multitarefa é uma prática extremamente desvantajosa para o professor, que trabalha “a mais” no mesmo período de tempo – o que remete à intensificação do trabalho, tratada na subseção a seguir. E apenas um pequeno grupo – 5,8% dos participantes – considera a multitarefa como extremamente vantajoso, por aumentar a produtividade.

Embora a questão seja fechada, com uma única possibilidade de resposta, as possibilidades de interpretação não são necessariamente excludentes. A multitarefa pode ser, concomitante, vantajosa – enquanto uma estratégia de otimização do tempo de trabalho – e ao mesmo tempo desvantajosa, por não reverter em mais tempo livre e, ao contrário, possibilitar que o tempo economizado seja ocupado por mais trabalho.

Considerando que a multitarefa é uma realidade³⁴, bem como as possibilidades de ser adotada, depreende-se que seus ganhos ou perdas, seus limites e suas potencialidades, suas vantagens e desvantagens nos processos de trabalho caminham de mãos dadas com as reconfigurações do trabalho e suas contradições. Por exemplo, conforme visto no Capítulo 5, no EC1 – estudo no qual a questão foi mais amplamente abordada – enquanto 65,5% dos docentes associa a inserção de tecnologias com otimização do tempo e melhores condições de trabalho, 89,9% *também* considera que, com as tecnologias, os processos de trabalho ficaram mais intensificados.

Tomando por base os processos de trabalho docente na universidade e as tarefas realizadas com o uso de tecnologias, é nítido que ocorreram transformações tecnológicas que tornaram algumas tarefas menos morosas. O processo de escrita, a pesquisa em bases de dados, a formatação de um texto e sua disponibilização para outrem, o próprio registro da vida escolar e acadêmica, a comunicação com os pares e a realização de reuniões on-line (economizando tempo e recursos com deslocamentos físicos) são os itens mais comuns citados pelos professores como exemplos de ganhos de tempo, não necessariamente ocupado para fins particulares. O depoimento da professora Beth (55 anos, docente da UNESP – PP) exemplifica a relação ambivalente entre usos de tecnologias para execução de tarefas simultâneas e otimização do tempo: *“Invasão do meu espaço doméstico e tempo de descanso; mas agilizou procedimentos de ensino, de pesquisa e de comunicação de resultados de estudos, além dos contatos com outros pesquisadores”*.

No entanto, conforme o caso, o emprego da técnica temporal multitarefa, longe de significar um atributo de engenhosidade, pode significar também trabalho a mais sob a falsa aparência de ganho de tempo. Como é o caso evidenciado pela professora Dalva (50 anos, da

³⁴ Apesar de 7,1% dos participantes não considerarem a multitarefa como uma realidade, entendemos que é uma prática usual, hegemônica e potencialmente crescente, na medida em que a comunicação ubíqua potencialmente foi expandida de 2015 (quando foi feita a coleta de dados do EC1) até os dias atuais. Não foi inferida, nessa pesquisa, os motivos pelos quais esse grupo de docentes não considerava, então, a multitarefa como uma possibilidade e essa não foi uma questão aferida nos demais estudos de caso que compõem esta tese.

UFMG): *“passamos a trabalhar mais e em menos tempo. Os tempos foram redimensionados, passamos a produzir mais em menos tempo”*.

Em que pese essas ambivalências, é notório – pelos dados que apresentamos anteriormente – que a disseminação da multitarefa como uma técnica temporal de gestão do trabalho é um dos aspectos das alterações no trabalho docente, como decorrência dos impactos tecnológicos, nos quatro estudos de caso realizados.

Comparando esses dados com os demais oriundos dos estudos de caso, pode-se afirmar que a técnica de ser multitarefa é uma alteração importante trazida pela inserção das tecnologias digitais no contexto de trabalho. Todavia, suas repercussões no trabalho docente requer uma análise cautelosa. Por um lado, o uso de aplicativos pode direcionar a realização de algumas atividades mais ou menos automáticas e, enquanto o computador processa as informações, o/a docente pode desenvolver outra tarefa. Sob esse aspecto, iniciar vários processos ao mesmo tempo, desde que eles sejam processos automatizados, significa economia de tempo e, nesse sentido, pode constituir uma vantagem para o indivíduo.

Sob outro aspecto, processos e atividades menos automáticos, desencadeados simultaneamente, pode produzir um estado de cansaço mental, ou mesmo distrações que repercutem na economia de atenção do indivíduo. Pelo evidenciado no EC1 e no EC2, esse processo ocorre muito mais por interrupções favorecidas pela comunicação ubíqua enquanto se está realizando uma tarefa, do que por iniciativa própria do indivíduo de iniciar mais de uma tarefa ao mesmo tempo³⁵.

As situações em que os/as professores da pesquisa se reportam a serem requisitados por mensagens instantâneas e a interrupção que isso gera no estado de concentração são aspectos que ainda serão retomados no Capítulo 8, associados mais à simultaneidade da comunicação. Mas, de antemão, podemos adiantar que a simultaneidade associada à técnica temporal da multitarefa pode significar perda de tempo, no sentido de que, conforme a situação, o sujeito perde o ritmo da atividade que estava realizando, levando mais tempo e tendo que mobilizar outras estratégias para recuperá-lo.

A esse respeito, cabe ressaltar que a capacidade do sujeito de ser multitarefa em contextos laborais está relacionada a ser mais produtivo e eficiente realizando um certo número

³⁵ Apesar de parecer que essa não é uma afirmação conclusiva, optamos por deixá-la em aberto na presente seção e retomá-la na seção a respeito da relação entre simultaneidade e onipresença, no Capítulo 8.

de tarefas ao mesmo tempo, por um determinado período. Por um lado, é um dos atributos elogiados e desejáveis que emergem dos discursos no âmbito da cultura digital. E, concomitantemente, é um dos atributos da figura do trabalhador flexível erigida nos discursos do novo capitalismo. No entanto, a longo prazo, a técnica temporal multitarefa não representa nenhum progresso civilizacional, nem traz vantagem para o indivíduo, uma vez que dividir a atenção em várias e diferentes fontes informativas modifica a economia da atenção, que se fragmenta e, no final, é destruída (HAN, 2015).

Nesse sentido, além de desgastes emocionais, pensar na multitarefa como estratégia para contornar a demanda de atividades pode significar apenas mascarar o problema, a saber, o volume de atividades. Nesse sentido, a instauração do trabalho ubíquo guarda, também, relações com a intensificação do trabalho, apresentadas na seção a seguir.

6.3 TECNOLOGIAS E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO

Etimologicamente, conforme o Dicionário Houaiss (2009), a palavra *intensificação* provém da ação de tornar um processo ou fenômeno intenso, para além de um grau ou medida habitual; excessivo, árduo e até mesmo violento. Nos estudos sobre o trabalho, o termo intensificação designa uma condição de maior intensidade de trabalho, um aumento do conjunto de esforços do trabalhador individual ou coletivo na consecução de tarefas em determinado período de tempo (DAL ROSSO, 2008). Resulta daí que, quanto maior a intensidade do labor, mais resultados do trabalho são obtidos no mesmo período de tempo.

No processo de intensificação do trabalho, seja por trabalhar intensamente, pela adição de tarefas complexas, seja por trabalhar mais, é exigido dos trabalhadores um esforço físico, psíquico ou intelectual maior. Como resultado desse processo, há um maior desgaste, fadiga acentuada e seus respectivos efeitos pessoais nos campos relacional, mental, emocional e fisiológico, visto que, conforme Dal Rosso (2008), a intensificação reporta ao trabalhador em sua totalidade como pessoa humana.

As tecnologias, analógicas ou digitais (hardwares/software), aparecem de modo decisivo na intensificação do trabalho no curso da história, visto que foram e são introduzidas nos processos produtivos não apenas para livrar os trabalhadores de grandes esforços, mas para garantir uma maior produção e uma ampliação da produtividade em menos tempo. Não são as tecnologias, elas mesmas, que promovem a intensificação do trabalho – o que incidiria no determinismo tecnológico –, mas sua forma de incorporação em processos produtivos que criam

as condições dessa intensificação, à medida em que seu uso possibilita a alguns poucos explorarem o trabalho de muitos.

A relação entre intensificação do trabalho e tecnologias não é recente, tampouco restringe-se a tecnologias digitais. Nos estudos no âmbito da Sociologia e da Psicologia do Trabalho, é notório que a inserção de uma nova técnica ou tecnologia repercute nos processos de trabalho e nos trabalhadores, representando, mais do que possibilidades de superação das condições degradantes do trabalho, dor, sofrimento e morte em função das diferentes formas de exploração às quais os trabalhadores são expostos. Tal movimento intensifica-se com a Revolução Industrial e a inserção da maquinaria nos processos produtivos e o incremento da produção e da produtividade em tempo mais reduzido.

Se, desde o início da Modernidade, o desenvolvimento da tecnologia sinalizava para a liberação da humanidade de trabalhos pesados, a necessidade do aumento da produção de mercadorias e da geração de mais valor, no modo de produção capitalista, passou a consubstanciar, por meio das forças produtivas, ritmos mais intensos de trabalho, controle de movimentos, tempos e espaços (ENGUIITA, 1991).

Esse processo é constante; todavia, de tempos em tempos o espírito do capitalismo absorve tanto as críticas dirigidas a ele, quanto as estratégias de resistência frente a ele, como sinalizam Boltanski e Chiapello (2009). A emergência de tecnologias da informação e comunicação, por exemplo, considerados pilares da globalização da economia por possibilitar o contorno de obstáculos espaço-temporais (HARVEY, 2012), num primeiro momento parecia sinalizar para a diminuição da carga de trabalho e a garantia de empregos qualificados (CASTELLS, 1999). Mas, nos processos produtivos do modo de produção capitalista, se convertem em mecanismos que agudizam a precarização estrutural do trabalho, sobretudo no setor de serviços, conforme atestam as pesquisas reunidas por Antunes e Braga (2009), dentre outras.

Como consequência desse movimento de intensificação dos usos de tecnologias no cotidiano e nos processos produtivos, coincide a intensificação dos ritmos de vida contemporâneo, que alguns autores têm chamado de sociedade do desempenho conjugada com a sociedade do cansaço (HAN, 2015). Além disso, a inserção dessas tecnologias nos processos produtivos, independentemente de melhorias ocasionadas nos processos de trabalho, repercute no seu ritmo e intensidade, criando as condições para a realização de atividades simultâneas

(mais tarefas no mesmo tempo), que, se por um lado garante uma maior produtividade, por outro lado se configura como uma adição do trabalho.

A partir desse panorama, analisamos a seguir os resultados dos estudos de caso a respeito da relação entre ubiquidade e intensificação do trabalho.

6.3.1 Alterações tecnológicas e intensificação do trabalho docente

No âmbito da educação, o tema da intensificação do trabalho ganhou relevância desde a década de 1980, com os estudos de Michael Apple e outros sobre as reformas educacionais norte-americanas. Em especial, Apple (1989) demonstra a deterioração das condições de trabalho dos professores de modo gradativo. Tal deterioração parte de aspectos simples da organização do trabalho, que vão desde a diminuição de intervalos até o desaparecimento destes. Contudo, conforme demonstra Apple (1989), a deterioração das condições de trabalho na sua dimensão temporal alcança formas mais complexas, como a falta de tempo para estudo, até à necessidade de trabalhar para além da jornada de trabalho.

No Brasil, os estudos sobre intensificação do trabalho docente surgem de modo mais evidente a partir das reformas educacionais dos anos de 1990. Pesquisas de Codo et al (1999) e Sguissardi e Silva Jr. (2009) destacam-se entre as produções nacionais, ao apontar os resultados da precarização do trabalho tendo, entre outras causas, a extensão ou a intensificação dos processos de trabalho e o modelo de regulação e avaliação do ensino, que compele os docentes a produzirem mais em menos tempo. Mais recentemente, outros estudos passaram a relacionar à intensificação e à produtividade os usos das tecnologias empregadas nos processos de trabalho.

Nos estudos de caso que realizamos, as alterações tecnológicas e, sobretudo, a forma como as tecnologias são utilizadas conforme a lógica da cultura do trabalho – num contexto de aumento de volume do trabalho, conforme a literatura especializada atesta, e conforme evidenciado em muitos depoimentos analisados – referem-se a condições de intensificação do trabalho. Evidentemente não são as tecnologias as causadoras de intensificação, conforme nos lembra este depoimento, no âmbito do EC1:

Não podemos confundir intensificação e precarização como resultado de TD. Cairíamos no determinismo tecnológico. [...] Não há espaço para discordamos da presença determinante da TD em nosso trabalho. Ela pode ser mais ou menos determinante, mas é determinante. De meu ponto de vista, são as condições históricas e sociais que produzem essas relações de trabalho, e não a TD. (Bethânia, 60 anos, professora na UFSC).

Enquanto mediações técnicas, as tecnologias digitais adentram a cultura e, embora possam modificar algumas práticas, podem reforçar outras. Levando em consideração a premissa da velocidade, que marca a cultura digital, o aumento das demandas, do volume de urgências e a perda do controle sobre o tempo livre convergem para uma espécie de generalização de ritmos de trabalho mais intensos.

No EC1, por exemplo, conforme visto no Capítulo 5, 28% dos depoimentos dos/as professores/as sobre o que mais se alterou em seu trabalho, em função da inserção das tecnologias digitais, reportam-se à intensificação ou sobrecarga de trabalho. Em que pesem muitas manifestações terem se limitado a termos como “intensificação” ou “trabalho intensificado” – o que dificulta a análise sobre como a inserção das tecnologias contribui para a intensificação do trabalho nesses casos –, outras manifestações permitem captar essas especificidades.

Neste estudo de caso, é possível apreender que muito do que os/as docentes mencionam como alterações em seu trabalho como produto das alterações tecnológicas decorrem, na verdade, da reorganização de processos de gestão e da diminuição de cargos técnicos na universidade. É bem verdade que, seguindo a lógica da reestruturação flexível analisados por Dal Rosso (2017), muitas vezes a informatização de processos é utilizada como justificativa para enxugamento de quadros funcionais. Mas, nesses casos, a relação entre intensificação do trabalho e tecnologias não pode ser uma relação direta de causa e efeito.

Tomando por exemplo o caso da reorganização da burocracia universitária, sobretudo no âmbito das universidades públicas, alguns depoimentos do EC1 reportam-se à relação entre intensificação do trabalho docente e processos administrativos e burocráticos realizados em sistemas informatizados, portanto, que requerem o uso de tecnologias digitais. Embora a informatização de processos possa ter sido – como foi – utilizada como justificativa para que esses processos fossem assumidos por professores e professoras, a adição de atividades na rotina diz mais respeito à gestão democrática do que os impactos tecnológicos em si. Mesmo assim, repercutem na percepção de muitos docentes acerca do que mais se alterou em seu trabalho como resultado das alterações tecnológicas.

Passamos a realizar atividades burocráticas que os secretários realizavam anteriormente. Mesma evolução para formatação e editoração de textos; o professor se envolve em atividades que são mais acessíveis com as TD, mas que antes não faziam parte de seu trabalho. Existe uma necessidade doentia de se manter informado que acarreta enorme perda de tempo. (Clementina, 65 anos, professora na UFC).

Outros três depoimentos, trazidos a título de exemplo, vão na mesma direção e, por serem oriundos de locais distintos, apontam que as reformas na gestão burocrática das universidades foram abrangentes, trazendo consequências para o cotidiano docente, com o acréscimo de tarefas aos professores: *“Demandas burocráticas que antes eram realizadas por servidores técnico-administrativos (exemplos: marcação de defesas de mestrado e doutorado; processos de afastamento para congressos e bancas) são agora realizados pelos professores”* (Ana Carolina, 46 anos, professora na UFMG). *“Excesso de trabalho, diminuição do tempo de lazer, aumento de atividades de gestão e burocráticas que anteriormente eram realizadas por funcionários”* (Carmen, 53 anos, professora na UNESP-Marília). *“Intensificação do trabalho, e agora faço tarefas burocráticas para as quais antes existiam servidores”* (Humberto, 58 anos, professor na UFRGS).

Parte das reformas na gestão burocrática das universidades iniciou de modo mais intenso a partir dos anos de 1990 e passou a repercutir sobremaneira no cotidiano docente. Sguissardi e Silva Júnior (2009), entre outros, analisaram a interferência da informatização de processos na rotina universitária e a assunção, por docentes, de uma parte das atividades que eram realizados por técnicos administrativos. Nesse contexto, a justificativa de que a informatização de processos administrativos era motivo para a não contratação e/ou a substituição do pessoal de apoio nas universidades serve também como meio para justificar que o trabalho de intensificou em função das tecnologias, e não da gestão universitária.

Essa cultura do trabalho, ainda que diga respeito mais à burocracia e menos às tecnologias, modula em grande medida a forma como professores/as percebam as alterações em seu trabalho com base nas mediações tecnológicas para atender demandas e volume de trabalho acumulado, bem como ao atendimento urgências. Todavia, em nossa análise, é a cultura da conectividade atrelada à pulverização do tempo, típica da ubiquidade, o que há de mais recente nos processos de intensificação e autointensificação do trabalho docente.

6.3.2 Como a ubiquidade impacta na intensificação do trabalho docente

A ubiquidade, como um produto típico da cultura digital instaurada por processos comunicacionais e pervasivos, impacta na velocidade da comunicação e na sensação do aumento das urgências. O fato de a maioria dos/as docentes passar a maior parte do tempo

conectados/as convergem para caracterização das tecnologias digitais e móveis como vetores da intensificação do trabalho.

No EC1, os/as professores/as analisaram o que mais foi impactado em seu trabalho com o uso de tecnologias digitais e móveis. Do total de respostas, 28,5% puderam ser categorizados como relacionados à ubiquidade: encurtamento de prazos de atendimento às demandas excesso de solicitações que, com os dispositivos digitais, ficaram mais intensas. Embora, à época, um percentual semelhante de sujeitos da pesquisa chamasse a atenção para as melhorias e facilidades da comunicação digital e do acesso à informação, no conjunto dos estudos de caso se percebe que as vantagens da comunicação rápida foram dando lugar, com o passar do tempo, a evidências mais prejudiciais desse processo. Retomaremos essa discussão no Capítulo 8. Aqui pretendemos situar as relações entre intensificação do trabalho e ubiquidade, que aparecem de formas diversas, dependendo de como cada professor/a lida com elas.

Uma dessas formas é a contradição, evidenciada em inúmeros depoimentos, dos impactos tecnológicos na rotina docente. É o exemplo de Rosana (54 anos, docente da UFES), que assim se manifesta sobre o processo: *“Contradição: estresse. Aumento da produtividade e ampliação da rede de pesquisadores”*. A contradição também é percebida por Kátia (54 anos, docente na UnB): por um lado *“excesso de trabalho e alta competitividade tendem a diminuir a autoestima profissional. É necessário estar atento para não se deixar abater pelo estresse. Contraditoriamente, as TD abrem a possibilidade da interação em tempo real, permitindo ampliar os espaços para o diálogo”*. Berenice (54 anos, docente da UFC) também percebe a ambivalência do processo, associando *“a agilidade do trabalho, ao mesmo tempo que invadiu a privacidade”*. Um último depoimento, a título de exemplo dessa categoria, acrescenta aos processos descritos anteriormente a questão da precarização das condições de trabalho:

Além de ampliar incrivelmente o acesso a livros e estudos de interesse da pesquisa, bem como de facilitar a comunicação com os pares e os orientandos, as TD levam a uma intensificação do trabalho, somada à precarização das condições de execução, pois nós não temos nenhum tipo de suporte técnico, para uso e nem mesmo para manutenção dos equipamentos. Além disso, provocou o aumento do controle sobre o nosso trabalho, seja para prestação de contas, seja para validação ética ou para avaliação da produtividade... Nem sempre com programas amigáveis e funcionais. (Martina, 56 anos, professora na UFRJ).

Contradições desse tipo representam cerca de 1/3 dos depoimentos desse grupo. Os demais, ressaltam mais intensamente aspectos que tensionam o trabalho docente.

Um exemplo a esse respeito é expresso no seguinte depoimento: “*A intensificação do trabalho que altera a concepção de tempo e espaço. Condiciona a gente de tal modo, que não consigo deixar de abrir emails antes de dormir; parece que fico “devendo” aos que me acionam. Dilui-se a relação tempo de trabalho e tempo privado... continuamos trabalhando sempre*” (Vanderleia, 70 anos, docente na Unisinos). Já Ivone (45 anos, professora na UNEB) destaca aspectos de sua rotina, relacionada à conjugação da ubiquidade e produtividade: “*Muito trabalho. Carga intensa de atividades dos alunos e colegas. Exigência de resposta imediata que gera desconforto e tensão. Stress com a quantidade de demandas de trabalho em horários absurdos (madrugada, final de semana, feriado, férias, convalescência entre outros). Comunicação rápida. Invasão de privacidade*”. Jane (62 anos, docente na PUC-Rio) descreve que, para ela, “*apesar da ajuda que as TD nos proporcionaram, elas nos mantêm em contato permanente com o trabalho. Há demandas contínuas e excesso de solicitações*”.

Não é possível inferir, no âmbito do EC1, as relações entre ubiquidade, produtividade e intensificação do trabalho nos demais depoimentos categorizados nesse grupo. Eles reportam-se somente a “intensificação do trabalho”, “trabalho intensificado”, “aumento da intensidade de trabalho”, com poucas variações semânticas. Embora esteja presente a questão da intensificação, não é possível aludir os termos em que ela ocorre, nem qual a relação é estabelecida com as características da ubiquidade que permeia o trabalho.

Se, em 2015, cerca de 28% dos participantes da pesquisa atrelavam aspectos da ubiquidade no trabalho com a intensificação ou produtividade, entre 2021 e 2022 esse percentual aumentou consideravelmente: no EC4 e no EC5, 63% dos depoimentos sobre mudanças tecnológicas nos processos de trabalho docente foram relacionados à produtividade e realização de tarefas mediadas pela ubiquidade. Desse percentual, as respostas foram categorizadas a posteriori da seguinte forma.

Quadro 23 – Relações entre ubiquidade, produtividade e realização de tarefas – EC4 e EC5.

Dimensão	%
Ritmo intenso de trabalho	53,85
Ampliação do número de tarefas	13,85
Aumento do volume e intensidade de trabalho	13,85
Agilidade	10,77
Piora na produtividade, volume e condições de trabalho	4,62
Aumento/melhoria da produtividade	3,08

Fonte: Elaboração do autor.

A categoria “ritmo intenso de trabalho” englobou menções à velocidade das demandas, às exigências por prazos curtos, à cobrança velada nas redes sociais e aplicativos de mensagens digitais e ao atropelamento informacional, sem o adequado ritmo de realização de tarefas, que acabam se sobrepondo. Nesse sentido, a realização de tarefas simultâneas também acabou aparecendo em alguns depoimentos.

Tal como no EC1, alguns depoimentos do EC4 e do EC5 foram reduzidos a expressões como “velocidade de demandas”, “exigência de rapidez” nas respostas, “aumento de urgências” ou “imediatismo”, cujo sufixo pressupõe um caráter pejorativo ou negativo. Outros depoimentos, por sua vez, permitem evidenciar que, apesar de contextos distintos de trabalho, há uma lógica comunicacional em curso, que interpela os fluxos temporais, os ritmos de vida, os tempos e os espaços de vida privada e suas obrigações. Por contextos diferentes nos reportamos a locais geográficos distintos, mas também espaços universitários e da escola de educação básica.

No EC4, outros depoimentos, ainda, estabelecem relações mais legíveis da ubiquidade que permeia o trabalho com o ritmo intenso do trabalho, como é o caso da rotina pessoal da professora Maura (49 anos, docente na UFG), que diz “*fazer várias coisas ao mesmo tempo*” e relata “*pressão generalizada por fazer tudo rápido*”, associada à sensação de isolamento que o distanciamento físico implica, à medida em que interações são estabelecidas mais intensamente pelos meios digitais.

O relato evidencia, também, uma prática multitarefa na rotina da professora. Já no caso da professora Leandra, o relato permite evidenciar de maneira sobrepostas práticas de multitarefa, autocobrança e o ritmo intenso de trabalho decorrente das demandas que chegam pela via das muitas portas de conexão que a comunicação ubíqua instaurara.

Aumentou significativamente a quantidade de tarefas que realizo ao mesmo tempo, também impactou na ansiedade em responder às demandas que chegam frequentemente. Com certeza acelerou mais o tempo e criou maior expectativa em mim e nos outros quanto à realização de tarefas que antes eram abandonadas por falta de tempo. Por exemplo, se ficava sabendo de um congresso com inscrições abertas e que encerrariam em um curto espaço de tempo, sem computador e internet, eu deixava passar, agora me empenho para fazer a inscrição. (Leandra, 53 anos, professora na UNICAMP).

Assim como no depoimento de Leandra, o relato da professora Iura também permite evidenciar a sobreposição de uma intensificação dos ritmos de trabalho com a adição de mais uma tarefa, a saber, gerir o fluxo informacional que chegam via mídias sociais:

Eu considero que o mais alterou foi o tempo, pois quase tudo é resolvido por meio de mensagens em grupos ou individualmente pelo WhatsApp, o que antes ocorria por email dando-me mais tempo para responder e inclusive tomar contato com as demandas. Agora, alunes, professores querem resolver todo tipo de demanda por mensagens que muitas vezes se perdem em tantos grupos. Para mim acrescentou mais uma tarefa que é de acompanhar os grupos e responder as mensagens em diferentes mídias. (Iura, 55 anos, docente na UFPR).

Ainda no âmbito do EC4, outro depoimento corrobora os anteriores e ajuda a exemplificar os impactos da ubiquidade comunicacional na maior intensidade do ritmo de trabalho dos docentes universitários: *“O acesso à internet e formas de comunicação digitais sempre estiveram presentes, desde que comecei a trabalhar. No entanto, ultimamente está intensificado o uso de apps que demandam resposta mais rápida e identificam a visualização da mensagem, como forma de monitoramento do andamento do atendimento às demandas”.* (Giordana, 46 anos, professora na UFSC).

As demandas urgentes, mesmo que não sejam – e apenas apareçam sob essa roupagem pelas facilidades comunicacionais –, coincidem com a pulverização do tempo típica dos dias atuais e que, em alguma medida, é potencializada pelo uso intensivo de tecnologias que contornam barreiras espaciotemporais. Essas alterações atravessam o trabalho docente, ao menos para uma parcela considerável de professores/as que relacionam ritmo de trabalho e sua sobrecarga. Se os depoimentos apresentados não se constituem uma unanimidade entre os docentes participantes da pesquisa, exemplificam situações convergentes para 63% dos sujeitos. Para Vera (53 anos, professora na USP), por exemplo, a principal consequência da mudança tecnológica associada aos ritmos de trabalho é *“A sensação de que tudo é urgente e a consequente diminuição da paciência para lidar com os tempos necessários à boa condução de processos acadêmicos (tanto os mais administrativos quanto aqueles relacionados à pesquisa e à docência)”*. Os usos que se faz das tecnologias digitais, por sua vez, são também decisões políticas que mantêm o ritmo intenso e o volume de produtividade, às vezes com expropriação de tempo e práxis, como nesse exemplo:

Desde que comecei a trabalhar na universidade não consigo fazer uma gestão eficiente dos meus tempos de trabalho e de lazer. Estou sempre trabalhando nas férias, fins de semana, feriados etc. A tecnologia só parece intensificar isso. Penso que a natureza do trabalho docente na universidade deve ser refletida. É humanamente impossível ter que dar conta de ensino, pesquisa, gestão e extensão simultaneamente. É uma quantidade absurda de trabalho (Giuliana, 48 anos, professora na UFMG).

No mesmo sentido, uma ética comunicacional erigida pela velocidade das mídias digitais parece, em alguns casos, condicionar atendimentos de modo imediato às demandas, mesmo que elas não sejam encaminhadas com urgência. Isso pode ser constatado nesse

exemplo: *“A intensificação do trabalho e a necessidade de atender as demandas de modo instantâneo favorecem a perda de privacidade e mobilizam essa intensificação laboral. É o caso de estar respondendo esse questionário antes de dormir, para colaborar com sua pesquisa, mas me ver livre dessa demanda, mesmo em pleno domingo e no dia do meu aniversário... uma loucura, não?!”* (Ênio, 57 anos, professor na UNICAMP).

Edy (70 anos, professora na UFRGS), corrobora com a percepção de professoras que estão há menos tempo no magistério do ensino superior, a respeito do ritmo de trabalho tornado mais intenso. Seu depoimento acrescenta outros termos à problemática, que é o borramento de fronteiras entre público e privado, inclusive o uso de recursos e equipamentos pessoais dos/as docentes:

Há uma intensificação do ritmo, da frequência e uma urgência associada às solicitações. Os equipamentos de uso público deixam de ser responsabilidade da instituição e os pessoais passam a ser usados para o trabalho. Estas alterações passam a impactar no orçamento individual e familiar. Os tempos se mesclam entre a vida privada e o mundo do trabalho. Há uma precarização das condições do trabalho. Muito embora alguns dos dirigentes intermediários busquem acolher aos professores e professoras. (Edy, 70 anos, professora na UFRGS).

No caso do professor Hélio (55 anos, docente na UNESP), sua avaliação é a de que a condição ubíqua impactou o trabalho docente de modos distintos: no aumento da demanda de trabalho, na exigência de respostas mais imediatas, na demanda pela ocupação de espaços virtuais e na interrupção das atividades realizadas. Em suas palavras: *“Houve aumento da demanda, expectativa de respostas imediatas, expectativas de que além das tarefas de ensino, pesquisa e extensão se ocupe espaços no mundo virtual para divulgar a universidade, aumento de demandas provenientes da instituição, de alunos ou colegas e maior frequência de interrupção do trabalho por demandas várias”*. Tais características mobilizam as diferentes dimensões da ubiquidade que perpassam o tecido social contemporâneo e, por ser uma característica com contornos universalistas, perpassa também os processos de trabalho.

Até aqui, os depoimentos trazidos versam a respeito das categorias com maior incidência de respostas convergentes: ritmo intenso de trabalho, ampliação do número de tarefas e aumento do volume e intensidade de trabalho. A fim de cotejar todas, procuramos exemplificar com depoimentos mais abrangentes que relacionassem essas categorias com a ubiquidade, tendo como fio condutor que os processos de ritmo intenso, ampliação de tarefas e

de volume de trabalho não são causados pela ubiquidade, mas se tornam características importantes do trabalho tornado ubíquo.

Nesse sentido, as ambivalências do processo também se fazem presentes, como é expresso nesses dois depoimentos: *“Há uma falsa ilusão de mais tempo disponível, pois praticamente não fazemos intervalo entre as atividades”*. (Martha, 66 anos, professora na Unijuí). *“Agilizou o trabalho, porém trabalho mais. Exerço mais de uma função ao mesmo tempo”* (Aurélia, 51 anos, professora na UFSC). De diferentes perspectivas, ambos os depoimentos exemplificam a natureza contraditória do emprego de tecnologias digitais nos processos de trabalho, quando relacionado à otimização do tempo de execução das tarefas. Remetem tanto à intensificação do ritmo, quando à adição de trabalho e à técnica multitarefa.

Outro depoimento exemplifica a relação da ubiquidade e do emprego das tecnologias nos processos de trabalho docente com a produtividade e a gesto do tempo: *“Aumentou a produtividade e a agilidade nos trabalhos. Esse impacto positivo no âmbito profissional, no entanto, não parece se reproduzir na vida pessoal, mas ao contrário. A sensação é de haver cada vez menos tempo para a vida privada (cuidados pessoais, com a família e com a casa)”*. (Júlia, 45 anos, professora na UFSC). Em sentido semelhante, outro depoimento categorizado nesse grupo corrobora para a sensação de borramento de fronteiras, típico da ubiquidade: *“Intensificação do trabalho; redução dos limites público e privado em relação ao horário de lazer/descanso e as demandas do trabalho”*. (Clarice, 48 anos, docente na UFRJ).

É importante observar que, apesar de diferenças percentuais nos estudos de caso realizados com um afastamento de cinco anos um do outro, alguns depoimentos encontrados no EC1 refletem o mesmo tipo de depoimento encontrado no EC4, a respeito da relação de volume e intensidade do trabalho com as mudanças tecnológicas: *“O volume de trabalho de todos faz com que demandas acumulem e todas tenham de ser respondidas muito rapidamente”* (Ângela, 40 anos, professora na UFPR).

Já o depoimento a seguir, ainda no EC1, vai ao encontro de alguns depoimentos encontrados no EC4 no que se refere à dialética da comunicação ubíqua. Na lógica do trabalho flexível, uma dinâmica cultural que carrega as potencialidades para auxiliar no enfrentamento das demandas, acaba por, ao contrário, essas demandas. *“A demanda elevou enormemente, seja das agências de fomento, dos colegas, das chefias/coordenações, dos discentes. É fácil demandar, para tal, basta enviar uma mensagem”* (Wanderley, 55 anos, professor na UFF).

Para além desses depoimentos apresentados, que correlacionam práticas instauradas na ubiquidade que perpassam os processos de trabalho docente, há outros no âmbito do EC4 e

do EC5 que estabelecem as mesmas relações de modo muito semelhante. A apresentação dos resultados, nesta subseção, procurou partir das incidências mais repetidas, em direção às menos repetidas. No geral, percebeu-se que algumas características do trabalho docente, embora categorizadas de maneiras distintas, aparecem nos depoimentos de modo correlatos ou revelando as contradições do processo. Nos exemplos que trouxemos, pudemos perceber que na realidade de um mesmo docente pode coexistir agilidade na realização de tarefas e ampliação do volume de trabalho. Não se trata, portanto, de atribuir aspectos “positivos” ou “negativos” à ubiquidade, mas de reconhecer que, não em função do desenvolvimento tecnológico, mas das dinâmicas sociais estabelecidas na velocidade da comunicação e da produção, a ubiquidade impacta também nos processos de intensificação do trabalho.

Dos depoimentos analisados nessa subseção, à exceção de um, que correlaciona otimização do tempo com melhorias nas condições de produtividade, todos os demais destacam um ou mais aspectos da ubiquidade correlacionado ou ao ritmo intenso do trabalho, ou à ampliação do número de tarefas, ou ao aumento no volume e intensidade do trabalho. Em alguns casos, a correlação é estabelecida concomitantemente a mais de um desses aspectos. Essa constatação, ainda que possa ter sido enviesada pelos próprios participantes da pesquisa, no sentido de superestimar algumas características do trabalho em detrimento de outras, afasta as pré-noções do papel redentor das tecnologias e da celeridade de processos que, de todo modo, seguem sendo buscadas pelas sociedades contemporâneas.

Todavia, as características do trabalho docente perpassado pela ubiquidade que marca o tempo presente, face os relatos e sentidos atribuídos pelos participantes do estudo aos processos de trabalho, precisam ser cotejadas com as condições de saúde desses professores. Na seção a seguir propomos analisar como essa questão aparece nos diferentes estudos de caso, ainda que os instrumentos de coleta de dados não tenham sido construídos para inferir sobre essa dimensão.

6.4 UBIQUIDADE E CONDIÇÕES DE SAÚDE DOS/AS DOCENTES

Embora as condições objetivas da pesquisa não permitam analisar de modo mais aprofundado a relação entre a ubiquidade e as condições de saúde dos/as docentes participantes dos estudos de caso, uma breve menção a esse respeito se faz necessária. Isso porque, em todos

eles, apareceram menções à precarização das condições de saúde, nem sempre atreladas à ubiquidade em si, mas a um emaranhado de condições pessoais e laborais, cuja decomposição é complexa e não se constitui originalmente como propósito da pesquisa.

As condições de precarização da saúde de professoras e professores são notoriamente reconhecidas no Brasil, a ponto de se constituir como categorias analíticas: adoecimento docente e/ou mal-estar docente. O adoecimento docente (ASSUNÇÃO, 2010) é decorrente de exposição a condições de trabalho desfavoráveis. Está associado a fatores ambientais (espaços físicos, condições acústicas, climáticas, de iluminação, segurança etc.) e organizacionais: volume de trabalho e tempo necessário para sua execução; pressão temporal para a execução de tarefas nos prazos estipulados; e exposição a situações conflituosas nos contextos de trabalho. Por sua vez, o mal-estar docente (MARTINEZ, 2010) é mais comumente associado ao sofrimento psíquico dos docentes e designa um estado ou processo de que algo não está bem, mas que nem sempre é possível identificar o quê ou por que. Se expressa no campo da subjetividade e das relações intersubjetivas relacionado a valores, representações e atitudes que se constroem num marco de possibilidades de caráter histórico.

As configurações e reconfigurações do trabalho docente atrelam a esses dois conceitos, adoecimento e mal-estar, as condições de saúde dos docentes. Em decorrência, há uma profusão de estudos que atrelam diferentes problemáticas às condições deterioradas de saúde dos docentes. Codo (1999) coordenou um dos principais e mais abrangentes estudos com profissionais da educação básica no país, que deu maior visibilidade às relações entre condições de saúde mental e aspectos subjetivos e objetivos do trabalho docente. No Ensino Superior, as condições de saúde têm sido associadas ao produtivismo acadêmico e científico (BIANCHETTI; MACHADO, 2007; TREIN; RODRIGUES, 2011) e à intensificação do trabalho (SGUISSARDI, SILVA JR., 2009; ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009; LEMOS, 2014).

A análise dos dados e dos depoimentos dos estudos de caso realizados na presente pesquisa permite inferir as principais relações entre as condições de saúde dos docentes e as condições de trabalho, ritmo de vida acelerado e o papel que o uso de tecnologias, em especial da comunicação ubíqua, desempenham nessas relações.

As questões relacionadas às condições de saúde foram abordadas de modo diverso nos distintos estudos de caso. Na subseção a seguir, apresentamos um panorama inicial dos cinco estudos de caso.

6.4.1 Saúde docente: um retrato dos cinco estudos de caso

Objetivamente, no EC1, indagamos se, na prática pessoal do/a docente, o uso intensivo de tecnologias digitais e móveis favorece o aparecimento de problemas relacionados às condições de saúde física e mental. A partir dos índices de concordância dos participantes da pesquisa, a respeito da relação entre uso intensivo de tecnologias e aparecimento de problemas nas condições de saúde, a maior concentração de respostas é a de professores que concordam parcialmente com a afirmação: 34,5%. Em seguida, a maior concentração de respostas (30%) é dos sujeitos que concordam totalmente com a afirmação. Outros 20,1% dos participantes discorda parcialmente dessa relação. E, em menor incidência de respostas, 11,9% discorda totalmente da relação entre uso intensivo de tecnologias e aparecimento de problemas nas condições de saúde, física e mental.

No EC2, os dados não inferiram sobre as condições de saúde e os usos de tecnologias, propriamente dito. Primeiramente, os docentes responderam objetivamente um conjunto de questões sobre satisfação com aspectos do trabalho e sobre suas condições de saúde relacionadas ao trabalho. Os aspectos que geram maior insatisfação³⁶ nos docentes dizem respeito, respectivamente, a recursos para pesquisa e extensão (77,8%), a burocracia e rotina universitária (70,9%), recursos para visitas técnicas e ida a campo com estudantes (55,9%), espaços físicos e infraestrutura de trabalho (52,8%), espaços físicos e infraestrutura complementar (52%) e carga/volume de trabalho (51%). Por outro lado, aspectos que geram maior satisfação nos docentes são a experiência de trabalho (83,9%), as relações interpessoais com estudantes (83,1%), as relações interpessoais com chefias e integrantes de instâncias superiores da universidade (78,3%), quantidade de estudantes por turma (65,6%), relações interpessoais com colegas de trabalho (63,7%), qualidade de vida (54,3%), remuneração (53,9%) e plano de carreira (51,6%).

Ao todo, foram mapeados 20 aspectos do trabalho e alguns deles estão relacionados a dimensões que são impactadas, também, pelos usos de tecnologias digitais. Por exemplo, entre

³⁶ Foram considerados apenas os índices superiores a 50%, tanto para as respostas a respeito da insatisfação quanto à satisfação com aspectos do trabalho. Nesses percentuais foram considerados, somados, os índices de satisfeito/muito satisfeito e de insatisfeito/muito insatisfeito. Embora esses aspectos não tenham, em grande parte, relação com a ubiquidade, auxiliam a compreender melhor o contexto de trabalho e de condições de bem-estar dos sujeitos de pesquisa do EC2.

os aspectos de maior insatisfação dos docentes, estão a rotina e a burocracia universitária (que gera aumento do número de tarefas e está na base do processo de sobrecarga e intensificação do trabalho, que por hipótese demandam processos multitarefa), os espaços físicos e a infraestrutura de trabalho (que justifica realizar parte do trabalho em casa, com recursos próprios e que tem relação, portanto, com o desbordamento de fronteiras) e a carga/volume de trabalho, que impacta na produtividade, como visto nas seções anteriores.

Em seguida, foram mapeados aspectos de saúde física e mental relacionados ao trabalho que, conforme evidenciado no quadro a seguir, se coadunam com o que a literatura especializada apresenta: a de que a maior parte das causas de adoecimento docente dizem respeito a aspectos subjetivos do trabalho.

Quadro 24 – Condições de saúde docente - EC2.

Dimensão	Sim	Não
Você se sente estressado no trabalho?	63,78%	36,22%
Você já foi diagnosticado com estresse?	35,50%	64,50%
Você já foi diagnosticado com algum transtorno psicológico relacionado ao trabalho?	17,13%	82,87%
Você já foi diagnosticado com algum sintoma de LER/DORT?	20,86%	79,14%
Você já teve afastamentos do trabalho motivados por doença relacionada ao trabalho?	12,69%	87,31%

Fonte: Elaboração do autor.

Importa ressaltar que, nesse estudo, as condições de saúde e bem-estar mapeadas não são associadas diretamente à ubiquidade que perpassa o trabalho docente, mas podem corroborar outras preocupações dos participantes da pesquisa e dimensões que envolvem o uso de tecnologias, por exemplo, o ritmo de trabalho e as interrupções nas atividades, conforme discutiremos no Capítulo 8.

No EC3, no contexto dos estudos conduzidos no começo da pandemia de Covid-19 e com o início das atividades remotas, os dados dos três estudos permitem inferir a ocorrência de práticas multitarefa, à medida que as atividades se diversificaram, ao mesmo tempo em que as condições de saúde se deterioraram e as jornadas de trabalho se prolongaram. Novas atividades foram inseridas com a utilização de tecnologias digitais sem que houvesse uma formação ou preparação dos docentes. Respectivamente, esse é um dado mencionado por 51,1% dos participantes do EC3-2 e por 53,6% do EC3-3 nas redes municipais de ensino. O manejo de novas aprendizagens no processo de trabalho, além de acarretar desgastes psíquicos, comumente não é contabilizado como trabalho. No EC3-2, constatou-se que apenas 38,8% dos professores se sentiam preparados para usar recursos tecnológicos, enquanto no EC3-3 apenas

28% dos docentes declararam ter facilidades com o uso de tecnologias digitais. A experiência com ensino remoto, evidenciada no EC3-3, era muito pequena entre os docentes antes da pandemia: de 9% na Educação Infantil até 16% no Ensino Médio.

Estas situações, que à primeira vista parecem evidências de um “novo normal” advindas do ensino remoto, são clássicas nos estudos do trabalho, à medida que uma nova técnica ou ferramenta é inserida nos processos de trabalho (LEPLAT; CUNY, 1983) e, de modo geral, quando envolvem tecnologias digitais, podem levar ao fenômeno denominado tecnoestresse (CARLOTTO, 2010). Este seria um estado psicológico negativo de exaustão emocional relacionado ao uso (ou ameaça de uso) de tecnologias no ambiente de trabalho, caracterizado pela incapacidade de lidar de forma saudável com as tecnologias, que leva a situações de ansiedade nas quais o trabalhador vai perdendo gradativamente o controle emocional em relação às exigências do seu trabalho.

Os dados sobre saúde mental dos professores, nos estudos apresentados no âmbito do EC3, são concentrados no EC3-2, em que 28% dos professores avaliam sua saúde emocional como péssima ou ruim e 30% como razoável. Entre os fatores estressores estão a necessidade de aprender rápido para adequar o planejamento, risco de contaminação, insegurança em relação ao futuro, falta de reconhecimento das famílias e gestores, aumento no tempo de preparo das aulas e de dedicação aos alunos e sensação de não conseguir dar conta de todas as demandas domésticas, familiares e profissionais. Comparativamente com dados pré-pandemia, estudos com professores da Educação Básica dão conta de que 68% deles sofre de ansiedade e 28% sofrem ou já sofreram de depressão (NOVA ESCOLA, 2020).

No EC4 e no EC5, foram mapeadas as relações entre problemas de saúde, utilização de medicamentos em função de condições de estresse no trabalho e os usos que se faz das tecnologias em contextos laborais. Quando perguntados/as a respeito das condições de saúde e relação com o uso de tecnologias em contexto laboral, os números são preocupantes. No EC5, 42,8% afirma ter tido problemas de saúde relacionados com o uso de TDM em contextos laborais. Outros 14,3% afirma ter tido problemas de saúde em contextos laborais, mas não com relação ao uso de tecnologias. No EC4, 31,4% afirma ter tido problemas de saúde relacionados com o uso de TDM em contextos laborais. Outros 12,4% afirma ter tido problemas de saúde em contextos laborais, mas não com relação ao uso de tecnologias.

No Quadro a seguir apresentamos, de modo conjugado do EC4 e do EC5, os índices de professoras e professores que estabelecem relações entre as condições de saúde e o uso de tecnologias digitais e móveis em contextos laborais (seja em ambiente doméstico, seja em ambiente profissional). Na sequência, serão analisadas as respostas dos sujeitos que estão entre os 30,4% que afirmaram terem apresentado problemas de saúde relacionado com o uso de TDM em contextos laborais.

Quadro 25 – Relações entre condições de saúde e uso de TDM em contexto laboral - EC4 e EC5.

Condição de saúde	%
Não apresentou problemas de saúde relacionados ao trabalho	41,18
Teve problemas de saúde relacionados com o uso de TDM em contextos laborais	30,39
Teve problemas de saúde relacionados ao contexto laboral, mas sem relação com TDM	11,76
Teve problemas de saúde, mas as relações com o trabalho são indiretas	5,88
Não foi estabelecida relação entre problemas de saúde e trabalho	4,90
Não respondido	12,75

Fonte: Elaboração do autor.

Diferentemente de indagar se o/a professor/a sentiu-se estressado no trabalho, procuramos inferir mais precisamente sobre problemas de saúde apresentados e/ou diagnosticados, o que pode explicar percentuais mais baixos do que os apresentados no Quadro 24. E, diferente do realizado no EC2, na condução do EC4 e do EC5 procuramos inferir sobre quais foram os problemas de saúde apresentados, o que também pode explicar um índice relativamente alto de não respostas. Ainda assim, a maior parte das respostas abertas que atrelam problemas de saúde ao uso das tecnologias em contextos laborais não dão subsídios suficientes para análises qualitativas mais acuradas. Outros depoimentos, por sua vez, dão pistas a respeito dessas relações.

6.4.2 Leituras possíveis da relação entre condições de saúde e ubiquidade nos processos de trabalho

A fim de exemplificar situações de precarização das condições de saúde e a relação com a ubiquidade que permeia os processos de trabalho, apresentamos alguns depoimentos e professoras e professores do EC4 e do EC5 de acordo com a semelhança de situações.

O primeiro conjunto de depoimentos permite evidenciar como o excesso de conexão, via tecnologias digitais, interfere na qualidade de vida e de trabalho, além de sequestrar tempo

de sono: “A hiperconectividade estressa e atrapalha a leitura e pesquisa, pois interrompe frequentemente o trabalho” (Jovânia, 56 anos, professora na UFSC). “Sim [tive problemas de saúde], utilizar computador por longos períodos afetam meu sono”. (Marina, 42 anos, professora na UFSC). Um terceiro exemplo vem da mesma IES: “O fato de estar acessível em qualquer lugar e de as demandas serem “urgentes” faz com que percamos tempos preciosos com a família e lazer. Tenho condições de ansiedade muito intensas, que se agravaram na pandemia, para as quais faço terapia e uso medicamentos alternativos”. (Albertina, 49 anos, professora na UFSC).

As interrupções constantes de atividades (laborais ou pessoais) estão relacionadas ao movimento intermitente de ausência-presença, que marca a ubiquidade e o atributo de simultaneidade trazido pelos usos de dispositivos móveis. O fato de estar acessível em qualquer lugar estão relacionadas aos atributos da onipresença. Ambos os aspectos foram investigados na presente pesquisa, e serão retomados com mais propriedade no Capítulo 8.

Um segundo conjunto de depoimentos evidenciados dentre aqueles que relacionam problemas de saúde e uso de tecnologias reporta-se à ubiquidade, que tensiona as demandas de trabalho via diferentes portas de conexão que a cultura digital instaurou. A ubiquidade, como veículo dessas demandas, afeta os momentos de descanso, ao passo que também afeta a sensação de urgência das demandas encaminhadas via dispositivos digitais, fazendo com que os indivíduos respondam, física e mentalmente, de forma semelhante, dado o contexto já sobrecarregado de atividades e tarefas.

Para Thaciana (52 anos, professora na UNEB), esse movimento desencadeou “Depressão, stress, irritabilidade, cansaço e sentimento de solidão. Sobrecarga de trabalho. Sem tempo pra lazer. Irritabilidade pela quantidade de atividades, demandas e urgências pelos meios móveis. Escrava do trabalho e das tecnologias digitais”. No mesmo sentido se expressa a realidade da professora Alissa, professora da Educação Básica, que destaca o sentimento de ansiedade quando alcançada pelas demandas de trabalho fora do horário profissional: “Estou em tratamento para depressão e síndrome do Pânico. Existe uma cobrança pelo uso do WhatsApp no trabalho. Quem não usa fica sem comunicação e acaba sendo prejudicado. E o fato de ser solicitada em um período em que não estou trabalhando/recebendo pelo trabalho provoca ansiedade. Isso afeta sim minha saúde mental”. (Alissa, 34 anos, professora na ESJ).

O último depoimento expressa também uma questão que, embora secundarizada em muitos depoimentos que se referem a invasão de tempos e espaços, está relacionada às consequências do desbordamento de fronteiras entre público e privado e, mais ainda, à expropriação de tempo e práxis dos professores. Do ponto de vista ético-político, a invasão de tempos e espaços de não-trabalho, potencializada pela ubiquidade que atravessa as práticas profissionais, não deve ser considerada apartada das relações de produção, pois elas implicam diretamente na exploração dos trabalhadores. E essa relação, que retira dos processos ubíquos a responsabilidade pelas condições de trabalho, que é avaliada pela professora Giuliana, quando analisa o seu contexto de saúde relacionado aos usos de tecnologias: *“Já tive inúmeros comprometimentos de saúde decorrentes do stress laboral. Já tive diagnósticos. Já fiz tratamentos. Como disse as tecnologias só pioram as coisas. Mas o cerne do problema é o volume insano de trabalho, a quantidade exorbitante de tarefas e demandas”*. (Giuliana, 48 anos, professora na UFMG).

Os dois depoimentos a seguir relacionam os processos ubíquos nas condições de trabalho como o adoecimento docente, na dimensão física e mental: *“Fadiga, problemas na coluna, insônia, transtorno de ansiedade. Não consigo controlar a invasão do trabalho na minha vida cotidiana por conta das tecnologias. Atrapalha demais os momentos fora do trabalho”*. (Andréa, 50 anos, IES não informada). O contexto da professora Andréa é semelhante ao da professora Deni, conforme sua avaliação: *“Desespero, esgotamento, adoecimento. Vivemos em ‘burn out’, trabalhando sete dias por semana, vinte e quatro hora por dia, como sugere John Crary. A única maneira de não atender orientandos, alunos e demandas de trabalho é não olhando o WhatsApp, o que, de algum modo, cria mal estar entre familiares e nos aliena da família”*. (Deni, 52 anos, professora na UFRGS).

Ambos os depoimentos refletem o que aludimos em capítulos anteriores, referente ao fato de que a ubiquidade pressupõe uma espécie de dialética, e que seus efeitos – mais profícuos ou mais perversos – só podem ser compreendidos na relação com os contextos em que as práticas comunicacionais ubíquas são mobilizadas. No caso do último depoimento, fica mais evidente essa relação, à medida em que um aplicativo de comunicação que pode aproximar amigos e familiares é, concomitantemente, o portador de demandas de trabalho a qualquer hora, que pode levar ao aparecimento de doenças.

Sim, desenvolvi uma doença auto-imune (dermatite purpúrica) aparentemente "do nada", ou seja, como não foi diagnosticada nenhuma outra causa biológica/fisiológica desencadeadora desse problema, a conclusão do médico dermatologista que me atendeu foi que o excesso de trabalho, stress, preocupação, etc., pode ter causado essa doença. Algo relacionado ao plano psicológico que desencadeou um problema fisiológico. Isso

aconteceu com muitas pessoas. Certamente o isolamento, a preocupação com a própria saúde e dos familiares também faz parte desse processo, mas creio que o excesso de trabalho e mais do que isso, essa pressão por fazer tudo agora e rápido, tenham contribuído e muito também. (Maura, 49 anos, professora na UFG).

Martinez (2010), ao tratar sobre o conceito de adoecimento docente, explica que a doença pode ser vista como uma resposta do organismo à pressão do ambiente, haja vista que, comumente, os sujeitos não se submetem às pressões de modo passivo. Essa resposta pode ser provisória ou não. Nos depoimentos analisados, as referências a condições de adoecimento estão ligadas a fatores organizacionais dos contextos de trabalho, relacionados a dois dos três aspectos clássicos da psicodinâmica do trabalho, pontuados por Martinez. O primeiro, diz respeito às estratégias que os sujeitos mobilizam para mediar a relação entre volume de trabalho, envolvendo escolhas que visam a regular o número de tarefas e o tempo necessário para a realização dessas tarefas. O segundo aspecto diz respeito à “pressão temporal”, frequentemente reportado pelos participantes dos estudos de caso como *aumento das urgências*, potencializada pela comunicação ubíqua como mediadora para dar vazão às demandas. Nos estudos acerca do adoecimento no trabalho, essa “pressão temporal” pode explicar “a aceleração do sujeito, a fim de cumprir as metas nos tempos estabelecidos, com repercussões sobre o seu funcionamento nas esferas físicas e mentais” (MARTINEZ, 2010, s./p.).

Nesse sentido, o corpo biológico, face às pressões oriundas do trabalho, responde de maneiras distintas, por adesão ou resistência – de modo refletido ou não. Isso explicaria não apenas o adoecimento físico ou mental nos contextos de trabalho, mas também a mobilização de estratégias individuais que viabilizam a autoexploração ou a autointensificação do trabalho, nos momentos em que não há uma “obrigação legal” de trabalhar.

Evidentemente, não são apenas as obrigações laborais que preocupam os indivíduos. Aspectos da vida pessoal e familiar afetam as condições de saúde. Mas, além deles, aspectos socioculturais mais amplos, sobretudo em segmentos profissionais intelectualizados. Um exemplo disso são os depoimentos do EC2, a respeito do que mais preocupa o/a professor/a no tocante à sua carreira ou profissão. Enquanto 17,96% dos sujeitos deram respostas que se relacionam à organização do trabalho propriamente dito (rotina, volume de trabalho, tempo, carreira e remuneração), as respostas de 36,74% dos sujeitos estão relacionadas a aspectos externos à rotina, como as dimensões socioeconômicas e políticas do país (instabilidade, crise institucional, ataques à ciência e cerceamento de liberdades). Isto posto, durante a realização da

pesquisa, a crise pandêmica da Covid-19 também reverberou nas condições de saúde dos docentes, seja de modo direto – adaptação da rotina e uso mais intenso de tecnologias digitais, por exemplo –, seja de modo indireto (estratégias de lidar com o isolamento e a própria insegurança trazida pelo contexto pandêmico).

Um depoimento a respeito das relações entre condições de saúde e uso de tecnologias é bem enriquecedor nesse sentido e reporta a diferentes contextos:

Antes da pandemia - houve aumento significativo de trabalho pelo acesso imediato de estudantes, colegas e administração e pela expectativa de obterem respostas rápidas. Os períodos supostamente de lazer foram invadidos por demandas diversas, seja para urgências, seja para tarefas cotidianas.

Durante a pandemia:

Problemas de saúde e medicamentos - com exposição às telas, continuada (interrupções para alimentação) por mais de 12h seguidas produziram problemas oculares que hoje, me obrigam a restringir o tempo de tela e imprimir material para realizar os trabalhos fora das telas e gastar com a troca de óculos.

Estresse - o nível de ansiedade relacionado ao cumprimento das tarefas de trabalho aumentou muito.

Depois da pandemia - as tecnologias digitais e móveis ocuparam o dia e a noite, sete dias por semana. Muitas vezes, houve duas reuniões importantes, marcadas para mesmo dia e horário, por instâncias diferentes. No meu caso, desenvolvi estratégias para participar de duas atividades simultaneamente até passar a ter dificuldade de acompanhar as discussões em dois contextos. Foi então que eu comuniquei as coordenações e chefias que eu passaria a alternar a participação nas reuniões. (Alexandra, 69 anos, professora na UFSCar).

Evidentemente, esse depoimento não representa toda uma categoria profissional: diz respeito a uma situação particular de uma docente e suas estratégias pessoais – inclusive, adoecimento – ante a realidade que se lhe apresentava. Mas esse mesmo depoimento descreve condições de trabalho encontradas em outros estudos de caso que realizamos, e que evidenciam relações entre as condições de saúde de docentes e o uso de tecnologias em contextos de trabalho. Nesse sentido, preocupações evidenciadas durante o período da pandemia, que motivaram a profusão de investigações acadêmicas a respeito do trabalho remoto realizado por professoras e professores, são, em nossa análise, a exacerbação de tensões no trabalho docente existentes antes do período pandêmico, e não um “novo normal”, como muitas vezes foram apresentados pelos dispositivos discursivos dos meios de comunicação (LARA, 2020b; 2020c).

O depoimento anterior também converge com o que aparece em outras respostas, que evidenciam que o contexto do trabalho remoto, durante a crise pandêmica de 2020, teve importante influência sobre as condições de saúde, física e mental, dos participantes da pesquisa. Em alguns casos – no grupo dos 30,4% de docentes que relata problemas de saúde relacionados ao uso de tecnologias –, situações de adoecimento estão mais atreladas ao corpo físico, como exemplificado nesses depoimentos: “*O uso constante de telas afetou minha visão*

com aumento do grau, e ressecamento dos olhos” (Manoela, 68 anos, professora na UFPB). E também: *“Tendinite no braço direito, no início deste ano. Totalmente derivada do uso contínuo de notebook e celular, aliada à falta de rotina de atividades físicas*” (Michele, 50 anos, professora na UFPR).

Ainda no âmbito do adoecimento físico, problemas de coluna afetaram alguns docentes desse grupo, em especial, em função do uso ostensivo de tecnologias digitais. São casos que podem ser exemplificados nos depoimentos a seguir: *“O excesso do uso do computador (desktop e notebook) e do celular resultaram em protusões discais na cervical, especialmente durante a pandemia, exigindo licença médica, uso de medicações anti-inflamatórias e fisioterapia*” (Áurea, 70 anos, professora na UERJ). *“Durante este período pandêmico, em que passo várias horas em frente ao computador, tive problemas na cervical, dores constantes na coluna e uma epicondilite, ainda em tratamento*” (Arlindo, 53 anos, professor na UFRGS). Por fim: *“No começo da pandemia tive problemas na coluna em razão de ficar muito tempo sentado diante do computador*” (Hélio, 55 anos, professor na UNESP).

Outros aspectos de condições de saúde afetados, no período da pandemia, com o uso mais ostensivo de tecnologias envolvem problemas de visão. No caso da professora Alda, problemas de coluna e de visão se somaram, conforme expõe: *“Certamente [os usos que se faz das tecnologias têm relação com as condições de saúde]. Isto foi agravado durante a pandemia por ser necessário passar muitas horas sentada (nem sempre no local e posições adequadas). Passei a ter problemas na coluna e também minha visão tem sido um pouco afetada, mas ainda não tive tempo de procurar ajuda médica.* (Alda, 73 anos, professora na UNESA). Chama a atenção nesse depoimento o fato de a professora relatar falta de tempo para procurar ajuda médica. Embora não esteja explícito o motivo da supressão do tempo, permite problematizar que as condições de saúde são relegadas para um segundo plano de prioridades, enquanto o sujeito segue trabalhando.

Problemas de visão também foram agravados, no caso do professor Ênio. Mas não apenas isso: junto com eles, sobreveio uma gastrite crônica. Já no caso do professor Caio, a ocorrência de diabetes foi associada com o aumento de demandas via tecnologias, conforme depoimentos a seguir. *“Com certeza, tem sim relação...após o primeiro ano de pandemia, passei a usar com mais frequência os óculos, chegando inclusive a mudar as lentes por conta de aumento do astigmatismo. E também uma gastrite crônica se acirrou na pandemia*” (Ênio,

57 anos, professor na UNICAMP). “*Durante a pandemia quando as demandas via tecnologia aumentaram consideravelmente desenvolvi diabetes de tipo 2*”. (Caio, 56 anos, professor na UFSC).

Não está clara, nesses depoimentos, a relação do aparecimento de doenças como gastrite e diabetes em função do uso de tecnologias no contexto de trabalho, tal como foi indagado no instrumento de pesquisa. Também não fica evidente se essas doenças estão mais relacionadas às demandas de trabalho, aos impactos emocionais causados pela conjuntura da pandemia, ou ambas ao mesmo tempo. Fica evidente, todavia, que os sentidos atribuídos por esses docentes à deterioração da sua saúde são associados às condições de trabalho permeadas pelos usos de tecnologias. Do mesmo modo, pode-se aludir que o aparecimento de doenças como gastrite e diabetes, associadas ao trabalho, é uma condição psicossomática, ou seja, uma condição patológica na qual os sintomas físicos são consequências de sintomas emocionais e psicológicos – uma característica do adoecimento docente, presente nos estudos organizados por Codo (1999).

Por fim, dentre os aspectos destacados pelos participantes do estudo, que associam condições de saúde a usos de tecnologias, explicitamente no período da pandemia de Covid-19, é citado a insônia, ou dificuldades para dormir. Dois depoimentos exemplificam as manifestações do grupo de docentes que se reportou a problemas de sono ou dificuldades para dormir. No primeiro: “*Meu sono se transformou. Adquiri uma insônia e, com ela, o uso de remédios tarja preta, que não me eram necessários antes. Com isso todo meu relógio biológico se transformou. A insônia adquirida no contexto da pandemia, e os remédios dela derivados, são o saldo mais negativo de todo esse processo*” (Luiza, 58 anos, professora na UFJF). Já o segundo relaciona, de forma mais explícita, a relação com o uso das tecnologias: “*Precisei fazer terapia e tomar medicamentos para dormir no início da pandemia. Considero que é abusivo o uso da comunicação pelo smartphone*”. (Cléo, 61 anos, professora na UFMG).

A análise desses depoimentos permite algumas hipóteses interpretativas sobrepostas a respeito de como a pandemia e o uso das tecnologias afetam a qualidade do sono. Relacionado à pandemia, em 2020, com o início do surto de coronavírus, a palavra “insônia” foi a mais procurada no site de pesquisa Google, no Brasil. Com o início do confinamento, no mesmo site, a busca por “remédio para insônia” teve um aumento de 130%³⁷. Sentimento de angústia quanto à doença, medo e, posteriormente, restrições de locomoção e financeiras podem ser fatores

³⁷ Cf. MOLITERNO, Danilo. Consequências da pandemia agravam quadro da insônia no Brasil. **Jornal da USP** [on-line], 07 dez. 2020.

associados ao aumento dos casos de insônia, numa população na qual 40% já sofre de distúrbios do sono, de acordo com a Organização Mundial da Saúde.

Já no que se refere à relação da insônia com o uso de tecnologias, uma série de estudos³⁸ na última década têm relacionado os impactos da chamada “luz azul”, presente nos dispositivos digitais. Popularmente, a precarização da qualidade do sono, decorrente do uso prolongado de tecnologias digitais, ou do seu uso próximo do momento de ir dormir, ganhou um epíteto: “insônia tecnológica”. Ocorre que o tipo de luz emitido pelas telas dos dispositivos digitais não é reconhecido pelo organismo como uma luz artificial. Logo, o organismo é incapaz de perceber que é noite. Em função disso, há uma supressão ou atraso na liberação, pelo organismo, do hormônio responsável por regular o sono, a melatonina.

Os estudos conduzidos por Chinoy, Duffy e Czeisler (2018), entre outros, apontam para dificuldades em dormir presentes em indivíduos que ficam conectados a esses dispositivos e indicam que, a longo prazo, as alterações biológicas podem levar a modificações na estrutura do sono, com o aumento do tempo em que o cérebro fica em estado de alerta, gerando supressão do tempo de sono em níveis inferiores ao necessário para que o cérebro “descanse”. As consequências dessa modificação vão desde mudanças no humor, até cansaço, problemas de concentração, entre outros. Ao relacionar problemas de insônia com uso de tecnologias no contexto da pandemia, conforme os últimos depoimentos apresentados, é possível presumir que, com o trabalho remoto e a aparente desregulação do tempo de trabalho – conforme visto no Capítulo 5 – alguns sujeitos da pesquisa ampliaram o tempo de trabalho com o uso de tecnologias, fazendo com que levasse mais tempo para que o corpo “desligasse” após o término da jornada de trabalho.

Pelos depoimentos analisados nesta subseção, constata-se que o impacto da crise pandêmica influenciou diretamente na condição de saúde dos docentes, pois, além da fragilização das condições emocionais decorrentes do sentimento coletivo de perda e luto que se espalhou socialmente, o isolamento, a reclusão e o uso mais intensivo de tecnologias são fatores apontados em diferentes levantamentos durante o ano de 2020 a respeito da precarização das condições de saúde de brasileiros e brasileiras.

³⁸ A esse respeito, ver o artigo de Bradford (2016) e os dados do estudo conduzido por Chinoy, Duffy e Czeisler (2018).

Mas, mesmo antes dela, as condições de trabalho já levavam ao aparecimento de doenças, que tradicionalmente marca a profissão docente. Perda do controle sobre o tempo livre, sobrecarga de trabalho, sequestro da subjetividade e o acúmulo de tarefas para serem executadas em prazos exíguos, entre outros, foram evidenciados cinco anos antes da crise pandêmica, no âmbito do EC1, como elementos concretos das condições de trabalho que levam a uma condição de mal-estar e adoecimento docente. Um exemplo, no EC1, pode ser lido no seguinte depoimento:

Durmo pouco e sempre com uso de remédios, vivo cansado, irritado, esgotado, exausto e sempre pressionado por muitos prazos e urgências todos os dias. [...] A vida docente anda insuportável. Tenho enfrentado problemas de saúde com frequência. E, ao mesmo tempo, não consigo diminuir a carga imensa de trabalho, que aumenta a todo dia. Vivo em completo estado de desespero e penso que seria melhor abandonar a pós-graduação. (Raul, 51 anos, professor na UFBA).

Outro depoimento, mais recente, no âmbito do EC4, assim manifesta a condição de saúde da professora:

Evito medicamentos, mas bebo pequenas doses de vinho ou outra bebida alcóolica para desligar por volta das 23h e poder dormir um pouco. Estou em tratamento psiquiátrico, com colega também professor universitário em instituição pública, outros psiquiatras não entendem o que é o compromisso com o conhecimento, com o ensino, com a pesquisa e me mandavam não trabalhar tanto, cuidar de assuntos pessoais. A falta de noção que a sociedade tem do que se faz numa Universidade pública é terrível, sou acusada por familiares com menos instrução de ganhar pouco dinheiro e não aproveitar a vida. Ninguém valoriza o que eu publico e acham que minha biblioteca pessoal "enfeia" a casa. Por isso quero morrer, mas tenho segurado com amor a causa toda infelicidade particular que soa como egoísmo. (Deni, 52 anos, professora na UFRGS).

O uso intenso de tecnologias como fins de intensificar demandas e pedidos de urgência nos contextos laborais parece ter levado à captura da saúde e da autonomia dos/as professores/as em índices cada vez maiores. Além do cansaço físico e problemas ergonômicos e ergológicos evidenciados nos depoimentos, em função do contexto da pandemia, a aceleração da estrutura temporal socialmente construída, típica do novo espírito do capitalismo, parece manter uma relação de causa e efeito sobre a saúde mental dos indivíduos, permeadas por condições de trabalho e uso mais intensivo de tecnologias que, segundo pesquisas emergentes apontam, causam uma dependência. Essa condição coincide com a ansiedade típica da sociedade do desempenho/cansaço (HAN, 2015), na qual doenças contemporâneas como depressão, transtorno de déficit de atenção com síndrome de hiperatividade (TDAH), transtorno de personalidade limítrofe e síndrome de Burnout têm se constituído como patologias sistêmicas causadas pelo excesso e pelo ritmo de vida deste século, tanto os ritmos de trabalho quanto à superexposição às tecnologias digitais e móveis e ao excesso de estímulos externos.

Para além dos depoimentos acerca, especificamente, das condições de saúde relacionadas aos usos laborais da tecnologia, causa preocupação, quantitativamente, as menções a respeito do que mais se alterou na rotina pessoal dos sujeitos do EC4 e do EC5 em função da incorporação de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano: no EC5, 16,7% dos depoimentos acerca das alterações no trabalho em função dos impactos tecnológicos estão atrelados a condições de saúde e mal-estar docente. No EC4 esse percentual é de 6,1%.

O advento da pandemia acelerou muito o uso das TIC no meu trabalho. Já era uma tendência. Impactam muito a minha rotina. Produzo com mais qualidade textos, preparação de aulas e pesquisas, mas às custas de mais trabalho e menos controle sobre ele. Cansaço, auto-responsabilidade e isolamento de muitas dimensões sociais, e de ócio e lazer, têm sido marcas de uma espécie de cobrança que o mundo digital faz por oferecer tanto. Quando paro para pensar me sinto condicionado. (Oberdan, 78 anos, professor na PUC-SP).

O depoimento acima é um exemplo das repercussões engendradas pelo uso de tecnologias digitais e móveis em um contexto laboral já marcado por cobranças, prazos e demandas por produtividade, que se confunde com o produtivismo quantificável e controlável. “Estresse”, “cansaço”, “esgotamento”, “desgaste”, “mal-estar”, entre outras, foram algumas das expressões mais utilizadas para caracterizar as mudanças na rotina em função da incorporação de tecnologias digitais e móveis à rotina de trabalho. Todavia, uma vez mais é importante insistir que não são as tecnologias as causadoras dessas condições, haja vista que os seus usos apenas mediam condições de trabalho já caracterizadas dessa maneira.

A análise, portanto, a respeito de como a ubiquidade afeta as condições de saúde dos docentes parte da constatação de que a comunicação ubíqua permite, potencializa e facilita que os aspectos do trabalho transbordem no tempo e no espaço. O trabalho ubíquo, como nos referimos, só é ubíquo porque é permeado por esse tipo de comunicação ubíqua, com suas múltiplas portas de conexão que, comumente, são difíceis de serem geridas pelos indivíduos. É evidente que o uso das tecnologias, em si, também pode repercutir em deterioração das condições de saúde física e mental decorrentes de aspectos ergonômicos, ergológicos e regulação do sono. Mas, por si só não podem ser atreladas a condições de trabalho: apenas quando o uso intenso dessas tecnologias decorre de imposições ou autoimposições moduladas pelas dinâmicas do trabalho.

Por fim, vale lembrar que os dados apresentados nessa seção dizem respeito às parcelas de professores que manifestaram deterioração a condições de saúde, relacionada aos

usos de tecnologias em contextos laborais. Nem se trata de uma generalização para todo o público, assim como não se trata de um público pequeno, já que abrange, pelo menos, mais de 30% dos sujeitos da pesquisa. No caso, procuramos analisar as especificidades desse público, a fim de evidenciar como os usos de tecnologias, mais ou menos ostensivos, repercutem nas condições de saúde dos sujeitos da pesquisa, em contextos marcados pelo excesso de tarefas e pela ubiquidade.

Olhares entrecruzados

Neste capítulo, procuramos cotejar os dois últimos objetivos específicos da pesquisa – a saber, caracterizar e analisar quais são e de que modo são evidenciadas as repercussões da condição ubíqua do trabalho para o cotidiano destes/as docentes; e analisar os sentidos atribuídos pelos/as professores/as participantes da pesquisa à condição ubíqua de seu cotidiano, com base nas alterações do seu trabalho sob marcadores da ubiquidade – com a dimensão da ubiquidade caracterizada pela técnica temporal multitarefa.

Por ser uma dimensão que envolve diretamente a gestão do tempo, situar as condições de trabalho intrínsecas ao trabalho docente universitário, não a partir da mudança tecnológica, mas das decisões políticas que o determinam, é uma chave interpretativa útil para compreender de que modo a ubiquidade impacta esse trabalho.

A multiplicidade de tarefas designadas, atribuídas ou demandadas aos professores é, de acordo com os dados analisados, incompatível com a disponibilidade do tempo necessário para a execução dessas atividades. Embora essa seja uma questão política, a dimensão tecnológica impacta decisivamente, haja vista que a informatização de processos que visavam otimizar o tempo de realização de algumas atividades foi, diversas vezes no discurso político, apresentada como justificativa para a atribuição de tarefas administrativas e burocráticas aos docentes, conforme apontam os estudos de Sguissardi e Silva Jr. (2009), Bianchetti e Sguissardi (2009), Garcia e Cecílio (2009), entre outros pesquisadores.

Com o aumento de tarefas ou do tempo necessário para sua realização, e a manutenção do tempo cronológico do dia a dia de um/a docente, mecanismos e estratégias de otimização do tempo passam a ser buscados. Notoriamente, realizar atividades simultaneamente e/ou utilizar tecnologias que possam garantir algum grau de eficiência são estratégias reconhecidas nos estudos do trabalho. Testada a robustez da hipótese, foi constatado no âmbito do EC1 que quase 90% dos docentes adota práticas multitarefas, com o uso de tecnologias digitais e móveis. Todavia, o caráter controverso dos efeitos dessa prática é dado a ser investigado, à medida que

percentuais semelhantes, entre 35% e 37% de professores/as, se dividem sobre vantagens e desvantagens da prática multitarefa. A despeito desses posicionamentos, a constatação de ampla margem dos docentes considerarem que, com os usos de tecnologias digitais, os processos de trabalho ficaram intensificados, implica na necessidade de compreender a relação entre tecnologias e intensificação do trabalho e, em sua especificidade, do trabalho docente.

Grosso modo, a facilidade de coordenar tarefas distintas com o uso de tecnologias digitais e a assunção de novas atividades, a partir das reformas políticas atinentes à gestão democrática, são o que mais confundem a relação entre intensificação do trabalho e mediações tecnológicas. Todavia, à medida que a pulverização do tempo típica da cultura digital irrompe o mundo do trabalho pela via da comunicação ubíqua, a sensação de estar sempre atrasado com as obrigações da profissão se constitui o melhor exemplo de intensificação do trabalho: não é apenas o volume de trabalho que aumenta, mas o volume de demandas que adquirem caráter de urgência. Em outras palavras, é o ritmo mais intenso de atividades, face às facilidades de demandar e ser demandado com maior celeridade, pela via da ubiquidade, que impacta mais decisivamente na intensificação do trabalho docente. Evidentemente, não é a ubiquidade quem determina essas demandas, mas ela propicia seu escoamento de modo mais imediato.

Conforme já discutido, uma nova ética comunicacional que parece ter emergido no âmbito da comunicação ubíqua, invasiva e pervasiva (SANTAELLA, 2013a), gera novas demandas e, além de contribuir para a intensificação do trabalho, abre outras frentes no que se refere à ampliação dessas demandas. Esse processo, evidenciado em fragmentos de vários depoimentos apresentados anteriormente, é exemplificado a seguir:

A intensificação do trabalho é visível, e os tempos de trabalho e lazer se misturaram completamente, e creio que de forma irreversível. Assim, trabalho na pós-graduação todos os dias, a todo tempo. Isso não é, em si, um mal. A questão é que o número de tarefas realizadas aumentou muito e a expectativa dos outros – colegas, orientandos, familiares – é que estas sejam executadas imediatamente, o que gera uma grande tensão. Tanto para mim quanto para os outros. (Gal, 41 anos, professora na UFJF).

Percebemos, nesse depoimento, que a intensificação do trabalho docente é atravessada tanto pelas tensões próprias da profissão (como o aumento do número de tarefas), quanto pelas práticas culturais de uma sociedade que vem se constituindo como impaciente. No primeiro caso, trata-se de escolhas políticas, que vêm reconfigurando o trabalho docente universitário no Brasil desde o final da década de 1990. E, no segundo caso, uma cultura de *performatividade* aderente à aceleração do fluxo temporal socialmente construído, marcada pela velocidade,

celeridade de processos e rapidez nas respostas, para as quais a comunicação ubíqua contribui decisivamente e a técnica temporal multitarefa emerge como um ás, um atributo de engenhosidade do sujeito capaz de dividir sua atenção concomitantemente e direcioná-la a várias fontes informativas para resolução de problemas.

Todavia, a técnica temporal multitarefa não significa engenhosidade ou habilidades dos sujeitos, nem traz, segundo Han (2015), progressos no processo civilizatório: ao contrário, trata-se de um retrocesso, pois gera uma atenção ampla, porém, rasa, que se assemelha à atenção de um animal selvagem na natureza, que é obrigado a dividir sua atenção em diversas atividades para garantir sua sobrevivência, por exemplo, não ser caçado enquanto caça. Relacionado à técnica multitarefa, o autor complementa que “as mais recentes evoluções sociais e a mudança na estrutura de atenção aproximam cada vez mais a sociedade humana da vida selvagem” (HAN, 2015, p. 32).

A forma como a ubiquidade das comunicações marca o ritmo de vida e de trabalho, assim, pelo conjunto de depoimentos trazidos nesse capítulo, nos permite inferir que há uma sobreposição de características e processos que constituem a condição ubíqua contemporânea. Frequentemente a pulverização do tempo demanda estratégias para sua gestão, nem sempre mobilizadas sem algum tipo de prejuízo pessoal, seja pela intensificação ou autointensificação do trabalho, e notabilizada, predominantemente, por práticas multitarefas que prolonga o trabalho para outros tempos e espaços da vida pessoal. Tal característica leva não apenas ao borramento de tempos de trabalho e não trabalho, mas também o borramento de espaços privados e públicos, potencialmente colonizados pelo trabalho, como veremos no capítulo a seguir.

7 DESBORDAMENTO DE FRONTEIRAS PÚBLICO-PRIVADO

No presente capítulo, destacamos o terceiro aspecto que, em nossa concepção, marca o trabalho ubíquo: o desbordamento de fronteiras.

Anteriormente nos referimos aos atributos da ubiquidade, no âmbito dos estudos semiológicos. Um deles é que, pela via da hiper mobilidade, como decorrência do trânsito intermitente entre diferentes ambiências, agora “podemos nos mover no mundo físico e, ao mesmo tempo, acessar o espaço da nuvem informacional que nos rodeia” (SANTAELLA, (2013a, p. 137). Uma consequência dessa mobilidade fluida é o desbordamento de fronteiras.

Em sentido dicionarizado, fronteira corresponde a limite, que demarca uma região, sistema ou espaço e os separa dos demais. Espaço, por sua vez, pode ser entendido, classicamente, como a estrutura do mundo, ambientes tridimensionais nos quais objetos existem e eventos ocorrem. Santaella (2013a) relaciona o sentido de espaço ao sentido de lugares. Em sua revisão teórica, a autora identifica a primazia que a noção de lugares adquiriu, durante muito tempo, ao sentido de espaço. O lugar é, classicamente, compreendido como os modos como o espaço é usado; um espaço adicionado de sentido social, compreensão cultural sobre papéis, função e natureza. Todavia, segundo a autora, essa noção de espaço em detrimento da noção de lugar passou por uma revisão a partir dos anos de 1990, à medida que a disseminação de redes tecnológicas sem fio passou a influenciar os modos como compreendemos as relações entre as pessoas, ações e espaços em que elas ocorrem.

Sociologicamente, Glucksmann (2010, p. 212) considera que o espaço “é construído a partir do complexo de redes interligadas de relacionamentos através de todas as escalas, do mais global ao mais local”. Nos estudos sociais, a autora considera que a maioria das abordagens atuais vincula espaço e tempo como aspectos indissociáveis:

A temporalidade e a espacialidade são idealizadas como mutuamente construída com o processo social, de maneira que a organização e arranjo das relações sociais estrutura também o tempo e o espaço. Não existe um contexto pré-fornecido de tempo e espaço ao qual pessoas e coisas se ajustam. Em vez disso, o arranjo das coisas no espaço e no tempo, sua vinculação espacial e sua estruturação temporal constituem o lugar e o tempo. Visto dessa maneira, o espaço não pode ser concebido como estático, da mesma forma que o tempo não pode ser concebido como existente fora do espaço.

Com base nessa definição, aludimos ao fato de que a mobilidade está relacionada à espacialidade de modo indissociável. E, com base em Santaella (2013a), aludimos ao fato de que, desde o início da internet, os ambientes criados no ciberespaço demandam uma revisão acerca do conceito de espaço, incluindo o surgimento de muitos espaços nos quais as relações sociais se estabelecem e a interseccionalidade dessas múltiplas espacialidades possibilitadas pela computação ubíqua e pela comunicação ubíqua.

Conforme Santaella (2007) observa, o espaço e tempo privados passam por um processo de desbordamento, na medida em que há um crescimento da conectividade em qualquer lugar e em qualquer tempo. Com relação à acepção de trabalho ubíquo que utilizamos nessa tese, tal desbordamento não diz respeito somente aos tempos de trabalho e não trabalho, como visto nos capítulos anteriores, mas também de espaços privados e públicos, sejam eles físicos ou digitais.

Nesse sentido, a corrosão – ou desbordamento – das fronteiras à qual nos referimos não se limita à relação público-privado, mas diz respeito ao fato de que as demandas de trabalho escoam para as fronteiras de privacidade e recolhimento individual dos professores e professoras, conforme veremos. Assim, a mobilidade típica das conexões ubíquas transporta pelos caminhos das redes, também, as demandas, urgências e volumes de trabalho.

No presente Capítulo, a partir da análise dos sentidos atribuídos pelos professores a dimensões do seu trabalho, gradativamente tornado ubíquo, procuramos compreender melhor como se dá o processo de desbordamento de fronteiras mediado pelas tecnologias e de que modo repercute no dia a dia dos e das docentes participantes dos estudos de caso.

7.1 PÚBLICO E PRIVADO: MEDIAÇÕES TECNOLÓGICAS NO TRABALHO

Em outubro de 2022, a empresa de notícias BBC Brasil publicou, em suas redes sociais na internet, uma matéria sobre a “jornada de trabalho não linear”, um tipo de organização temporal do trabalho distinta dos padrões convencionais, com horários fixos para início e fim. Tal modelo, segundo a reportagem, tem se tornado mais comum e, segundo o discurso empresarial, “a ideia é que os cronogramas de trabalho girem em torno da vida pessoal do funcionário, e não o contrário”. Ainda segundo a reportagem, esse modelo se tornou mais popular após a flexibilização de horários e espaços durante a pandemia de Covid-19, mas, antes dela, muitos funcionários já trabalhavam dessa forma, realizando tarefas ou enviando e-mails fora do horário contratado ou do local de trabalho.

Esse suposto benefício para o empregado, de ter intervalos maiores e/ou em maior quantidade, conforme as necessidades de sua vida pessoal, e intercalados com a antecipação do início ou prolongamento do fim da jornada não são necessariamente uma novidade em diversos segmentos profissionais nos quais os trabalhadores são contratados para entregar projetos ou produtos. A novidade está no fato de que esse se pretende ser um modelo anunciado para atender às necessidades privadas dos empregados, quando a experiência mostra que o que está em jogo é o aspecto pretensamente humanizado do capital, algo que já aludimos quando nos referimos às análises de Boltanski e Chiapello (2009) a respeito das mudanças no novo espírito do capitalismo, capaz de se apropriar das críticas dirigidas a ele e convertê-las em inovações do próprio sistema, sem alterar sua lógica de necessidade de maximização dos lucros.

O curioso, nesta publicação, conforme imagem a seguir, são as manifestações³⁹ dos usuários da rede social a respeito dessa “novidade” anunciada.

Figura 4 – Montagem com comentários em notícia sobre mudanças no trabalho.



Fonte: BBC Brasil, 2022.

³⁹ Não foi feita uma seleção de comentários. Aqui foi feita apenas a captura dos primeiros comentários exibidos no perfil da rede BBC Brasil. Por padrão, o aplicativo *Instagram* – onde a matéria foi veiculada – exhibe primeiramente os comentários considerados os mais relevantes, isso é, aqueles que possuem o maior número de “curtidas”/“reações” ou comentários.

Alguns desses comentários também vêm ao encontro de análises que procedemos nos estudos de caso, a partir das respostas dos participantes da pesquisa: “estar disponível para a empresa 24 horas por dia”, “sensação de estar trabalhando eternamente”, “chefias enviando mensagens no domingo para o trabalho de segunda-feira”, “obrigação de estar em grupos de *WhatsApp*, respondendo mensagens aos domingos ou nas férias”, entre outros, reporta-se à condição ubíqua e às repercussões que ela engendra. Algo que, na concepção de Santaella (2007; 2013a), borra todas as fronteiras.

Na perspectiva da autora, o gradativo processo de corrosão da fronteira entre espaços público e privado foi transformando a vida social desde o século XIX e se intensificou no século XX, primeiramente com os meios de comunicação de massa, com o gradativo recolhimento dos indivíduos aos espaços privados. No final do século XX, com a emergência dos espaços digitais, uma releitura dos sentidos de espaço público e de espaço privado se fez necessário.

É importante ressaltar que, diferentemente dos espaços públicos no mundo físico, os espaços digitais que são considerados “públicos” ou não-privativos são baseados, em sua maioria, sobre plataformas e ambientes digitais privados, pertencentes a grandes corporações do mundo físico. Essa observação vai ao encontro da ideia de que as formas tradicionais de interação social passaram por um processo de anulação, marcado pelo consumo massivo, pelo estilo de vida erigido em torno de uma propaganda direcionada à intimidade pessoal e à dissipação de um espaço urbano participativo (SANTAELLA, 2010).

Em nossa análise, a emergência da internet e dos espaços digitais, na relação público-privado, modula dois cenários coexistentes e distintos. Por um lado, contribui para o deslocamento da esfera pública tradicional para o espaço das redes de internet, como atestam exemplos da última década⁴⁰. Por outro lado, a autoexposição individual nas redes sociais, desde suas origens (SIBILIA, 2008), indicam uma permanente prática de espetacularização da intimidade, independentemente da plataforma ou serviço utilizado⁴¹. Ser e estar no mundo físico é diferente de ser e estar no mundo digital. O fato de os indivíduos poderem “criar” um perfil – às vezes anônimo, às vezes *fake* – nos espaços “públicos” da internet é talvez o melhor exemplo

⁴⁰ *Primavera Árabe* (a partir de 2010 em países do norte da África e do Oriente Médio), *#OccupyWallStreet* e *#OccupyTogether*, nos Estados Unidos, protestos de junho de 2013 no Brasil são alguns dos exemplos de mobilizações coletivas oriundas na internet que resultaram em ocupações de espaços públicos tradicionais.

⁴¹ Na interface da Antropologia com os estudos da comunicação, Sibilía (2008) analisou diferentes dimensões das subjetividades na internet, em redes sociais populares nos anos 2000, algumas das quais extintas. Em texto ou imagens, a lógica permanece inalterada em redes sociais atuais: a construção de uma imagem de si orientada para uma exposição que tem como fito legitimar essa imagem autorreferenciada e, por conseguinte, modos de ser e estar no mundo.

da construção de uma identidade privada para a exposição pública, haja vista que ele permite desde a seleção da “foto de perfil” pela qual o indivíduo é visualmente reconhecido, até a seleção e/ou omissão de aspectos da vida que são planejadamente mostrados.

Há outras nuances, ainda, a respeito da dimensão público-privada das identidades no ciberespaço que, por limitações objetivas, não serão tratadas nesse texto. A saber, questões relacionadas ao direito à privacidade, entendido como o controle exercido pelo próprio sujeito para determinar como, quando e com qual extensão de informação sobre nossa pessoa é comunicada a outra (SANTAELLA, 2013a) ou quais dados e informações fornecidos nas diferentes plataformas podem ser tomados, divulgados e/ou comercializados. No entanto, nas limitações dessa pesquisa, nos detemos mais especificamente aos espaços privativos e aos espaços públicos, sejam eles físicos e digitais, face às mediações tecnológicas existentes. E como o trabalho é impactado nessa relação.

7.1.1 Do trabalho levado para casa ao trabalho invadindo o espaço do lar

Ao tratar do desbordamento de fronteiras no trabalho docente, compete inicialmente lembrar que essa é uma atividade classicamente *desfixada* do espaço institucional. Tarefas como preparação de aulas, correção de provas, planejamento, preparação de materiais, entre outras, realizadas em espaços privativos/domésticos constituem um *habitus* da profissão docente, nem sempre com horários destinados à sua realização.

O processo de lutas por reconhecimento destas atividades como integrantes da profissão docente resultou, ainda que timidamente, a destinação de horas para que essas atividades fossem realizadas, formalizadas na maioria dos contratos de trabalho. Tanto na iniciativa pública, quanto no meio privado, a desobrigação de que essas horas sejam cumpridas em espaços institucionais, é permeada por arranjos de interesses. É, por um lado, um modelo que concede flexibilidade para os docentes conciliarem atividades pessoais e profissionais em outros espaços. Por outro lado, desobriga as instituições a fornecerem a infraestrutura adequada, em quantidade e qualidade, para a realização das atividades docentes. Além disso, as horas adicionais trabalhadas em casa passam despercebidas.

Quadro 26 – Tempo de trabalho e jornada semanal (%).

Afirmação	EC1	EC2	EC4
Trabalho por tempo superior à jornada semanal prevista em seu contrato.	71,37	79,37	89,89
Meu limite de tempo de trabalho é a jornada prevista.	28,62	20,63	9,09

Fonte: Elaboração do autor.

Em se tratando especificamente do Ensino Superior, o Quadro anterior permite visualizar o prolongamento do tempo de trabalho para além da jornada contratada. Embora relações diretas não sejam salutares, entre os três estudos de caso, por se tratarem de contextos de trabalho diferente, chama a atenção que o aumento do percentual de docentes que trabalham para além da jornada coincida com a passagem do tempo (já que os estudos de caso foram realizados, respectivamente, em 2015, 2019 e 2021).

No que se refere ao desbordamento de fronteiras público-privado, por sua vez, a realização de horas a mais de trabalho, precisa ser comparada com os percentuais a respeito do trabalho realizado em casa.

Quadro 27 – Frequência de realização do trabalho em casa (%).

EC/Frequência	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Com frequência	Com muita frequência
EC1	2,39	2,39	6,48	38,57	50,17
EC2	2,34	9,38	19,84	33,75	34,59
EC4	1,04	1,04	4,17	26,04	67,71

Fonte: Elaboração do autor.

Em que pese a realização do trabalho em outros locais, nos diferentes estudos de caso o local “casa” é sempre destacado e, conforme mostram os índices do quadro anterior, é um espaço por excelência de realização do trabalho docente, convertendo o espaço doméstico e privativo em espaço de trabalho. Procuramos, então, entender os motivos pelos quais esse processo ocorre, especificamente nos estudos de caso EC2 e EC4.

Quadro 28 – Motivos para levar o trabalho para casa (%).

Motivos	EC2	EC4
Dificuldade de deslocamento para a IES	5,97	6,04
Melhor acesso a equipamentos/tecnologias	10,85	16,98
Espaço físico e mobiliário mais adequado	16,28	18,49
Acústica mais adequada	11,8	9,81
Menos interrupções no trabalho	30,19	20
Menos custos com transporte/alimentação	10,38	13,21

Possibilidade de coordenar trabalho e compromissos domésticos	14,52	15,47
---	-------	-------

Fonte: Elaboração do autor.

No sentido do que vínhamos discutindo anteriormente, os motivos pelos quais os professores optam por levar trabalho para casa, em grande medida, tem a ver com a desobrigação de as instituições fornecerem as condições infraestruturais, em qualidade e quantidade, para a realização do trabalho. Acústica, mobiliário, espaços físicos e acesso a equipamentos na casa dos docentes são, grosso modo, melhores do que nas universidades. Todavia, aspectos logísticos, quando conciliados (custos com transporte e alimentação, dificuldades de deslocamentos e possibilidade de coordenar trabalho e afazeres domésticos) também são bastante destacados. Em casa, também, os docentes são menos interrompidos: essa é a categoria que, sozinha, é a mais citada em ambos os estudos de caso, o que demonstra um apreço pela continuidade dos processos de trabalho no tempo.

A tradicional autonomia relativa da qual os docentes dispõem, para deslocar o trabalho para casa, é especificamente impactada pela incorporação de tecnologias digitais e móveis ao trabalho, conforme levantamento realizado nos estudos de caso. A respeito de como os docentes avaliam os impactos das tecnologias digitais e móveis em seu cotidiano, no EC1, o segundo maior percentual refere-se à diluição de tempos e espaços de lazer e trabalho. Já no EC4 e no EC5, invasão de tempos e espaços de não trabalho e, em menor número, otimização do tempo e diminuição de deslocamentos físicos e flexibilidade da rotina foram aspectos citados pelos docentes como o que mais se alterou em função das tecnologias digitais e móveis.

Em outros momentos já nos referimos (LARA, 2016) às relações entre a mobilidade por espaços públicos e privados ocasionados pela ubiquidade. Esse tipo de trânsito fluído por espaços flexíveis engloba ambivalências, típicas das que marcam o uso de tecnologias em sociedades moduladas por contradições. E, em certa medida, nos leva a analisar que o desbordamento de fronteiras de espaços públicos e privados é construído à medida que o indivíduo se desloca de modo intermitente e fluído por esses espaços. Se o desbordamento de fronteiras é uma condição, em sociedades em que os indivíduos estão digitalmente interconectados, tal condição é socialmente construída a partir dos deslocamentos que os indivíduos realizam.

Em uma palavra – hipermobilidade –, a faculdade de estar em dois lugares ao mesmo tempo, que caracteriza a ubiquidade, é o que potencializa e intensifica o processo de borramento e desbordamento de fronteiras. Tal desbordamento não está circunscrito a uma dimensão da vida e refletir sobre como ele modula o mundo do trabalho e as alterações no trabalho docente tornado ubíquo é a tarefa a que nos propomos nas seções a seguir. Isso porque, como já enunciamos em outras oportunidades, a mesma ubiquidade que permite acessar espaços digitais a partir de qualquer espaço físico, desde que com conexão à internet, permite que o/a trabalhador/a possa ser acessado em qualquer local – ao encontro de alguns dos comentários escritos na notícia da rede BBC Brasil, na abertura desta seção.

O depoimento a seguir, no âmbito do EC1, é emblemático para expressar as contradições acerca dos desbordamentos de fronteiras que procuramos analisar neste Capítulo.

Posso estar em lugares diferentes realizando tarefas (por vezes simultâneas) que antes não podiam prescindir de minha presença física em determinados espaços (inclusive institucionais). Mas reconheço que o aumento dessas possibilidades tem também um preço: todo o lugar e hora são adequados agora para trabalhar, para ser mais produtivo, para ser mais eficiente, para fazer coisas, mas sem se perguntar pelo sentido dessas coisas todas, se elas cumprem sua finalidade de fato. Elas realmente ajudam a formarmos pesquisadores e estudantes melhores? Melhores em que sentido? Perguntas: essas as ferramentas ainda não podem formulá-las! (Milton, 35 anos, professor na UFSC).

A manifestação desse professor coaduna com as análises que fizemos em outras ocasiões nesta tese, a respeito das ambivalências de aspectos da ubiquidade, quando colocados sob o prisma das contradições do trabalho contemporâneo. Em especial no que diz respeito ao trabalho docente, a dialética da ubiquidade nesse contexto coloca em análise as finalidades de ser produtivo – e as estratégias mobilizadas para atingir esse objetivo –, além das redefinições de fronteiras de espaços-tempos, quando se pode circular mais rapidamente pelas intersecções de espaços produtivos. Nesse sentido, a título de ilustração, introduzimos alguns dados encontrados nos estudos de caso.

No EC1, as alterações no trabalho docente com os impactos tecnológicos relacionados à ampliação dos espaços de trabalho são avaliadas como desvantajosa para 12,3% dos participantes, como vantajosa para 19,4% e vista como muito vantajosa por 59%. Na nossa perspectiva, essa ampliação de espaços não diz respeito apenas a espaços físicos, mas também a espaços virtuais – questão a ser retomada posteriormente neste capítulo. E, ao mesmo tempo, esses percentuais não corresponde aos percentuais de respostas às questões abertas sobre esse tema. Em nossa análise, as vantagens acerca da ampliação dos espaços de trabalho são potenciais, ao passo que as desvantagens são reais, ou pelo menos melhor observadas no cotidiano.

Por exemplo, quando analisadas as respostas abertas, a respeito das alterações provocadas pelas mediações tecnológicas na dimensão “ampliação dos espaços de trabalho”, as manifestações são predominantemente relacionadas à duas categorias: “Diluição de tempos e espaços de lazer e trabalho” e a “Necessidade de reavaliar a relação espaço/lazer”, como nesse exemplo:

Penso que houve melhorias consideráveis e que devemos aprofundar o emprego de tecnologia na investigação, na sala de aula e na administração. Todavia, é preciso de cuidado para não invadir o necessário espaço de descanso e de fruição. Muitas vezes, esta invasão não se deve tanto ao trabalho na pós-graduação, mas ao atendimento de demandas outras que temos dificuldade de recusar no dia a dia do trabalho universitário (Arnaldo, 46 anos, professor na UFU).

Outras respostas não puderam ser adequadamente categorizadas, por serem vagas, deixarem de estabelecer relações ou serem redundantes. Por exemplo: “*Realização de atividades de trabalho no ambiente doméstico*” (Jurandir, 53 anos, professor na UNESP-Araraquara). Ou ainda: “*Ampliação do tempo e local de trabalho*” (Adelaide, 70 anos, professora na UFMS).

Os demais depoimentos referem-se, todos, a desvantagens deste processo de ampliação dos espaços de trabalho. É como a professora Eliana percebe essa relação: “*Invasão do tempo privado e familiar. A intensificação do trabalho que passou a ser feito sem local fixo*” (Eliana, 52 anos, professora na UnB). Outra definição, vai no mesmo sentido: “*A invasão do espaço privado pelo espaço do trabalho*” (Emília, 61 anos, professora na FURG).

Algumas respostas relacionam, ainda, a ampliação dos espaços de trabalho com sobrecarga, intensificação e aumento de trabalho, utilizando apenas uma palavra-chave que, embora possa atrelar a resposta a uma categoria de análise, impossibilita desvelar os termos desta relação. Todavia, comungam para uma relação espaço-tempo de trabalho. É o caso dessas duas professoras: “*O que mais se alterou é a invasão dos espaços de descanso e lazer que precisam ser "constantemente" lembrados para orientandos e chefias que precisam ser respeitados*” (Roberta, 50 anos, professora na UFRGS). “*Compressão de espaço-tempo, que tem levado a trabalhar em finais de semana de semana e feriados*” (Bárbara, 53 anos, professora na UFMS).

Indiscriminadamente, os depoimentos atrelados à ampliação do espaço de trabalho como decorrência dos impactos tecnológicos no cotidiano de trabalho citam a palavra “invasão” (e suas variações semânticas), o que nos permite inferir que houve uma mudança sintomática,

com relação a outros tempos em que as tecnologias não estavam tão presentes: a passagem da relação do trabalho levado para casa a uma condição em que o trabalho acaba invadindo o espaço doméstico. Exemplificamos, com três casos, essa relação: “*A invasão do espaço de lazer*” (Verônica, 52 anos, professora na PUC-PR). “*Sinto-me invadida*” (Beatriz, 65 anos, professora na UFRJ). “*O trabalho tornou-se constante. Não está mais limitado ao espaço da Universidade*” (Amélia, 72 anos, professora na PUC-PR).

Cabe ressaltar que todos esses depoimentos, coletados antes do período pandêmico, dão conta de um processo que, em nosso entendimento, viria a se intensificar durante o período do trabalho remoto, com a institucionalização do trabalho no espaço doméstico⁴². Eles anunciam, em alguma medida, condições de trabalho que se tornariam pervasivas⁴³ e que se relacionam não apenas à diluição de fronteiras de espaços públicos e privados, mas também a diluição de tempo-espacos de trabalho e não trabalho, como visto a seguir.

7.1.2 Desbordamento de tempos e espaços de trabalho e de não trabalho

No Capítulo 5, quando abordamos a pulverização do tempo, antecipamos que o modo como docentes avaliam o impacto das tecnologias digitais e móveis na dimensão temporal de sua vida pessoal e laboral recai, sobremaneira, a questões relacionadas a espaço e tempo. No início deste capítulo, chamamos a atenção para o fato de que a temporalidade e a especialidade são mutuamente construídas pela experiência social. Nesse sentido, é esperado que as pessoas atribuam mudanças em sua rotina, modo indissociável, às dimensões espaço e tempo.

No EC1, essa relação aparece sob a forma de diluição de tempos e espaços de trabalho e lazer. Nesse exemplo: “*Condição para a extensão do trabalho e invasão de todo o tempo disponível*” (Alcione, 65 anos, professora na PUC-PR). Em outros dois exemplos, as mudanças na rotina decorrentes dos usos de tecnologias são relacionadas a evidências de intensificação do trabalho: “*Aumentou a invasão de privacidade além da intensificação do trabalho*”. (Rosa, 64 anos, professora na UFSC). “*A utilização dos espaços CASA-TRABALHO. Trabalho da mesma maneira e com a mesma intensidade nos dois espaços. Com isso, o tempo de trabalho aumentou muito*” (Ana Carolina, 57 anos, professora na UFRJ).

Visto que já abordamos a intensificação do trabalho em outro capítulo, destacamos apenas que, nos casos em que o desbordamento de fronteiras público-privado, com as

⁴² A esse respeito, ver a seção 7.2.

⁴³ Aspectos relacionados a essa questão serão retomados no Capítulo 8.

mediações tecnológicas correspondentes, foram associadas à justaposição de tempos e espaços no EC1, em que pese o percentual relativamente alto de professores que consideraram muito vantajosa a ampliação dos espaços de trabalho, apenas um depoimento aludiu explicitamente essa relação, nos seguintes termos: *“passei a gastar menos dinheiro (e tempo!) com os deslocamentos de carro para a Universidade”* (Camila, 49 anos, professora na UFBA).

Já no EC4 e no EC5, as respostas puderam ser categorizadas como invasão de tempos e espaços de não trabalho. Ela aparece em 36,3% dos depoimentos do EC4 e em 16,7% dos depoimentos do EC5 relacionado ao que mais se alterou na rotina docente, com a incorporação de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano, em comparação com outros períodos em que as tecnologias não estavam tão presentes. Embora convergentes em ponto de chegada, a forma como cada um atribui sentido a essa forma específica de desbordamento, gerado pelo uso das tecnologias, acaba sendo diferente.

Para esse professor, *“O mundo do trabalho acaba por ser amálgama ao tempo da vida doméstica, do tempo ordinário da não produção, daquilo que poderia ser nosso tempo disponível para a realização de inúmeras outras atividades que não às do trabalho”* (Jamir, 56 anos, professor na UFES). Outra forma de vivenciar essa invasão, vem do depoimento desta professora, que atrela celeridade de processos e sequestro da subjetividade *“Considero que as tecnologias contribuem pela celeridade com que podemos responder as demandas de trabalho, assinar documentos eletronicamente, no entanto, como prejuízos estamos vivendo o "sequestro de nossas subjetividades" porque o trabalho invade a casa, o tempo de lazer, a vida privada”* (Isadora, 54 anos, professora na UFU).

No caso desse professor, a maior interação ocasionada pela maior conectividade, impacta na invasão de espaços: *“A conectividade proporciona mais interação e isso também se aplica ao campo profissional, por vezes, invadindo o pessoal. O que não ocorria antes, onde "as coisas" estavam bem separadas”* (Everton, 63 anos, professor na UFSC). Essa não separação de espaços também ocorre para a professora Carla, que avalia como isso repercute no seu caso:

a minha vida profissional invadiu por completo as minhas atividades cotidianas. Tudo se confundiu e já não havia mais tempo livre para cuidado das crianças, da casa, diversão ou ociosidade. A todo momento, somos bombardeados com demandas de trabalho que, antes, teriam outros tipos de trâmites e burocracias para se efetivar, gerando não só um fluxo maior de atividade em pouco tempo, como também prejuízo na qualidade e no tempo que tínhamos para resolver os problemas em conjunto. (Carla, 37 anos, professora na UFS).

O depoimento anterior nos lembra que os processos que constituem a ubiquidade não inextrincáveis. Ao abordar o desbordamento de fronteiras público-privado, a professora se remete também à pulverização da temporalidade, à multitarefa e na sensação de estar disponível sempre, que marca a ubiquidade e impacta a qualidade de vida.

Tanto no relato anterior, quanto nos depoimentos a seguir, a invasão de tempos e espaços de não trabalho é percebida como um processo no qual já não é possível separar espaço-tempos pessoais e laborais. *“Percebi que com a incorporação da tecnologia digital e móvel, muitas vezes não é possível fazer uma separação entre o horário de trabalho e o horário de lazer, impactando diretamente na vida pessoal dos professores”* (Luciana, 40 anos, professora na ESJ). *“As tecnologias introduziram uma espécie de queda de barreiras (em termos de espaço e tempo) entre vida pessoal e vida profissional”* (Paula, 66 anos, professora na UFSC).

Embora o segundo depoimento atribua, especificamente, às tecnologias o processo de queda de barreiras/limites entre público e privado, vimos insistindo que as tecnologias não são coisa em si e que, se o desbordamento de fronteiras existe, é por conta das práticas sociais e comunicacionais instauradas em um contexto de trabalho em que, por escolhas individuais ou induções políticas, estava disponível para receber essas mudanças.

Os dois casos a seguir reforçam a sensação de que não há limites entre espaços e tempos de trabalho e de não trabalho. Esse processo *“Extrapola horários, e a própria individualidade. Não há limites de espaços e tempos”*. (Éder, 67 anos, professor na UFMS). E ainda: *“Há uma mistura de papéis /trabalho/vida privada; as fronteiras entre um e outro ficam menos definidas”*. (Gílson, 64 anos, professor na UFPel)

Se ambos os depoimentos anteriores apontam muito mais para uma espécie de estado das coisas no trabalho docente, relacionado ao desbordamento de fronteiras, outros depoimentos que vão na mesma linha de entendimento revelam as consequências para a vida pessoal. Por exemplo: *“Sinto-me exausta por ter tantas demandas chegando sem parar. Meu tempo de lazer praticamente não existe mais. Não consigo controlar a invasão do trabalho na minha vida cotidiana por conta das tecnologias. Atrapalha demais os momentos fora do trabalho”* (Andréa, 50 anos, professora. IES não informada). Ou ainda: *“O trabalho invadiu minha casa, minha família, minha privacidade, minha paciência e meu cotidiano. Roubou meu espaço de vida com minha filha e até com a relação com minha mascota (gata)”*. (Thaciana, 52 anos, professora na UNEB).

Ainda no que se refere ao desbordamento espaço-temporal de fronteiras entre trabalho e não trabalho, há casos em que as mediações tecnológicas – e o próprio processo – são vistos

de modo ambíguo, como nesse depoimento: *“Houve uma ampliação de contatos, referências, lugares com os quais se estabelecem comunicações. Isso ampliou o trabalho, ao mesmo tempo em que o torna mais coletivo, mais compartilhado. A vida privada transborda para a pública. Vejo que essa fronteira, no meu caso, está mais borrada”* (Danrlei, 50 anos, professor na UFSC). Do mesmo modo, ocorre no caso a seguir:

Vejo de forma ambígua: se por um lado, o uso da tecnologia está otimizando algumas funções (e meu tempo), como as reuniões e formações on-line das quais posso participar de casa, a chamada que faço via dispositivo móvel e já atualiza no sistema, o contato instantâneo com colegas de trabalho pra tirar alguma dúvida rapidamente, por outro lado, recebemos demandas frequentemente fora do horário de trabalho, inclusive em dias de descanso, e sinto dificuldade em separar tempos de lazer/folga da jornada semanal de trabalho. (Eduarda, 31 anos, professora na ESJ).

O fato dessas ambiguidades existirem, assim como as dificuldades de gestão do processo de separação entre público e privado, reforçam o movimento dialético da ubiquidade, que está relacionado às condições de existência, e não a um processo com o fim em si mesmo. No caso do desbordamento de fronteiras, seus efeitos nocivos só se apresentam em função do excesso de atividades e da perda de controle sobre o tempo de descanso.

Mas ainda há espaço para pontuar, mesmo que em menor número, efeitos considerados positivos: o auxílio na organização da rotina, a dispensa de deslocamentos físicos e a conciliação de compromissos privados e de trabalho. Um exemplo de caso desse tipo é o seguinte: *“De um lado, vejo como benefício poder estar em casa para realizar algumas das atividades que antes exigiam deslocamento para a universidade (como reuniões de comissões), ou de outras pessoas para conversarmos (como orientações). Por outro, as demandas chegam mais continuamente (mas costumo estabelecer horários para esse atendimento)”* (Michele, 50 anos, professora na UFPR).

Em outros dois casos, o desbordamento de fronteiras público-privado se confunde com a otimização que as tecnologias proporcionam, quando utilizadas em alguns processos: *“Avalio com altamente positiva a adoção de tecnologias digitais no aumento de produtividade e no conforto, dispensando a necessidade de deslocamentos para atividades que não precisam ser presenciais”* (Alcindo, 58 anos, professor na UFSC). E ainda: *“Os impactos são muito positivos, uma vez que me permitiram até organizar melhor a dinâmica da vida, inclusive poupando tempo, otimizando espaço e impulsionando outras possibilidades de parcerias acadêmicas em produções de coautoria científica. Desse modo, me constituí Poeta, Músico, Cantor e*

Compositor e integro uma banda de Rock na qual atuo como guitarrista e compositor” (Jardel, 52 anos, professor na UFPA).

As vantagens observadas nesses casos não representam o conjunto de depoimentos dos docentes, do mesmo modo como as manifestações em contrário representam toda a categoria. O que fica evidente é que as dimensões da ubiquidade revelam seus efeitos mais ou menos profícuos em referência às relações sociais estabelecidas e que, por isso, no trabalho docente, acabam se sobressaindo aspectos mais precários que o trabalho ubíquo acentua.

7.1.3 *Home-office* e trabalho no espaço doméstico

A temática do *home-office* é bastante controversa e suscita críticas em torno da ideia de flexibilidade que proporciona ao trabalhador. Sennett (2012), por exemplo, estrutura a partir do conceito de flexitempo a crítica de que o “prêmio” por trabalhar em casa é enganoso, pois novas formas de regulação do trabalho e metas por produtividade ampliada, entre outros aspectos, apenas trocam uma forma de submissão ao poder por outra, sob o aparente signo da flexibilidade.

A discussão acerca do *home-office* precisa ser relativizada na nossa discussão, haja vista que o regime de trabalho e as obrigações contratuais dos docentes são bastante distintas das contratações do setor de serviços, que serve mais amplamente de exemplos para as críticas. Mas, em se tratando de desbordamento de fronteiras, não poderíamos deixar de abordar o assunto, a partir da ideia de flexibilidade (ou flexibilização), muito mencionada especificamente no EC1 como uma das alterações no trabalho docente, decorrente do emprego de tecnologias, como nesse exemplo: *“Flexibilidade de espaço e de tempo, ou seja, posso estar mais em casa, viajar e estar em outros lugares que não o local de trabalho, usufruindo de lugares que seriam apenas de lazer (e, portanto, menos aproveitados, não fosse a possibilidade de comunicação pelas TD)”* (Marina, 66 anos, professora na UFRGS).

Tomando por referência a análise acerca da prática comum observada entre docentes dos estudos de caso, a de trabalhar em casa, parece evidente que a ideia de liberdade, economia (de tempo e dinheiro) com deslocamentos e autonomia sobre a gestão dos horários se apresente à primeira vista como uma recompensa. Mas uma análise mais acurada vai evidenciar que essa flexibilidade é o passaporte para aplicação de recursos privados no trabalho e, sobretudo, prolongamento de jornadas de trabalho. Ainda que, para o sujeito, o cálculo financeiro compense, o tempo da vida colonizado por obrigações do trabalho irá cobrar, no longo prazo,

o seu preço: aparecimento de doenças, supressão da fruição e uma vida envolta com as atividades laborais que impactam decisivamente na identidade pessoal.

Evidentemente, essa é uma generalização, elaborada a partir de inúmeros depoimentos que apresentamos até aqui a respeito da perda de controle do tempo livre, aparecimento de doenças, estratégias mobilizadas face ao volume de trabalho, além de diversas outras situações que emergiram durante o período do trabalho remoto na pandemia, conforme abordado na próxima seção. O que queremos destacar, não é a prática de trabalhar em *home-office* ou não, mas o quanto essa prática pode mascarar situações de precarização do trabalho, expropriação de recursos e intensificação.

No EC1, como vimos em outro momento, cerca de 95% dos/as professores/as realiza suas atividades em casa. No EC2, cerca de 70% deles/as. No EC4, quase 94% dos/as professores/as com frequência ou muita frequência realizam atividades em casa, por motivos diversos: menos custos com alimentação e deslocamento, menos interrupções e possibilidade de coordenar atividades domésticas e laborais.

Por sua vez, esses altos índices coincidem com os de professores/as que veem, no âmbito do trabalho universitário, que as alterações ocasionadas pelos impactos tecnológicos possibilitam que o trabalho invada tempos e espaços de lazer. Isso ocorre, sobretudo, em função das possibilidades comunicacionais trazidas pelas tecnologias digitais e móveis.

É importante lembrar que, diferentemente das práticas de levar trabalho para realizar em casa, no auge da crise pandêmica o espaço doméstico foi convertido em espaço de trabalho. Isso impactou ainda mais na separação de rotinas e organização do tempo:

Eu procuro separar meu horário de trabalho do horário de lazer nos fins de semana, durante a semana eles se misturam mais. Na pandemia, tudo foi alterado e procurei atender meus e minhas alunas em qualquer horário que me solicitavam, pois penso que isso gerou mais segurança e os/as acalmaram diante das dúvidas, inseguranças dentre outras solicitações (Iura, 55 anos, professora na UFPR).

Já no contexto do EC5, embora em quantidade bem menor, as menções sobre as dificuldades em separar tempo privado e tempo de trabalho durante a pandemia também aparecem nos depoimentos dos/as professores/as. Nesse depoimento, elas aparecem concomitantemente a outras problemáticas, como prolongamento da jornada e disponibilidade em tempo integral, como pode se observar nesse depoimento: “*Não houve separação. O trabalho se apropriou do meu tempo e do meu espaço. Fui professora 24 por dia durante o ano*

de 2020. Até mesmo de madrugada recebia mensagens com demanda de trabalho” (Alissa, 34 anos, professora na ESJ).

Outro depoimento relaciona, ainda, o desbordamento de fronteiras à multitarefa, em especial no caso de dar conta do trabalho doméstico e das obrigações profissionais, que por seu turno indicam condições desiguais de trabalho para os gêneros⁴⁴ masculino e feminino:

Acho que há uma forte influência do tempo de pandemia em que realmente o trabalho tornou-se consubstanciado à vida pessoal. Não há mais definição de horários de trabalho e horários de descanso ou lazer. O trabalho doméstico interfere no trabalho e vice versa. Tudo isso só foi possível graças a tecnologia. Hoje é possível assistir uma live enquanto preparo o almoço. Antes de dormir, já na cama, há tempo de verificar as tarefas para o outro dia por meio do celular. O impacto é cruel. Aumento de stress e sensação de cansaço, incapacidade e acúmulo de tarefas atrasadas. (Renata, 54 anos, professora na UFU).

A flexibilidade de conciliar atividades, sob este ponto de vista, tende a não ser libertadora, pois encadeia uma série de obrigações, intensifica o ritmo de vida e mistura compromissos das diferentes dimensões da vida.

Em outra perspectiva, as dificuldades em separar tempos privados e laborais durante o ensino remoto evidencia que, ao passo que houve uma economia de tempos e recursos com deslocamentos físicos, ao menos da dimensão temporal essa economia não significou mais tempo de não trabalho. Dois depoimentos, respectivamente obtidos junto a professoras do EC5 e do EC4, exemplificam como ocorreu esse processo: “*O Ensino Remoto teve os dois lados. Um que evitava o deslocamento que pra alguns como eu é complicado e do outro lado foi desgastante pois não se tinha tempo e nem hora para atendimento de pais e alunos*” (Lara, 48 anos, professora na ESJ). “*Aumentou a produtividade e a agilidade nos trabalhos. Esse impacto positivo no âmbito profissional, no entanto, não parece se reproduzir na vida pessoal, mas ao contrário. A sensação é de haver cada vez menos tempo para a vida privada (cuidados pessoais, com a família e com a casa)*”. (Julia, 45 anos, professora na UFSC).

Ambos os depoimentos, dentre outras percepções possíveis, não representa unanimidade ou predominância de opiniões nos estudos de caso realizados (EC4 e EC5). Todavia, integram um mosaico de percepções expressas nas avaliações dos e das docentes participantes dos estudos, e que cuja especificidade das peças ajudam a estabelecer o quadro completo das relações entre mediações tecnológicas e organização do tempo de trabalho docente, essenciais em uma análise qualitativa. Ainda assim, são posicionamentos que comungam com dados do EC1, no qual a maior parte dos participantes avalia que a economia

⁴⁴ Tema a ser explorado mais especificamente na última seção do Capítulo.

do tempo propiciado pelas mediações tecnológicas não significa melhores condições de trabalho ou maior disponibilidade de tempo livre.

Além disso, são depoimentos que vão no mesmo sentido dos dados discutidos na seção anterior, em que, antes da pandemia, no âmbito do EC2, 51,3% dos participantes do estudo entendia que a economia de tempo em função das mediações tecnológicas no trabalho não revertia em ganho de tempo pessoal, ao passo em que 31,6% considerava o oposto. Comparativamente, na linha do tempo – e embora se tratem de públicos distintos – no âmbito do EC4, já após o ápice da crise pandêmica e com o término do ensino remoto, houve alterações significativas nesse sentido: enquanto 63,6% avalia que a economia de tempo, com a realização de tarefas via tecnologias digitais, não reverte em ganho de tempo livre na vida pessoal/privada, agora apenas 15,4% avalia o sentido oposto, ou seja, que a economia de tempo para a realização de algumas tarefas mediadas pelas tecnologias digitais significam ganho de tempo livre.

Consideramos, pois, duas possibilidades interpretativas a respeito das diferenças entre esses dados. Uma delas é a de que, por serem públicos distintos, atuando em contextos diferentes, as percepções e a avaliação a respeito do impacto tecnológico na gestão do tempo livre e de trabalho atuam por vias também distintas, sobretudo se considerada a produção empírica já consolidada a respeito do trabalho docente na pós-graduação. Já a segunda possibilidade interpretativa é a de que, na linha do tempo, sobretudo em função das experiências do ensino remoto e da abrupta intensificação dos usos das tecnologias digitais em contextos de trabalhos, os seus impactos na organização do tempo passaram a ser percebidos de modos diferentes.

Ambas as possibilidades interpretativas não são excludentes, podem coexistir e ganham sustentação quando cotejadas com outras situações, analisadas nas seções seguintes. Seja em uma ou em outra hipótese de interpretação, prevalece a constatação de que os usos das tecnologias digitais consubstanciam contornos espaciotemporais que resultam em agilidade para alguns processos, sobretudo os relacionados a processos comunicacionais e informacionais, mas nos contextos de trabalho analisados, a economia de tempo já não era representada como ganho de tempo livre antes da crise pandêmica, e menos ainda durante e após a experiência do trabalho remoto.

7.1.4 Espaços digitais convertidos em espaços de trabalho

No EC1, 88,7% dos participantes da pesquisa compreendem que, com a lógica de uso das tecnologias digitais e móveis, houve uma dilatação dos espaços de trabalho. Esses não se referem somente a espaços físicos, mas também espaços digitais: no EC1, 66,5% dos/as professores/as consideram que, nos momentos de lazer, espaços digitais destinados a entretenimento se convertem em espaços de trabalho.

Dados evidenciados nos estudos de caso dão conta de que, generalizadamente, professores e professoras utilizam redes sociais na internet para entretenimento, interagir com familiares e amigos, entre outros. E o fato de, em outras pesquisas (LARA, 2016), termos percebido que contatos para fins de trabalho acabavam sendo mantido via redes sociais, nos EC4 e EC5 procuramos tangenciar essa relação. De modo objetivo, procuramos saber se redes sociais na internet eram utilizadas para fins de trabalho, com base em níveis de concordância com a afirmação de que perfis e contas criadas nas redes sociais frequentemente se convertiam em espaços de trabalho.

Quadro 29 – Nível de concordância com a afirmação de que redes sociais se convertem em espaços de trabalho – EC4 e EC5.

Afirmação	%
Discordo totalmente	17,31
Discordo parcialmente	18,27
Nem discordo, nem concordo	6,73
Concordo parcialmente	25,96
Concordo totalmente	31,73

Fonte: Elaboração do autor.

Os dados indicam que há uma tendência de que esses espaços privados se tornem espaços de trabalho. Embora não tenhamos inferido sobre outros aspectos deste tema, alguns depoimentos ao longo dos estudos de caso, a respeito de questões diversas, dão pistas sobre como esse processo ocorre.

No âmbito do EC1, reportando-se ao que considera que mais se alterou no trabalho docente com as tecnologias digitais, comparado com quando elas não estavam tão presentes, a professora descreve o processo assim: *“Os usos das redes sociais intensificaram o trabalho e todos acreditam que todos devem estar presentes nestas redes e muitas vezes, o acesso a determinados sites ou agendas só podem ser realizados por meio dessas redes, obrigando o*

docente a estar sempre conectado” (Adriana, 56 anos, professora na UFSCar). Este processo de indução/coerção para uso das redes sociais se torna nocivo quando, no contexto de trabalho, as redes sociais acabam se tornando portas de conexão para outras demandas. Reportando-se à mesma questão, sobre alterações no trabalho docente com o uso de tecnologias digitais, a professora Clara avalia: *“as mensagens instantâneas pelo smartphone e acesso de alunos, orientandos e assédio de candidatos via redes sociais é o que mais se intensificou de lá para cá, gerando demandas”*. (Clara, 45 anos, professora na UFRGS).

No EC4, avaliando as alterações na sua rotina de vida pessoal a partir da apropriação das tecnologias digitais no cotidiano de trabalho, nesse caso a professora informa: *“Demandas constantes e acesso de qualquer pessoa a nosso contato, via redes. [...] embora eu me discipline para não responder, mas peço para enviar a demanda para e-mail, para não passar sem ser visto”* (Maurine, 56 anos, professora na UFRGS). A respeito da mesma questão, outra professora se manifesta de modo semelhante: *Não há limites de horários noturnos e finais de semana, ou mesmo de contas privadas em redes sociais. Todas acabam sendo acessadas por pessoas ligadas à vida profissional que buscam contato*” (Albertina, 49 anos, professora na UFSC).

A mesma professora, ao avaliar modificações na rotina referentes a redimensionamentos de espaços e tempos em função do uso de tecnologias digitais e móveis, retoma a questão das redes sociais: *“é praticamente impossível limitar os acessos apenas ao e-mail do trabalho, de modo que o e-mail pessoal acaba também sendo acessado (assim como redes sociais ou WhatsApp)”* (Albertina, 49 anos, professora na UFSC).

Em outro caso, reportando-se às alterações em seu cotidiano, com os impactos tecnológicos nos tempos de vida e trabalho, a professora visualiza o acesso via rede social como prejudicial: *“Invasivo, mas não trato de assuntos de trabalhos por redes sociais e quando recebo, peço para reencaminhar por e-mail institucional”* (Juraci, 59 anos, professora na UFMG). Outra mudança observada é a *“comunicação acelerada, conexão permanente com assuntos do trabalho, [...] por meio das redes sociais ficar sabendo de situações de vida de estudantes e colegas profs.”* (Roberta, S/I, professora na UFSC)

No âmbito do EC5, a professora Luciana avalia os impactos tecnológicos sobre a vida social, na qual inclui as redes sociais da internet. Segundo sua análise, *“Com o avanço da tecnologia e a criação de grupos e redes sociais, o fácil acesso entre as pessoas rompeu*

barreiras, vindo de forma negativa a adentrar no período que deveria ser dedicado a vida pessoal e familiar. Percebi claramente essas alterações na minha rotina pessoal e, muitas vezes, se faz necessário desacelerar e gerir melhor o tempo da vida pessoal e profissional estabelecendo limites claros para casa qual” (Luciana, 40 anos, professora na ESJ).

Avaliação semelhante o professor Cícero realiza, inferindo que a estratégia para manter a privacidade, no seu caso, é abandonar o uso das redes sociais.

Percebo que não há mais privacidade, pois os chamados profissionais tornam-se demandas pessoais cujo apelo afetivo é mais intenso. Minha rotina foi completamente tomada pelos compromissos profissionais e precisei abandonar o uso de redes sociais como espaço de lazer e entretenimento para que também essas não fossem ocupadas por mais trabalho. Tenho, inclusive, me inclinado a eliminar ainda a última que ainda utilizo, o WhatsApp. (Cícero, 45 anos, professor na UFSC).

Por fim, avaliamos que, se por um lado, o trânsito fluído por espaços digitais faz com que espaços de lazer se convertam em de trabalho, os estímulos da rede também podem atuar no sentido oposto, ou seja: de que momentos e espaços de trabalho sejam interrompidos por atividades de entretenimento ou por comunicações de caráter privado. Esse aspecto será retomado no Capítulo 8. Antes, todavia, discutiremos brevemente o uso de recursos privados nos processos de trabalho, no âmbito do trabalho remoto.

7.2 DESBORDAMENTO DE FRONTEIRAS NO TRABALHO REMOTO

Em 2020 eclodiu a crise pandêmica de Covid-19 que, ao chegar ao Brasil, ensejou rápidas mudanças na gestão do trabalho, tão logo as autoridades sanitárias decretaram medidas de distanciamento e isolamento social como formas de mecanismos de enfrentamento à crise, nas primeiras semanas de março. Conforme sabemos, a área da educação foi uma das primeiras a ser impactadas, com a suspensão imediata das atividades presenciais, em março de 2020 e a autorização, pelo Ministério da Educação, de substituição de disciplinas presenciais por não presenciais no Ensino Superior (BRASIL, 2020). A partir daí, uma série de estratégias foram adotadas e regulamentadas, como o ensino remoto emergencial, que converteu o trabalho docente, em todos os níveis, num trabalho remoto.

Nesse contexto, algumas estratégias organizacionais e muitas estratégias pessoais precisaram ser mobilizadas com o uso de dispositivos digitais e móveis, acentuando as práticas ubíquas nas relações de trabalho. Dado que as medidas de distanciamento e isolamento social recolheram parte da população aos espaços domiciliares e que, com a instauração do ensino

remoto, o trabalho docente foi direcionado para os espaços domésticos, como ponto de partida temos, com a adoção do trabalho remoto, um desbordamento compulsório de fronteiras entre o público e o privado: tempos, espaços, recursos e (re)configurações do trabalho docente.

Nesta seção, nos propomos a analisar como se constitui o desbordamento de fronteiras público-privado durante o período de trabalho remoto, a partir dos estudos de caso reunidos a partir da instauração da crise pandêmica, em diferentes dimensões.

No que diz respeito especificamente à dimensão espaço-tempo do trabalho docente, discutiremos em seguida como se organizou esse trabalho e quais os impactos para os/professores/as, considerando mais especificamente o EC3, o EC4 e o EC5.

7.2.1 Trabalho remoto e organização do espaço-tempo

Com relação ao EC3, cujos dados não foram diretamente coletados por nós, optamos por organizá-los e analisá-los separadamente. Ressalvamos que o EC3 é constituído pela análise comparativa de três estudos distintos em método e escopo, realizados com professores da Educação Básica durante a pandemia de Covid-19. Conforme descrito no Capítulo 4, o EC3-1 corresponde à primeira fase da pesquisa *Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica*, conduzida pela Fundação Carlos Chagas, com 14.285 professores da Educação Básica. O EC3-2 corresponde ao mapeamento intitulado *A situação dos professores no Brasil durante a pandemia*, organizado pelo instituto Nova Escola, com a participação de 9.557 professores. E o EC3-3 corresponde ao mapeamento organizado pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente/UFMG (Gestrado) em parceria com a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), resultante no relatório técnico *Trabalho Docente em Tempos de Pandemia*, realizado com 15.654 professores/as da Educação Básica.

Naquela ocasião, em que coletivamente as pessoas buscavam respostas para um suposto *novo normal* instaurado nos processos de trabalho em educação, tentamos demonstrar que é mais profícuo mobilizar categorias explicativas capazes de fornecer interpretações acerca das tensões geradas ou tornadas acirradas no contexto da pandemia, mas já existentes enquanto processos sociais (LARA, 2020c). Importa dizer que, embora os processos e as consequências não sejam exatamente inéditos, um fator novo foi evidenciado com as práticas de ensino remoto,

a saber, a necessidade de comunicação mediada por tecnologias com as famílias dos estudantes, a fim de enviar atividades escolares e orientações sobre como motivar e supervisionar o estudo das crianças.

Nessa perspectiva, temos como ponto de partida dois elementos fundamentais. O primeiro, a constatação inequívoca que, uma vez que o trabalho foi levado para o espaço doméstico, houve uma invasão dos espaços privativos pelo trabalho. O segundo é que, considerando que o trabalho docente, no contexto remoto, envolveu um intenso uso de tecnologias digitais, ele se tornou mais evidentemente ubíquo, à medida que, em muitos casos, com aulas remotas, a sala de aula coincidia com a sala de estar – ou outro cômodo do ambiente doméstico – dos e das docentes.

Cotejando os três estudos do EC3 e os relacionando à problemática da pulverização do tempo no âmbito do trabalho ubíquo, notoriamente se evidencia que o aspecto comunicacional, como uma necessidade de estabelecer contato com estudantes e famílias, representa um outro tipo de uso do tempo, se comparados o ensino presencial comum e o ensino remotamente realizado. Não é possível afirmar, no entanto, se essa alteração no uso do tempo significa necessariamente mais trabalho, haja vista que os estudos não trazem dados suficientes para inferir sobre este aspecto. Todavia, é possível inferir como a ubiquidade impactou a organização do trabalho e, conseqüentemente, do tempo dispensado para a realização das tarefas.

No EC3-1, 91,4% dos/as professores/as considera que o uso de recursos de comunicação como *WhatsApp* e SMS, além de *e-mail*, estão entre as atividades que aumentaram em seu trabalho. Embora não discrimine especificamente as formas de comunicação entre docentes e famílias nas práticas docentes durante a pandemia, o EC3-3 também evidencia que, dentre os recursos mais utilizados para o ensino remoto, destaca-se o aparelho de celular, para 91,1% dos professores.

Os estudos EC3-1 e EC3-2 mostram que houve um aumento na intensidade da comunicação entre professores/as e responsáveis pelos/as estudantes. De acordo com o EC3-1, o envio de orientações às famílias está entre as atividades que mais aumentaram no trabalho docente. Os percentuais chegam a 60% entre professores/as da Educação Infantil e a 65% entre professores/as do Ensino Fundamental. A comunicação intensa com as famílias também é evidenciada mesmo para além (ou antes) da instauração do ensino remoto. No EC3-3, por exemplo, foi evidenciado que as atividades que aumentaram durante a pandemia, para 15,8% de professores/as que atuavam em estabelecimentos de ensino que, à época, estavam com atividades escolares suspensas, foram os contatos com estudantes e suas famílias. Neste mesmo

grupo, mesmo com as atividades suspensas, os contatos com os estudantes e/ou famílias não apenas não foram interrompidos, como também ficaram mais intensos. À época, o EC3-3 mostrava que 46% dos/s professores/as dos estabelecimentos de ensino com aulas suspensas continuava interagindo com estudantes via dispositivos digitais.

Embora os relatórios dos três estudos não tenham inferido, especificamente, sobre o desbordamento de fronteiras dos tempos de trabalho e de não trabalho, a sensação entre os participantes do EC3-1 e do EC3-3 de que o tempo de trabalho aumentou comunga com resultados de outras pesquisas, em que se percebe uma relação entre o uso de dispositivos digitais e móveis, sobretudo em práticas comunicacionais, e o prolongamento dos tempos de trabalho (LARA, 2017; 2019; MICK; LIMA; MEURER; LARA, 2020).

Em reportagem do *El País* sobre ansiedade e sobrecarga de trabalho dos professores durante a pandemia (OLIVEIRA, 2020), observa-se que as mudanças na rotina incluem a participação em grupos de WhatsApp – entre professores e entre professores e famílias – que geraram reclamações em ambos os lados. Além do acréscimo de atividades usando estas ferramentas, o uso de redes sociais e recursos como o YouTube fez com que o tempo de trabalho não estivesse circunscrito ao formalmente contratado, mas pulverizado em tempos antes dedicados a atividades privadas e domésticas. Este é um elemento importante para compreender o desbordamento de fronteiras entre público e privado, em especial em um contexto em que atividades domésticas e tarefas laborais se sobrepujam.

As hipóteses interpretativas mais profícuas a esse respeito, acompanhando as análises realizadas, são a de que o confinamento instaurou uma desregulação das rotinas domésticas, sobretudo quando adultos tinham que trabalhar e crianças tinham que assistir aulas nos mesmos espaços domésticos. Considerando que o sentido de rotina representa organização de espaços e tempos nos quais se realizam determinadas tarefas ou ações, a sua desregulação implica em um desbordamento de diferentes esferas, como a dos afazeres domésticos, o cuidado com os filhos no acompanhamento das aulas remotas e/ou atividades de ensino mediadas por tecnologias, e os compromissos laborais – para citar as mais evidentes nos estudos.

A sobrecarga de atividades e a adição de trabalho, sem que tenha havido aumento na carga horária contratada, é evidenciada na percepção dos professores e professoras do EC3-1 acerca do que mais impactou em suas rotinas. Nesse grupo, para 80,1% dos professores houve um aumento no tempo para preparação de aulas com novos recursos e ferramentas digitais. Para

79,8%, houve um aumento no volume de trabalho relacionado a ministrar aulas com novos recursos e ferramentas. E para 68% dos professores desse grupo, houve um aumento de trabalho relacionado ao envio de atividades e orientações a estudantes e às famílias. Além disso, para 77,4%, houve um aumento das atividades relacionadas à participação em cursos à distância; e para 73,2% houve um aumento de trabalho em função do aumento no número de reuniões pedagógicas realizadas remotamente.

Esses percentuais, significativos quando se considera o tamanho da população do estudo, embora não permitam evidenciar o *quantum* de trabalho foi adicionado às rotinas dos e das docentes, desvela que para parcelas significativas deles e delas, houve uma sensação de que o trabalho se estendeu no tempo. Diferentemente de regimes presenciais, em que o prolongamento da jornada é caracterizado como hora-extra no local de trabalho, no contexto do trabalho remoto, o prolongamento do tempo de trabalho implica, inevitavelmente, invasão dos espaços privados, pois impacta diretamente na rotina doméstica.

Tais elementos, provisoriamente analisados em outras oportunidades (LARA, 2020b), se configuram como alterações importantes no campo de pesquisa. A tarefa sociológica de estar atento ao que o campo apresenta ensejou a necessidade de, nos estudos de caso que vínhamos realizando, avaliar junto aos participantes – ainda que de modo exploratório – as reconfigurações do trabalho docente face à adoção do ensino remoto emergencial, relacionadas à separação entre público e privado, trabalho e não trabalho, nos tempos e espaços.

7.2.2 Público-privado: (re)configurações no âmbito do trabalho remoto

Nos EC4 e EC5, ambos realizados no pós-pandemia, no que se refere ao ensino/trabalho remoto no contexto da crise pandêmica, para nosso estudo importa averiguar as questões ligadas especificamente à ubiquidade. Em ambos os estudos, foi perguntado aos docentes: Como você avalia o ensino remoto e as práticas que precisaram ser adotadas durante a pandemia de Covid-19 no tocante à separação entre tempos e espaços de trabalho e de não trabalho? De que modo as tecnologias digitais impactaram nas condições de trabalho a separação entre público e privado, trabalho e lazer e a sua rotina de vida privada/pessoal?

A partir dessa indagação, as respostas abertas foram categorizadas em distintos aspectos. No EC4, as maiores incidências de respostas foram acerca da dificuldade de separação entre tempos e espaços privados e de trabalho (26,1%); adoecimento (10,1%); excesso e/ou intensificação do trabalho (10%); prolongamento da jornada (9,2%) e condições de trabalho

bem geridas (7,7%). Em menor incidência, foram categorizadas respostas acerca da autodisciplina demandada (5,4%); das condições domésticas inapropriadas (4,6%) – sobretudo de estudantes –; da agilidade proporcionada pelas tecnologias digitais e móveis (3,1%) e das relações bem geridas no tocante ao uso dessas tecnologias (3%). Na casa de 1% ou menos dos depoimentos, foram categorizadas outras respostas relacionadas à otimização de aspectos logísticos da rotina doméstica; a desgastes na gestão do trabalho; ao aumento das urgências e, ainda, a não observância de alterações nas separações trabalho/não trabalho, público/privado. Contudo, um percentual relativamente alto (15,4%) se manifestou a outros tipos de aspectos que não dizem respeito à pergunta formulada e às questões da pesquisa, por exemplo, que o ensino remoto foi um mal necessário e/ou predileções a um ou outro modelo de ensino, com apontamentos sobre o que funcionou ou não.

Já no EC5, a participação foi mais comedida (1/3 dos participantes não responderam a essa pergunta) e as respostas ficaram circunscritas a condições de trabalho bem geridas; ao excesso e/ou intensidade de trabalho; ao prolongamento de jornada e à dificuldade de separação de tempos e espaços. Percentualmente, as posições aparecerem de modo equilibrado, o que demonstra uma diversidade maior de opiniões. Ainda, 9,1% das respostas foram caracterizadas como “outras”.

Consideramos, em percentuais, as respostas conjuntas do EC4 e do EC5 e, na abordagem dos itens citados pelos docentes, faremos as distinções entre os estudos de caso. O Quadro permite evidenciar, em uma primeira aproximação, um mosaico de (re)configurações. Tais (re)configurações ocorreram com maior ou menor mediação tecnológica – mas sempre com alguma mediação tecnológica.

Quadro 30 – Trabalho remoto e alterações na rotina.

Dimensão	%
Dificuldades na separação de tempos e espaços	28,00
As condições de trabalho foram bem geridas	16,60
Adoecimento	11,20
Excesso e/ou intensidade de trabalho	11,20
Demanda por autodisciplina	8,00
Relações com as tecnologias foram bem geridas	8,00
Prolongamento de jornada	4,80
Não houve alterações nas separações trabalho/não trabalho, público/privado	4,00

Desgastes na gestão do trabalho	3,20
Condições domésticas inapropriadas	1,60
Otimização de aspectos logísticos da rotina doméstica	0,80
Agilidade	0,80
Aumento das urgências	0,80

Fonte: Elaboração do autor.

Nos tópicos a seguir, procedemos um agrupamento dos aspectos citados nas respostas, a fim de termos um panorama mais adequado das tendências que se evidenciam entre os participantes do estudo. Nesses tópicos não serão consideradas as respostas dos docentes que se manifestaram no sentido de que, com o trabalho remoto, não houve alterações na rotina, que as separações continuaram as mesmas e/ou que as práticas de trabalho adotadas por estes docentes foram as mesmas durante o período da pandemia, e que corresponde a 4% das respostas categorizadas.

Também é importante ressaltar que, na categorização dos depoimentos realizada a posteriori, procuramos analisar os aspectos que se destacaram em cada manifestação, de modo que um mesmo depoimento pode ter sido atrelado a mais de uma categoria. Na composição do Quadro, os percentuais foram distribuídos de acordo com o volume de menções que puderam ser categorizados nessa lista, e não significam o número de respostas ou de docentes, mesmo porque, conforme veremos, procuramos manter o caráter ambíguo e muitas vezes contraditório do trabalho que se manifesta no cotidiano do mesmo professor ou da mesma professora.

7.2.2.1 Separação de tempos e espaços: dificuldades, estratégias e elementos tensionadores

Mais de 1/3 das menções encontradas nas respostas, mais especificamente 36%, manifestam dificuldades para a separação de tempos e espaços de trabalho e de não trabalho. Nas análises das especificidades, no detalhe, procuramos captar os termos nos quais essas dificuldades se deram, bem como quais foram os elementos que tensionaram a dificuldades de separação de tempos e espaços públicos e privados e as estratégias a que os docentes tiveram que recorrer para contornar essas dificuldades, quando citadas.

Tratando especificamente sobre aspectos da (des)organização espaço-temporal do trabalho docente durante a experiência do ensino remoto, alguns depoimentos ilustram como os/as docentes se reportaram a essa relação. Maura (49 anos, professora na UFG) assim compreende essa relação:

Entendo que houve uma desorganização do tempo para pior, um descontrole do tempo – materializada numa necessidade quase patológica de fazer tudo correndo, não só de concluir rápido as demandas do trabalho, mas todas as atividades cotidianas e pessoais. As pessoas parecem estar sempre apressadas em todos os lugares, mesmo quando estão supostamente se divertindo ou até mesmo descansando. Sinto isso em mim também.

Esse deslocamento temporal pode ser característico não do trabalho no contexto da crise pandêmica em si, mas de experiências vinculadas ao ritmo intenso de vida e trabalho que marca os contextos ubíquos, como discutimos no Capítulo 5. Esse é um dos motivos pelo qual insistimos que, na observação geral do trabalho durante a crise pandêmica, o que muitas vezes foi anunciado como uma novidade no tensionamento do trabalho, em nossa análise, é apenas a continuidade de um processo que já se configurava anteriormente, e que cuja especificidade captamos no EC1, relacionado à ubiquidade que perpassa as práticas profissionais mediadas pelas tecnologias.

Do mesmo modo, a corrosão das fronteiras público-privada não pode ser considerada uma novidade resultante do trabalho remoto no período da pandemia de Covid-19. Embora, no depoimento a seguir, a professora reporte-se a uma sensação de mudança, no tocante à fusão de trabalho e não trabalho a partir da pandemia, sua análise também se reporta a um processo que já vinha ocorrendo, de invasão da vida privada: *“Se as tecnologias já vinham invadindo a vida privada, a partir da pandemia, vida profissional e vida privada se tornou uma única coisa”* (Paula, 66 anos, professora na UFSC).

Nos casos a seguir, ambas as professoras se reportam ao trabalho invadindo as rotinas pessoais, como uma espécie de efeito colateral do trabalho remoto: *“O uso do ensino remoto e de outras atividades como reuniões, pesquisa, cursos de extensão on-line invadiram minha rotina diária”* (Manoela, 68 anos, professora na UFPB). E ainda: *“Avalio o ensino remoto emergencial como necessário, mas que teve como consequência uma redução das fronteiras entre vida pessoal e profissional”* (Luiza, 61 anos, professora na UFPR).

Já no caso da professora Edy (43 anos, professora na UFSC), há o relato de que a dificuldade de separação público-privado na experiência do trabalho remoto foi o uso, por assim dizer, do espaço doméstico

O que mais me incomodou foi ter que trabalhar em casa, pois isso confundiu o meu espaço (o qual era muito bem delimitado casa-universidade). Eu não trabalho aos fins de semana, nem após às 18h. Essa prática é totalmente condenada pelos colegas de trabalho e pares, os quais esgotam seus tempos tentando vencer uma rotina exaustiva. Por diversas vezes, ocorreu pressão para que meus tempos fossem alterados.

Chama a atenção, também, o fato de a professora relatar uma prática, entre os pares, de condenar o não trabalho aos fins de semana e no período noturno. A existência dessa prática – ainda que não se saiba o quão abrangente é, no contexto da professora – remete aos estudos de Sguissardi e Silva Jr. (2009), os quais aludem o trabalho autointensificado de professores de universidades federais como uma espécie de vício ao trabalho. E alude a uma espécie de ética do trabalho intensificado, a qual não apenas elide as tentativas de resistência ao trabalho em tempo integral, como as condena.

Dentre os depoimentos que se reportam às dificuldades de separação entre tempos e espaços de trabalho, Áurea (70 anos, professora na UERJ) assim se referiu:

Durante a pandemia a separação entre tempo-espaço de trabalho [e não trabalho] praticamente foi inexistente em função da dedicação ao ensino remoto. Se esta modalidade de ensino garantiu (ainda que em condições não ideais) a professores e alunxs a não suspensão dos ofícios relativos à docência e à discência, por outro lado o excesso de uso das tecnologias digitais, exacerbada pelo isolamento, tanto nas atividades laborais, como nos contatos relativos à vida privada, impactaram a saúde física) e emocional de professorxs e alunxs.

No mesmo sentido, na realidade do professor Cícero (45 anos, professor na UFSC), as dificuldades de separação levaram a uma sensação, também presente em outros depoimentos, de supressão do tempo de descanso: *“O uso das tecnologias foi indispensável para que as relações pedagógicas sobrevivessem à pandemia, no entanto o seu efeito foi o desaparecimento de rotinas que não estejam atreladas ao trabalho”*. Tal realidade não é um caso isolado, mas aparece em outras realidades, como a dessa professora: *“A intensificação do trabalho docente piorou após a Covid-19, mas já se desenvolvia antes desta. A falta de discernimento entre trabalho e lazer favorece o desenvolvimento de várias tarefas, mas elimina a maior parte do tempo livre que ainda tínhamos. Tento estabelecer limites nesse sentido, mas nem sempre é possível”* (Léa, 52 anos, professora na UFMS).

Outro exemplo, na mesma perspectiva, dá conta de que, durante a crise pandêmica, o impacto dos usos de tecnologias interviu no processo de eliminação das fronteiras entre contexto doméstico/privado e contexto laboral: *“Penso que o ensino remoto prejudicou a separação entre tempo e espaço de trabalho e tempo e espaço de não trabalho. O impacto dessas tecnologias foi no sentido de interferir, TOTALMENTE, na vida pessoal, eliminando a separação casa/trabalho”* (Almira, 71 anos, professora na UERJ. Destaque do original).

Outro aspecto que podemos destacar é a exposição da privacidade do/a docente, como relatado nesse caso: *“Saber que meu espaço de trabalho se tornou público para meus alunos e colegas também trouxe um certo desgaste. Praticamente não havia tempo de não trabalho, uma*

vez que as atividades domésticas se imiscuíam no tempo de trabalho regular, o que fazia com que as atividades de trabalho tivessem de ser desenvolvidas no final de semana e também à noite". (Albertina, 49 anos, professora na UFSC).

Apesar das dificuldades e dos elementos tensionadores que, durante o período de trabalho remoto, incidiram sobre o desbordamento de fronteiras nos tempos e espaços de trabalho e não trabalho, há o entendimento de que o ensino remoto emergencial – que demandou o trabalho remoto/doméstico de docentes – foi um “mal necessário” para fazer frente à contenção da Covid-19 e para garantir a manutenção da saúde de discentes e docentes. Um exemplo a esse respeito pode ser encontrado no seguinte depoimento: *“As práticas adotadas tornaram ainda menos nítidas as fronteiras entre o tempo de trabalho o de não trabalho e certamente as tecnologias digitais estão relacionadas a essa mistura. Ao mesmo tempo, foi o que nos permitiu continuar trabalhando buscando a proteção da saúde coletiva”* (Júlia, 45 anos, professora na UFSC).

Nesse sentido, em que pese as dificuldades de gestão das condições de trabalho relacionadas ao desbordamento de fronteiras público-privado, durante o período pandêmico, com o ensino remoto visto como uma necessidade, algumas estratégias foram buscadas para minimizar os impactos desse desbordamento. Um exemplo é trazido nesse depoimento: *“O ensino remoto foi necessário, dadas as condições em que vivíamos durante o período mais duro da pandemia. É preciso ordenar tempo e espaço para dar sequência ao conjunto das atividades de trabalho e as da vida cotidiana. Nada mais simples do que colocar começo, meio e fim no que se faz e, sobretudo, estar de corpo e alma nas atividades...estar presente mesmo que não fisicamente”*. (Lina, 65 anos, professora na UNICAMP).

Na mesma perspectiva de trabalhar com a variável da crise pandêmica que tornou o ensino remoto uma necessidade, a professora Roberta avalia diferentes aspectos do trabalho remoto: a necessidade de adaptações, a construção de uma pedagogia com recursos individuais, a necessidade de aprender e autodisciplina. No seu caso, acrescenta-se os cuidados de saúde física e mental como estratégia. Em suas palavras, o trabalho remoto:

Foi um “mal” necessário”, um provisório que está se tornando definitivo. Adaptações foram feitas sem uma base pedagógica adequada, com cada professor fazendo o que podia, para tentar reduzir o dano causado pela pandemia. As tecnologias digitais impactaram muito, facilitaram muito também, deram mais agilidade, por exemplo, em reuniões mais breves e objetivas. Com autodisciplina procurei seguir no trabalho que fazia, mas fiz cursos para aprender o que não sabia. Uso muito e agenda no celular para organizar

compromisso... sem abrir mão de atividades físicas, da psicoterapia que já fazia e de ficar com minha família. (Roberta, S/I, professora na UFSC).

O depoimento também permite evidenciar o papel ambíguo que os usos de tecnologias desempenham na relação espaço-tempo de trabalho. Tanto impactam no desbordamento de fronteiras, quanto facilita, no caso da professora Roberta e do professor Egídio, que atribui a elas a possibilidade de continuar o trabalho docente durante um período absolutamente atípico do país: *“O ensino remoto foi uma necessidade pelo caráter excepcional da pandemia de Covid-19. Foi um momento de muito trabalho. A utilização da tecnologia favoreceu a continuidade do trabalho nesse período de exceção. Busquei controlar ao máximo o momento de trabalho e a rotina pessoal”* (Egídio, 62 anos, professor na UNICAMP).

As estratégias para não se perder o controle sobre o desbordamento de fronteiras entre o público e o privado, o trabalho e o não trabalho, demandou, portanto, uma autodisciplina, para a gestão das aprendizagens e da administração do tempo, como exemplificado nesses depoimentos: *“Temos que planejar muito bem as tarefas, sem prejudicar os resultados final. Ter uma boa administração do tempo”* (Roger, 74 anos, professor na UFSC). *“Houve um rearranjo das atividades, com maior empenho em aprender as tecnologias”* (Martha, 66 anos, professora na Unijuí). E *“Houve a necessidade de organização do tempo”* (Marina, 42 anos, professora na UFSC).

O cuidado com o controle do tempo, a autodisciplina com a rotina e a busca de novas aprendizagens – além de cuidados com a saúde – se consubstanciaram como estratégias analisadas pelos participantes da pesquisa para contornarem as dificuldades de separação de tempos e espaços de trabalho e de não trabalho, ainda que a maior parte desse grupo relate os tensionamentos existentes. Mas se, por um lado, 36% das menções encontradas nas respostas aos impactos da pandemia na rotina de trabalho remoto diz respeito a essas variáveis, outra parcela considerável de menções (26,2%) destaca condições de trabalho bem geridas, bem como a gestão dos usos das tecnologias. Isso reafirma a necessidade de se considerar depoimentos e experiências individuais, em sentido micro, para compreender tendências em sentido macro.

7.2.2.2 Condições de trabalho: facilidades, gestão apropriada e otimização

A análise dos depoimentos de uma parcela significativa de menções (26,2%) encontradas nos depoimentos do EC4 e do EC5 permite inferir que, parte desse público, passou

razoavelmente incólume pelos impactos da pandemia no que se refere às condições de trabalho. Os depoimentos categorizados nesse grupo estão alinhados em questões como condições bem geridas de trabalho, adequada gestão da rotina no uso das tecnologias e nas relações com ela, agilidade e otimização de aspectos logísticos (como dispensa de deslocamentos físicos para o local de trabalho) e da rotina doméstica.

A maior parte dos depoimentos relata aspectos relacionados à disciplina na gestão da rotina de trabalho e nos usos das tecnologias, haja vista que, comumente, são as portas de conexão que desestabilizam a rotina, para além do volume de trabalho.

Nesse exemplo, o professor cita a gestão do uso da tecnologia: “*Administro de forma adequada minha relação com a tecnologia, logo, não atrapalha meu trabalho docente, nem obstrui minha atividade científica enquanto pesquisador, menos ainda gera adoecimento*”. (Jardel, 52 anos, professor na UFPA). No mesmo sentido, ao refletir sobre as condições de trabalho no período do trabalho remoto, o depoimento a seguir relata vantagens percebidas com a incorporação de tecnologias aos processos:

Já respondi em outras questões. Acho ótima essa incorporação de tecnologias no cotidiano, basta sabermos administrar o tempo e não ficarmos plugados o tempo inteiro. Acho que no geral melhorou a minha vida. Tenho mais tempo para dedicar a outras tarefas, não gasto tempo inútil em deslocamentos para o trabalho, não tenho tido que viajar frequentemente (apesar de que isso vai mudar com o atual estágio da pandemia COVID-19). (Oswaldo, 66 anos, professor na UFMG).

As alterações no formato das aulas, um dos elementos mais evidentes das alterações da forma de trabalhar dos/as professores/as no período do trabalho remoto, em algumas situações não impactaram na gestão do trabalho ou da rotina. É o caso dessa professora, que assim se manifesta: “*O ensino remoto não atrapalhou meus tempos e espaços de trabalho. Os horários foram os mesmos. As aulas on-line síncronas de menor tempo que as presenciais. Os meus espaços de trabalho já eram a Universidade e a casa, passaram a ser sempre em casa*” (Otacília, 73 anos, professora na UFRGS).

No mesmo sentido, ambos os depoimentos a seguir apontam que as condições de trabalho, em função das alterações no formato das aulas, foram adequadas ou, pelo menos, não trouxeram impactos negativos para a gestão das rotinas, e expõem os motivos: “*Não influenciaram negativamente, pois as atividades de ensino têm hora de começar e terminar*”. (Marinho, 46 anos, professor na UFSC). “*Atuei em modo remoto durante o ano passado, mas as condições eram consideravelmente boas. A carga horária de aulas de forma síncrona era*

pequena, então tinha tempo suficiente para planejar materiais e postá-los, além de tirar possíveis dúvidas. Conseguia separar adequadamente o tempo de lazer e trabalho” (Eduarda, 31 anos, professora na ESJ).

Para os três professores, cujas manifestações destacamos a seguir, o trabalho remoto não impactou na gestão da rotina em função de disciplina, planejamento e organização de horários: *“Foi possível separar vida privada da vida profissional através de muita disciplina”*. (Hélcio, 63 anos, professor na UNESP). *“Planejando bem as tarefas, tudo é contemplado satisfatoriamente”* (Cláudia, 52 anos, professor na UNESP). *“Eu consegui fazer as devidas separações e dar as necessárias atenções a cada momento/etapa/horário e manter a rotina”* (Arílson, 43 anos, professor na ESJ).

É necessário considerar que o modo como cada sujeito atribui sentido às alterações no seu trabalho guarda relações com as condições subjetivas e objetivas dele, em período anterior ao do trabalho remoto. Nesse caso, depende, em nossa análise, da relação com o volume ou carga de trabalho e se este já era ou não considerado intensificado. No mesmo sentido, aspectos externos ao trabalho, como necessidade ou não de deslocamentos – que, em contextos urbanos de fluxo intenso no trânsito, podem coadunar situações estressoras – que impactam diretamente no uso do tempo, podem influir sobre as relações entre a adoção do trabalho remoto e a dimensão espaço-tempo da rotina. Nesse sentido, em que pese o evidente desbordamento de fronteiras entre público e privado que o trabalho remoto desencadeou – afinal, o trabalho docente foi levado para o interior das residências –, há depoimentos que associam o trabalho remoto com a otimização do tempo, como nos exemplos a seguir.

“Conseguí manter minha rotina de trabalho de forma geral. Tive oportunidade de ter momentos de lazer mais relaxantes entre os períodos matutino e vespertino que tenho durante a jornada presencial, providenciando um descanso melhor”. (Paulo César, 47 anos, professor na UFSC). *“O trabalho remoto (em aulas, orientações e reuniões) melhora o uso do tempo, embora haja abuso, pois, muitos problemas podem ser resolvidos por e-mail, mas alguns preferem marcar reuniões via Teams, Meet⁴⁵ etc. De vantajosa há a possibilidade de contar com colegas de outras instituições de dentro e fora do estado”* (Alda, 73 anos, professora na UNESA).

⁴⁵ *Teams* é um aplicativo da empresa Microsoft que permite trabalhos em equipe e reuniões on-line. Um de seus usos é a realização de webconferências, assim como o aplicativo *Meet*, da empresa Google. Durante o período pandêmico, se tornou popular também o aplicativo *Zoom*, com a mesma finalidade de promover reuniões on-line, no sistema de webconferência.

Já nos depoimentos a seguir, são relatadas duas situações distintas. Apesar delas, ambos os professores avaliam que se adaptaram bem ao trabalho remoto. No primeiro caso, em que pese a adaptação à modalidade, o professor relaciona o excesso de burocratização. Já no segundo caso, os impactos maiores foram percebidos na gestão das aulas, mas, apesar disso, a adaptação ao trabalho remoto impactou na produtividade em função da gestão do espaço e do tempo: *“Adaptei-me bem à modalidade remota, mas permaneceu a sensação de excesso e burocratização crescente do trabalho”*. (Edílson, 54 anos, professor na UFMG). *“Houve impactos com o trabalho remoto, principalmente em não controle de presenças dos alunos e pouca participação em aula remota, em razão de critérios definidos pela instituição. Tive boa adaptação ao trabalho remoto. Percebi que fui mais produtiva devido ao espaço e tempo”* (Darci61 anos, professora na UFSCar).

Percebe-se, nos últimos depoimentos, que decisões políticas inerentes à gestão do trabalho remoto interferiram, ao menos nesses dois casos, tanto quanto à adoção do ensino remoto em si. Ressalta-se que a questão da não participação dos estudantes durante as aulas também se configura, para outros docentes, como fator de tensionamento do ensino remoto, conforme veremos no próximo tópico.

Por outro lado, independentemente de ser ou não uma voz dissonante entre os depoimentos, é necessário mencionar a defesa do modelo remoto para além do contexto pandêmico: *“O ensino remoto tem funcionado muito bem e deveríamos migrar para um modelo híbrido, ao invés de voltar à realidade de 2 anos atrás, como se nada tivesse ocorrido”*. (Alcindo, 58 anos, professor na UFSC). Em contrapartida, a adoção do ensino remoto traz impactos não apenas para a organização do trabalho, mas para as próprias condições de aprendizagem dispensadas aos estudantes.

Em outras palavras, o ensino remoto – pensado na relação do desbordamento de fronteiras de espaço-tempo, traz também consequências para os estudantes, consequências essas que, dialeticamente, impactam no próprio trabalho docente. Nesse sentido, a dimensão do trabalho remoto é trazida, no depoimento a seguir, em ambas as dimensões e considerando o contexto pandêmico que, de algum modo, impactou as relações sociais: *“Acredito que o impacto maior foi para os alunos, no meu caso pessoal, como professora já trabalhava com educação on-line. Os impactos na saúde foram decorrentes da própria pandemia e seus*

desafios. Considero positivo o contato que mantive com estudantes e como apoiamos-nos mutuamente em um momento tão difícil para todos” (Alcina, 62 anos, professora na UFSCar).

Em sentido semelhante, dimensionar os muitos impactos do modelo remoto no trabalho docente, mesmo que “apenas” na dimensão do desbordamento público-privado, é uma tarefa que envolve considerar os múltiplos aspectos do processo, haja vista que o trabalho em educação é sempre uma relação entre sujeitos, mediada por subjetividades e afetividade⁴⁶ e que envolve, pelo menos, docente e estudante. É a esse respeito que a docente se manifesta no depoimento a seguir:

O formato de ensino adotado durante a pandemia está longe de ser o ideal, visto que percebi muitos alunos com dificuldades de aprendizado, porém, percebi também certas vantagens também impactantes, como a eliminação da necessidade de preocupação com questões como transporte, tempo de deslocamento, vestimenta, alimentação, e outras demandas inerentes ao trabalho/estudo presencial. Apesar das dificuldades inerentes à "mistura" entre trabalho e vida pessoal, de modo geral avalio que o ensino remoto me foi positivo como professora e facilitou minha vida em muitos aspectos. Porém, para os alunos, acredito que os impactos tenham sido mais negativos do que positivos, principalmente em relação ao aprendizado deficiente e também à falta de interação social, que é de grande importância para os jovens (Bruna, 32 anos, professora na UDESC).

A categorização e a análise dos depoimentos trazidos nesse tópico permitem algumas interpretações dos cenários percebidos pelos docentes. Dado que alguns dos depoimentos relacionam aspectos da organização do trabalho relacionados a outras categorias de análise, no último tópico desta subseção cotejaremos as três categorias analisadas. E, para tanto, é necessário, antes, considerar as dificuldades evidenciadas na gestão do trabalho durante o período de trabalho remoto.

7.2.2.3 Dificuldades na gestão do trabalho: jornada prolongada, sobrecarga e adoecimento

Neste tópico, analisamos manifestações de docentes a respeito das reconfigurações do trabalho durante o período remoto que estão relacionadas a dificuldades e desgastes na gestão do trabalho, o que engloba sobrecarga de trabalho, prolongamento da jornada, intensidade do trabalho, condições domésticas inapropriadas para a realização das tarefas e, ante um contexto hostil de condições de trabalho, o surgimento da forma clássica de resposta do organismo:

⁴⁶ A esse respeito, ver o trabalho de Codo (1999).

adoecimento⁴⁷. Menções a respeito dessas categorias estiveram presentes em 32,8% dos depoimentos analisados, ainda que imiscuídas a outras categorias de análise.

Por exemplo, questões relacionadas a excesso ou intensidade de trabalho frequentemente aparecem em depoimentos sobre episódios de adoecimento durante o período pandêmico. Embora não tenhamos a pretensão de fazer uma análise desse tipo, é importante destacar as contribuições de Dejours (2012) para compreender relações desse tipo. De acordo com a psicodinâmica do trabalho⁴⁸, situações causadoras de sofrimento e decorrentes da organização do trabalho repercutem diretamente na subjetividade do sujeito, o que pode levar a situações de adoecimento – entendidas como uma resposta ou um mecanismo de defesa do indivíduo ante as situações causadoras de adoecimento.

Além disso, de acordo com essa abordagem, não é possível separar o ser humano como um indivíduo no contexto de trabalho e como um indivíduo fora do contexto do trabalho. O ser humano é indivisível, de modo que questões do trabalho podem afetar a vida pessoal, assim como questões de ordem pessoal podem afetar o trabalho que o sujeito realiza (DEJOURS, 2012). Isto posto, a crise pandêmica no mundo, sua forma de gerenciamento no Brasil, aliadas à crise institucional, política e econômica, se sobrepõem às próprias condições objetivas do trabalho remoto, desencadeado de forma abrupta e, de acordo com vários depoimentos encontrados na pesquisa, sem o suporte institucional para os sujeitos

O primeiro depoimento apresentado nesse tópico foi selecionado por corresponder a essa relação:

As condições objetivas e subjetivas caminharam pari passu. Fomos todos e todas arrastados pelo fetiche da mercadoria tecnológica, do pavor da morte causada pelo vírus (que ainda está por aí); tem o fator distanciamento dos familiares, dos e das amigas, dos e das alunas, tudo isso deve ser levado em consideração na hora de analisar e interpretar o fenômeno. Os adoecimentos foram uma resposta à forma como a pandemia foi conduzida. Se já haviam dificuldades, a pandemia, o caos instalado pela ingerência/incompetência dos gestores públicos instalados no governo federal, só fizeram aumentar as péssimas condições de trabalho (Jamir, 56 anos, professor na UFES).

⁴⁷ Já nos referimos ao adoecimento docente no Capítulo 6, quando nos referimos às condições de saúde encontradas nos estudos de caso, ante a ubiquidade que perpassa o trabalho tornado ubíquo. Neste tópico, portanto, tratamos apenas dos relatos e relações estabelecidas pelos docentes com o adoecimento, especificamente no âmbito do período de pandemia e do trabalho remoto, encontrados especificamente no EC4 e no EC5.

⁴⁸ A psicodinâmica do trabalho é uma abordagem clínica originada na França, na década de 1980. De influência psicanalítica, a psicodinâmica do trabalho dedica-se ao estudo dos mecanismos de defesa do indivíduo ante a situações causadoras de sofrimento decorrentes da organização do trabalho. O adoecimento, nessa perspectiva, pode ser visto como uma resposta do organismo às situações causadoras de sofrimento.

É no mesmo sentido que a professora Leandra (53 anos, docente na UNICAMP) avalia que os usos das tecnologias “impactaram totalmente”, segundo suas palavras, a organização dos tempos e espaços de trabalho durante a experiência do ensino remoto. *“Foi um período de grande sofrimento, em razão do medo que a situação de uma pandemia trazia, associado à intensidade do trabalho com o uso de tecnologias. Além disso, a conexão que era intermitente e o cansaço de passar hora na frente da tela. Frustrante tentar dar aula neste formato para turmas de graduação com cerca de 50 alunos!”*.

As dificuldades para a gestão do trabalho durante o período do trabalho remoto, evidenciadas entre participantes da pesquisa, se manifestam de diversas formas e por causas bastante conhecidas. Entre elas, a reflexão sobre os resultados do ensino remotamente realizado para a formação dos estudantes, apesar de estratégias, uso de recursos próprios e investimentos em formações para fornecer repertórios didáticos mais adequados à modalidade on-line. Dois depoimentos a esse respeito, todavia, evidenciam que constatações sobre os resultados dos esforços geraram frustrações em alguns casos, o que repercute diretamente na identidade docente. No primeiro caso, a professora assim se manifesta: *“Foi um momento específico em que foi necessário o uso das tecnologias. Foi implantado por uma boa causa, mas a tendência de tornar as aulas Ead prejudica a identidade profissional, pois a ideia de uma profissão que forma o ser humano para uma visão crítica, sensível, transformadora, já não existe mais. A identidade e a saúde mental foram abaladas”* (Andréa, 50 anos, IES não informada).

Já no segundo depoimento, a professora menciona a formação de parcerias no intuito de qualificar as práticas digitais, mas nas aulas on-line, os estudantes não interagem, não ligavam a câmera e quiçá estavam “presentes” na aula. *“A sensação é que, mesmo com os esforços, o ensino remoto não teve eficácia; e o estresse da vida remota, por outro lado, foi bem grande. Então, ao fim, a sensação foi de gastos de energia muito grandes para poucos resultados, o que me afetou psicologicamente, com sensação de muito cansaço inutilmente, ainda que não haja, no meu caso, qualquer diagnóstico de doenças mentais/psíquicas”* (Francisca, 42 anos, professora na UFVJM).

Depoimentos como esses apontam para elementos que estão na base do adoecimento docente, haja vista que, conforme a psicodinâmica do trabalho, questões relacionadas à satisfação e reconhecimento estão na constituição da identidade profissional. E que o sofrimento, nessa perspectiva, está relacionado à incompatibilidade entre a trajetória individual do sujeito e as condições objetivas de realização do trabalho, ou seja, o sofrimento é desencadeado quando o indivíduo se percebe como impossibilitado de promover modificações

na organização do trabalho – ambiente, atividade ou tarefas – de modo a torná-la mais próxima de suas necessidades fisiológicas ou desejos, conforme apontam os estudos clássicos de Dejours (2012) e o amplo diagnóstico realizado com professores no Brasil e reunidos na obra organizada por Codo (1999).

Outro aspecto evidenciado nos depoimentos, relacionado a adoecimento docente no contexto do trabalho remoto, diz respeito às mudanças abruptas na organização do trabalho que demandaram ajustes e estratégias pessoais de adaptação a uma realidade não-presencial de trabalho. Sem uma preparação adequada, o cenário de mudanças causou dificuldades de adaptação no início da pandemia, com repercussões distintas, como exemplificado nos dois casos a seguir. No primeiro depoimento, o professor se reporta ao trabalho remoto:

Acho que foi necessário, porém como ocorreu de improviso levou um tempo para todos se adaptarem. Transforma a casa em sala de aula e local de trabalho, com os filhos estudando e a esposa também trabalhando, afetou a concentração, dores por [ficar] muito tempo sentado durante as aulas, ansiedade frente às oscilações e interrupções das aulas pelo sinal da internet, baixa interação com os alunos e dificuldades para conciliar a vida profissional e doméstica. (Emerson, 52 anos, professor na UNESP-Marília).

O exemplo evidencia, a um só tempo, diferentes fatores das condições de trabalho do sujeito, com suas distintas repercussões. O desbordamento de fronteiras, as dificuldades de gerir a ubiquidade que perpassava o trabalho e as condições de saúde física precarizadas em função de aspectos ergonômicos e ergológicos do trabalho com tecnologias. Já as questões de infraestrutura tecnológica (oscilações no sinal de internet e interrupções nas aulas) e suas repercussões apontam para condições de emergência do já citado tecnoestresse (CARLOTTO, 2010), repercutindo duplamente nas condições de saúde.

Já o segundo depoimento analisa, retrospectivamente, os impactos iniciais da adoção do trabalho remoto e, à medida que essa modalidade de sedimentava como mais ou menos duradouro, outras repercussões nas condições de saúde começaram a aparecer.

O início do ensino remoto foi muito complicado, houve uma demanda muito grande em tempo muito reduzido para aprender a lidar com todas as tecnologias para as aulas. Passado esse impacto inicial, já no segundo semestre, passou a ser mais fácil lidar com estas tarefas, o que não quer dizer que passar tanto tempo na frente da tela não trouxe condições adversas. Precisei fazer muita osteopatia, infiltração no ombro e pilates para aguentar as dores e diminuir a sensação de estar o tempo todo conectada e em atenção. (Albertina, 49 anos, professora na UFSC).

Semelhantemente ao caso da professora, impactos na saúde física dos docentes também foram apresentados em outros depoimentos. Apresentamos dois casos, a título de

exemplos: “[Tive] Diagnóstico de cefaleia devido a estresse frente às demandas e prazos do trabalho” (Jandira, 60 anos, docente na UFSC). Ou ainda: “Muito tempo na mesma posição à frente do computador trouxe consequências para a saúde (coluna lombar)” (Luiza, 61 anos, professora na UFPR).

Para além dos casos de adoecimento físico face à exposição a computadores por períodos prolongados, no caso a seguir o que se apresenta é a sobreposição de adoecimento psicológico e físico: “Houve problemas de saúde e necessidade de uso de medicamentos em função da exposição às telas de forma continuada por mais de 12 horas seguidas, com interrupções para alimentação. Além de gerar com a troca de óculos por causa da exposição às telas, houve estresse e aumentou muito o nível de ansiedade relacionado ao cumprimento das tarefas de trabalho” (Alexandra, 69 anos, professora na UFSCar).

Outros depoimentos, na mesma linha de interpretação, indicam as condições de trabalho, às vezes sobrepostas, que levaram à sensação de adoecimento psíquico. A sobrecarga de trabalho, a invasão de privacidade e a recomposição do jeito de trabalhar, entre outros aspectos, impactaram nas dificuldades encontradas por docentes para realizar a gestão do trabalho.

Alguns casos exemplificam essas relações: “O ensino remoto elevou à enésima potência o estresse causado pelas demandas que chegam por diferentes meios e dispositivos, causando exaustão mental” (Maria, 41 anos, professora na UFSC). “Impacto enorme, gerou stress, sobrecarga, invasão de privacidade. Adoecimento”. (Sílvia, 60 anos, professora na UFMG). “Foi intensa a ubiquidade na relação trabalho e lazer! Infelizmente o trabalho se sobrepõe ao lazer e favorece o desenvolvimento de doenças laborais” (Ênio, 57 anos, professor na UNICAMP). “Tenho a impressão que as tecnologias intensificaram os efeitos patológicos de dinâmicas de trabalho que predominantemente e estruturalmente já são adoecedoras” (Cícero, 45 anos, professor na UFSC). “O mundo está mais doente após o advento do mundo digital e acentuado pela pandemia” (César, 51 anos, professor na UFU).

O mais emblemático nesses depoimentos é que eles convergem de tal maneira, que são facilmente legíveis como partes de uma mesma narrativa. A associação da crise pandêmica com as condições de trabalho desencadeadas em seu processo, conforme discutido em capítulos anteriores, não apenas gerou estados de precarização da saúde mental dos trabalhadores, como também demandou a gestão com as condições domésticas de realização do trabalho, dado o desbordamento de fronteiras entre público e privado, consolidado durante o período de trabalho remoto. E essa gestão envolveu o cuidado com outro presente no convívio social.

No caso deste professor, os impactos do confinamento familiar repercutiram decisivamente nas condições de saúde, o que evidentemente impacta nas condições de realização do trabalho docente: *“O fato de toda a família ter ficado confinada num apartamento de dimensões limitadas foi determinante para o adoecimento de todos, em algum momento da pandemia. Meu filho desenvolveu síndrome do pânico ao retornar para a escola, minha filha passou a se machucar, a esposa entrou em menopausa etc.”* (César, 51 anos, professor na UFU).

Como dito anteriormente, a relação entre as condições de saúde precarizadas e/ou o adoecimento docente e as dificuldades na gestão do trabalho remoto durante a pandemia são o efeito, e não a causa, dessas dificuldades. Provenientes da dimensão laboral, outros fatores podem ser localizados como causas, como a quantidade e o volume de trabalho. Alguns depoimentos ilustram, a partir da realidade de diferentes docentes da UFSC, os impactos do trabalho remoto no cotidiano docente.

“Impactaram muito, especialmente em 2020 vivi momentos de intensa atividade, quer com aulas, quer com estudos com orientandos, lives, palestras, bancas, escritos de capítulos e artigos... O impacto nas condições de trabalho foi grande, primeiro porque eu pouco usava tecnologias para trabalho a distância e, segundo, pelo acúmulo de atividades” (Caio, 56 anos, professor na UFSC). *“Ao mesmo tempo em que muita coisa foi agilizada, parece que a demanda de trabalho aumentou”* (Aurélia, 51 anos, professora na UFSC). *“Ocorreu um aumento muito grande no volume de trabalho. Isso gerou muito estresse”* (Everton, 63 anos, professor na UFSC).

O aumento no volume de trabalho não acompanhou o aumento da disponibilidade de tempo para a realização das atividades e, nesse caso, a situação do trabalho docente durante o período da pandemia não traduz nenhuma novidade, se comparada à situação pré-pandêmica. Ao contrário, o borramento de fronteiras entre tempos e espaços de trabalho e não trabalho, que já vinha sendo potencializada com as práticas ubíquas que perpassam o trabalho docente, foi de algum modo institucionalizado. O trabalho estendido no tempo, de modo a tornar o/a professor/a disponível também é uma característica da ubiquidade, que analisaremos no Capítulo 8. Mas aparece como uma condição resultante das alterações desencadeadas durante o período de trabalho remoto.

Dois depoimentos exemplificam essas relações. *“Durante o período de trabalho remoto, as fronteiras entre os espaços público e privado foram borradas, gerando uma*

incessante invasão do trabalho no tempo e no espaço da vida privada”. (Nilda, 62 anos, professora na UFSC). “*O Ensino Remoto teve os dois lados. Um que evitava o deslocamento que pra alguns como eu e complicado e do outro lado foi desgastante pois não se tinha tempo e nem hora para atendimento de pais e alunos*” (Lara, 48 anos, professora na ESJ).

O último depoimento apresentado corrobora o caráter ambíguo da ubiquidade que perpassa as relações e os processos de trabalho, o qual vimos insistindo em destacar. Ele revela, no caso da professora, uma espécie de onipresença, uma disponibilidade em tempo integral favorecida pelas práticas de comunicação que se tornaram ubíquas. Atrelada a essa onipresença, a simultaneidade como marcador da ubiquidade também aparece entre os depoimentos. No caso da professora, as práticas adotadas durante o ensino remoto coincidem com “*uma maior sobrecarga de trabalho e demandas simultâneas, e também, uma maior dificuldade de estabelecer limites de horário e separação entre as atividades profissionais e pessoais. Isso também tem a ver com o fato de ter assumido, no final de novembro/2021, uma coordenação de curso, com demandas administrativas contínuas*” (Michele, 50 anos, professora na UFPR).

Notoriamente, como visto em outros estudos de caso para além do contexto do trabalho remoto, dentro das condições objetivas de trabalho docente – marcado pela demanda por produtividade e pela intensificação do trabalho – e no âmbito da ubiquidade que o perpassa, a mobilização de tecnologias atuou, em muitos casos, no sentido de estender o trabalho no tempo e no espaço, gerando a necessidade de se buscar estratégias para conter o avanço do desbordamento de fronteiras público-privado. É o caso do contexto desse professor: “*O ensino remoto foi uma necessidade pelo caráter excepcional da pandemia de Covid-19. Foi um momento de muito trabalho. A utilização da tecnologia favoreceu a continuidade do trabalho nesse período de exceção. Busquei controlar ao máximo o momento de trabalho e a rotina pessoal*” (Egídio, 62 anos, professor na UNICAMP).

Em outro caso, o professor cita o controle externo sobre o trabalho que os docentes realizam: “*Sinto que [as tecnologias] afetaram muito. Controle tecnológico sobre o trabalho, sobre o modo de ensinar e o que ensinar*” (Gílson, 64 anos, professor na UFPel). Controle sobre o trabalho e supressão do tempo do trabalhador – duas características do modo de produção capitalista – são aspectos do trabalho remoto que justificam a seguinte reflexão: “*As tecnologias digitais estão presentes na nossa vida e vivemos em uma sociedade capitalista, então não é uma surpresa que o nosso tempo de lazer tenha sido usurpado pelo trabalho. O surpreendente é que permitimos que isso aconteça com uma naturalidade doentia*” (Alissa, 34 anos, professora na ESJ).

No último bloco de depoimentos desse tópico, apresentado a seguir, outros aspectos das dificuldades encontradas para a gestão do trabalho no período da pandemia dizem respeito a dois elementos encontrados, mais facilmente, na realização das aulas realizadas, por ocasião do ensino remoto emergencial. Um deles, a prática docente em espaços digitais, sem a certeza da participação dos estudantes. O outro, as condições estruturais de acesso dos sujeitos às aulas, que por vezes tensionou o trabalho docente. Começamos a discussão dos depoimentos por esse aspecto.

No caso do professor a seguir, o desbordamento de fronteiras (sala de aula digital e espaços domésticos) desencadeou desgastes para a gestão do trabalho na pandemia: *“No início, retomar as atividades, mesmo que virtualmente, foi um alívio, mas com o passar do tempo houve um desgaste – excesso de aulas expositivas sem participação dos alunos. A separação público-privado se tornou bem complicada, barulhos domésticos por todo o lado, cachorro latindo, campainha tocando etc.”* (Arlindo, 53 anos, professor na UFRGS). Em sentido semelhante essa professora analisa o processo: *“No ensino remoto durante a pandemia, ficou claro que, se em casa houver mais de um estudante e pais trabalhando ao mesmo tempo, seria impossível pelo espaço e pelo uso simultâneo das máquinas”* (Maria, 84 anos, professora na PUC-Rio).

Na avaliação da professora, a seguir, independentemente do investimento da sua instituição de ensino em plataformas, redes de apoio e formação pedagógica para as aulas online, os principais desgastes no ensino remoto foram as condições de acesso tecnológico dos sujeitos. Segundo a professora avalia,

Na minha avaliação, os alunos não têm estrutura, tais como: não têm ambiente apropriado para as aulas, é uma barulheira no ambiente onde se encontram, pois não têm espaço privado em suas casas. Nem todos têm acesso à internet, não têm computadores. Muitos entram [na aula pelo] celular, o sinal é ruim, não conseguem abrir a câmara e nem falar. Quem trabalha e defende incondicionalmente o ambiente Ubíquo, não tem ideia das condições econômicas dos alunos. O problema não é o ambiente de trabalho, embora tenha sim questões, mas o problema é a aprendizagem que ficou muito comprometida em todos os níveis da educação. (Marcela, 56 anos, professora na UNISINOS).

Em que pese o empréstimo de equipamentos e serviços de internet, fornecidos por muitas instituições, as dificuldades relatadas estão mais voltadas aos ambientes e espaços domésticos dos estudantes, sobretudo considerando o período de confinamento, que restringiam as possibilidades de deslocamentos para outros espaços, mais adequados aos estudos e à

participação nas aulas. Contraditoriamente, a não participação dos estudantes também gerou desgastes e – em alguns casos – frustrações, que levam a condições de sofrimento.

No caso dessa professora, a questão é assim colocada: “*O ensino remoto foi uma necessidade, a qual todos tivemos que nos adequar, mas pelo fato de ficar olhando letrinhas na tela, com poucos alunos abrindo a câmera ou interagindo, por vezes senti que estava falando sozinha. Prefiro mil vezes o presencial*” (Michele, 50 anos, professora na UFPR). Essa avaliação vai ao encontro do depoimento a seguir, no qual a professora expressa o desgaste em dar aula para uma tela em branco, sem interações de estudantes, apesar dos esforços empreendidos.

A pandemia foi um caos. Muita tristeza, insegurança e luto. O ensino remoto na universidade, por sua vez, foi uma alternativa emergencial para tentar garantir o vínculo das estudantes com a sua formação. Foi uma alternativa necessária. Mas a precariedade de recursos financeiros e de infraestrutura dificultaram a assertividade das propostas criadas. Eu e minhas colegas de trabalho nos dedicamos sobremaneira. Estudamos muito. Fizemos várias parcerias. Mas o alcance formativo do ensino remoto é limitado. Constatar isso produziu em mim imensa frustração. É adoeceador dar aula para uma tela praticamente sem interações. A busca por criar soluções me exauriu. (Giuliana, 48 anos, professora na UFMG).

Tal depoimento remete, novamente, a situações de adoecimento encontradas entre os docentes, nos relatos que foram realizados. A angústia ou frustração, nesse caso, se expressa na relação de incompatibilidade entre esforços realizados e resultados alcançados, que estão na base das condições de adoecimento docente. “*Para os professores, o ensino remoto foi um momento de aprendizagem necessária, adaptação e resiliência. De algumas frustrações e muitas inseguranças. Me senti desestimulada e desesperançosa muitas vezes!*” (Giordana, 46 anos, professora na UFSC). O sentimento de angústia expresso no depoimento anterior poderia ter sido evitado, ou minimizado, caso o/a docente se sentisse institucionalmente amparado. Afinal, as reconfigurações do trabalho docente, nesse caso, foram institucionalizadas, com todos os seus efeitos colaterais.

É a esse respeito que a professora a seguir se manifesta e avalia.

Eu gostaria de dizer que faltou uma política de atendimento psicológico aos docentes em tempos remotos. Tudo era novo (rotinas, tecnologias avançadas e modos de trabalho diferentes). A interação foi afetada. Lidamos com familiares, alunos e demais com adoecimento físico e psíquico. Em nenhum momento tive a disponibilidade de poder conversar com colegas (enquanto política da instituição) sobre esse fazer docente e as condições de trabalho (Edy, 43 anos, professora na UFSC).

No limiar das reconfigurações do trabalho docente, tanto no que se refere às condições objetivas internas – rearranjos de todo o tipo, como visto nessa seção – quanto no que se refere às condições objetivas externas – a crise pandêmica e todas as expectativas e tensões geradas

em torno delas – a avaliação predominante entre os docentes do EC4 e do EC5 apontam mais para dificuldades do que para condições apropriadas de gestão do trabalho. Em conjunto, 68% das menções categorizadas e listadas no Quadro apresentado no início desta seção, dão conta de dimensões e elementos geradores de desgastes e de tensionamentos, relacionados à separação de tempos e espaços de trabalho e de não trabalho. Categorizados em três grandes grupos, essas menções permitem inferir sobre relações entre a ubiquidade que marca o trabalho docente contemporâneo, e as (re)configurações do trabalho na especificidade da experiência do trabalho remoto desencadeado durante a crise pandêmica de Covid-19. Apontamos algumas possibilidades interpretativas a seguir.

7.2.2.4 (Re)configurações do trabalho no âmbito da experiência remota

As (re)configurações do trabalho docente durante o período pandêmico foram, nesse estudo, analisadas tão somente com relação às mediações tecnológicas e as separações entre tempos e espaços de trabalho e de não trabalho, entre público e privado, entre rotina profissional e lazer. Nem sempre as relações com as mediações tecnológicas ficaram evidentes nos depoimentos, ainda assim, a experiência do trabalho remoto só foi possível a partir delas, o que pressupõe que direta ou indiretamente as mediações tecnológicas estiveram presentes nas avaliações que os professores realizaram a respeito da experiência remota.

Na análise que procedemos, procuramos não estabelecer uma sequência quantitativa das ocorrências categorizadas, mas estabelecer relações entre elas. Visto que em muitos depoimentos há menções a categorizações que a princípio parecem antagônicas, não nos interessa separar, mas relacionar esses aspectos, o que evidencia de modo mais adequado as contradições que perpassam o cotidiano individual de cada sujeito e o próprio trabalho docente.

A categorização em três grupos distintos de respostas não significa uma distribuição da população, mas sim de aspectos do trabalho docente. A primeira engloba 36% de menções encontradas nos depoimentos que dizem respeito a dificuldades e tensionamentos para a separação de tempos e espaços de trabalho e seus tensionamentos e estratégias. A segunda contabiliza 26% de menções categorizadas e que estão relacionadas a situações em que os docentes conseguiram – com mais ou menos êxito – realizar uma gestão do trabalho entendida por eles como apropriadas, com otimização de recursos como tecnologias, espaços e tempos. E

a terceira, apresentada no tópico anterior, envolve 32% de menções encontradas nos depoimentos que engloba questões como jornada prolongada, sobrecarga de trabalho e adoecimento.

Desse ponto de vista, se existe um certo equilíbrio entre as três categorizações, isso não significa um equilíbrio entre condições profícuas ou precarizadas de trabalho. De fato, a análise procura não fazer juízo de valor maniqueísta entre “boas” ou “más” condições de trabalho, na qual poderia ser legível que 26% do que foi relatado – e não da população – diz respeito a condições mais ou menos adequadas de trabalho, enquanto que outros 68% dos relatos estão atrelados a tensionamentos na gestão do trabalho. Ao que nos parece, a questão é mais complexa do que isso, haja vista que a constituição do trabalho depende da subjetivação das condições concretas, das expectativas e aspirações individuais. Dado que a experiência remota era recente quando da coleta de dados, e os efeitos da pandemia ainda se faziam sentir, a atribuição de sentidos sobre como se deu o processo demanda cautela na restituição dos dados.

Ainda desse ponto de vista, o alinhamento do volume de relatos relacionado a adequadas condições de gestão de trabalho pode estar relacionado tanto à aparente flexibilidade de locais e de horários, mas pode também ser tributária do período relativamente longo em que não houve aulas. É importante considerar que durante um período da pandemia, muitas instituições de ensino suspenderam as aulas antes da adoção do modelo remoto, mas os professores continuaram trabalhando. Os prazos para a realização de pesquisas de mestrado e doutorado foram dilatados e a preparação de aulas e atividades de ensino, além do próprio tempo da ação docente em sala de aula, embora tenha sido utilizado para outras atividades – muitas das quais novas e oriundas da necessidade de adaptação ao ensino remoto emergencial – propiciou, potencialmente falando, tempo para que tarefas atrasadas ou que estavam acumuladas, fossem resolvidas, sem a necessidade de dispêndio de tempo para deslocamentos e com a possibilidade de conciliar compromissos profissionais e afazeres domésticos.

As condições para a gestão da rotina do trabalho tornado remoto de modo abrupto, em nosso entendimento, possuem uma relação de causa e efeito com condições objetivas e subjetivas do trabalho. Mais tempo para adaptação da rotina, mobilização de estratégias cognitivas para acomodar novas aprendizagens no tocante aos usos das tecnologias e ausência do espaço físico do local de trabalho podem ter tido mais influência na organização do trabalho do que o que foi enunciado nos depoimentos.

Na análise sobre as alterações – ou não – promovidas no contexto do trabalho remoto, a partir dos sentidos atribuídos pelos docentes, é importante considerar também o próprio

impacto da pandemia no meio social. Por ser um fato social novo, com consequências imprevisíveis à medida que a curva de casos de Covid-19 aumentava e que não havia notícias sobre vacinas ou tratamentos preventivos efetivos, o modo como cada sujeito experienciou o período de confinamento pode ter influenciado sobre o modo como cada um perceber a rotina e a organização do trabalho.

No que diz respeito às (re)configurações do trabalho docente e suas relações com o desbordamento de fronteiras público-privado – mas também com outros marcadores da ubiquidade – a análise dos depoimentos permite concluir alguns aspectos.

Primeiro, embora alguns processos de trabalho tenham se constituído de outra forma (por exemplo, aulas remotas e reuniões on-line, geralmente com tempo menor de duração e com domínio tecnológico para configurar a participação), a dinâmica do trabalho pouco se alterou. O desbordamento de fronteiras do local de realização do trabalho foi institucionalizado e designado para o espaço doméstico dos professores, mas essa é uma decisão política a priori, e não uma dinâmica decorrente de práticas profissionais ou de usos das tecnologias existentes.

Sobretudo no contexto da docência universitária, questões relacionadas a adoecimento e mal-estar docente, aumento do volume de trabalho e intensificação do trabalho não são novidades. Do mesmo modo, a não separação de tempos de trabalho e não trabalho são dados recorrentes e acompanham, de certo modo, o desenvolvimento tecnológico e a possibilidade de levar o trabalho de um modo a outro. Houve, na pior das hipóteses, uma intensificação de aspectos do trabalho existentes antes do período pandêmico, mas que ainda assim não constituem um novo normal do trabalho docente.

O maior uso de recursos privados para o trabalho docente no contexto da pandemia, visto na subseção a seguir, também não pode ser visto como novidade, mas como uma continuidade do processo, ampliado à medida que se ampliou o tempo de permanência em casa.

7.2.3 Recursos privados para o trabalho no contexto da pandemia

Nesta seção, tratamos da constatação do uso de recursos privados para o trabalho docente, intensificado no contexto do trabalho remoto. Esse aspecto é, a nosso ver, mais uma forma de desbordamento entre público e privado, à medida que recursos utilizados em espaços domésticos têm caráter privativo.

Por recursos privados compreendemos não apenas equipamentos e dispositivos, mas também mobiliários, cômodos da casa e tempos que, originalmente, deveriam estar salvaguardados para a vida privada. Para início da discussão, nos reportamos inicialmente ao EC3, que é constituído por três estudos de caso distintos e que trata, mais especificamente, do contexto do trabalho remoto.

No que se refere à diluição das fronteiras entre público e privado, as repercussões do ensino remoto no cotidiano dos professores e professoras, com base nestes três estudos, podem ser analisadas sob diferentes enfoques. Por exemplo, o uso de recursos privativos, pelos quais os professores pagam direta ou indiretamente, passou a ser utilizado como recurso de trabalho. Isso vale tanto para equipamentos quanto para espaços digitais originalmente destinados a lazer: o EC3-1 evidencia que 77,4% dos professores passou a utilizar suas redes sociais na internet para envio de materiais digitais aos estudantes. O EC3-2 evidencia que 65,3% dos professores fazem uso do *WhatsApp* para esta finalidade e 36,4% usam o *Facebook*. Esses dados remetem a características da docência ubíqua, na qual não apenas espaços privados físicos são convertidos em espaços de trabalho, mas também novos espaços digitais servem ao mesmo propósito.

Ainda no que se refere à diluição das fronteiras entre público e privado, o ensino remoto converteu espaços domésticos, privados, em espaços públicos que funcionam como extensões de salas de aula convencionais.

Nos estudos reunidos sob o EC3, depreende-se que as aulas on-line, ao vivo, durante a pandemia em 2020, foram realizadas por 29,8% dos professores do EC3-1 e por 17% do EC3-2. Já no EC3-3, esse índice ficou entre 13% e 42% dos professores, dependendo da etapa do ensino, a saber: 42,5% no Ensino Médio; 27,9% nos anos finais do Ensino Fundamental, 19% nos anos iniciais do Ensino Fundamental e 13,4% na Educação Infantil. Já as aulas gravadas foram realizadas, também no EC3-3, por 56,1% dos professores da Educação Infantil, por 41,9% dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, por 32,1% dos docentes dos anos finais do Ensino Fundamental e por 38,3% dos atuantes no Ensino Médio. Já no EC3-1, 38,3% dos docentes da Educação Básica realizam videoaulas gravadas.

Essas aulas, síncronas ou assíncronas, dependeram do uso de recursos próprios dos docentes, como mobiliários, espaços físicos, equipamentos e serviços de internet.

Para além dos espaços em que se realiza o trabalho docente, importa as condições nos quais esse trabalho se dá. Nesse sentido, os três estudos analisados no EC3 evidenciam que, além da falta de formação para novos formatos de aulas, condições de acesso também oneram

os docentes, a ponto de 30% dos participantes do EC3-2 considerarem a experiência remota ruim ou péssima e 33% considerarem a experiência razoável.

O EC3-3 constatou que 83% dos professores possuem recursos tecnológicos para trabalhar remotamente; entretanto, metade deles compartilhava equipamentos com outras pessoas da casa. Não é possível inferir, com os dados identificados, se os espaços domésticos – convertidos em espaços de trabalho – eram espaços propícios para o ensino remoto. Isso inclui a disposição de mobiliário adequado, condições acústicas, ergológicas e ergonômicas, além de cômodos disponíveis nas residências. Mas com parcelas significativas da população trabalhando remotamente e, ainda, com crianças estudando da mesma maneira, pode-se supor que nos arranjos familiares sob estas condições a gestão de tempos, espaços e equipamentos compartilhados tragam tensões nas relações pessoais.

Além disso, pelos dados do EC3-3, pode-se inferir que o acesso mais privativo, por assim dizer, ao trabalho remoto se deu pelo telefone celular (91,1%), que ergologicamente não foi criado para esta finalidade, haja vista que o trabalho remoto, dependendo da atividade, envolve horas de conexão. Outros equipamentos mais apropriados, como notebooks e computadores convencionais, são utilizados respectivamente por 76% e 28% dos professores no mesmo estudo.

O acesso à internet, que no Brasil possui um custo alto, também representa uma apropriação – senão uma expropriação – de recurso privado dos docentes. O EC3-3 evidencia que, para além dos 65% dos professores que possuem banda larga residencial, uma significativa parcela de 24% utiliza plano de dados da operadora de celular, o que significa um custo maior por um serviço de menor qualidade. Ainda, para 10,4% dos professores, o acesso à rede se dá por internet discada ou a rádio. Não foi possível inferir, nesse levantamento, se os docentes receberam algum tipo de auxílio financeiro para a aquisição de equipamentos de que não dispunham, ou para custear serviços de internet mais adequados às exigências do trabalho remoto.

As condições de acesso apresentam diferenças consideráveis entre redes públicas e privadas, de acordo com o EC3-2, e revelam as desigualdades sociais de um país em que a população mais pobre foi a mais prejudicada pela oferta de serviços, durante o período da pandemia. De acordo com dados do EC3-3, na rede pública, 1 em cada 3 estudantes não possui acesso à internet. No EC3-2, garantir o acesso a todos era a principal preocupação evidenciada

por professores. Uma vez que uma parcela significativa dos estudantes não dispunha de condições de acesso para participar das atividades, a garantia legal de direito à aprendizagem para todos tornou-se uma responsabilidade delegada implicitamente aos docentes, no sentido de viabilizar estratégias didáticas para atender a população.

Nesse sentido, além de preparar materiais digitais, 30,7% de professores do EC3-1 elaboravam materiais impressos a serem enviados pelos estabelecimentos de ensino aos estudantes sem acesso à internet. Além disso, 60,4% dos docentes do EC3-2 preparavam materiais específicos para o ensino remoto e, no EC3-3, 90% dos professores elaboravam atividades específicas para serem enviadas aos estudantes.

Embora o preparo de materiais para uso nas aulas constitua parte do ofício docente, o preparo de materiais no contexto do ensino remoto se constituiu de modo diverso. O mapeamento e a experiência observada no contexto do EC5 dão a dimensão das atividades desencadeadas na Educação Básica pública, que configuram o uso de recursos privados, físicos ou simbólicos, para uso público. Grosso modo, não se tratava de preparar materiais a serem utilizados em aulas pelos docentes, mas de materiais para serem utilizados pelas famílias na orientação aos estudantes.

Nesse sentido, a urgência de estabelecer o ensino remoto na Educação Básica desorganizou a atividade docente. Em poucas semanas, as redes de ensino adotaram o ensino remoto emergencial, à medida que os governos estaduais e municipais começaram a editar decretos de distanciamento e isolamento social como medidas de enfrentamento à pandemia, entre 12 e 17 de março de 2020⁴⁹.

No que consiste mais especificamente à preparação de materiais didáticos e atividades escolares, a cargo dos professores, atividades formativas, muitas vezes acompanhadas de conteúdos explicativos e de orientações metodológicas, precisaram ser redigidas, visualmente organizadas e dimensionadas aos tempos dos estudantes, considerando a logística de envio e devolução. Para suprir a ausência de acesso dos estudantes à internet, a preparação de materiais

⁴⁹ Em Santa Catarina, onde se localizam os participantes do EC5, em 12 de março foi editado o decreto n. 506/2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, alterado em 23 de março pelo Decreto 525/2020. Entre 16 e 17 de março, diversos municípios da região da Grande Florianópolis editaram decretos de situação de emergência provocados pela Covid-19. Em 17 de março, o município de São José editou o Decreto 13.207/2020, que, entre outros, estabelecia a suspensão das aulas por um período de 30 dias. Na mesma data, o Ministério da Educação publicou a Portaria 343/2020, em resposta às medidas de afastamento social decretados em vários estados e municípios. Esta Portaria autorizava por um período de 30 dias, no âmbito do Ensino Superior, a substituição de disciplinas presenciais por aulas remotas. E no dia 9 de abril, o Conselho Municipal de Educação de São José aprovou a Resolução 058/2020, que estabeleceu normas de orientações sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no território municipal.

impressos visou a substituir as explicações e mediações docentes (comumente feitas em sala de aula) por textos escritos, o que demandou horas a mais de trabalho e a mobilização de estratégias, aquisição de habilidades e conhecimentos para um trabalho de “fabricação” e editoração de conteúdos, que mais tarde seriam impressos e distribuídos.

Embora ensino remoto não deva ser confundido com educação a distância, é importante a ressalva de que, nesta última, nos modelos mais consolidados de organização didático-pedagógica, existe uma área específica de atuação para o planejamento e a produção de materiais e recursos didáticos, conhecida como design instrucional ou desenho educacional. Essa área é comumente composta por equipe multidisciplinar que atua junto aos docentes, no sentido de prover soluções gráficas, visuais e instrucionais na preparação dos materiais. Tal suporte pedagógico, na adoção do ensino remoto, os docentes não tiveram e precisaram, com recursos e tempo próprios, investir em capacitações e horas de formação a fim de se instrumentalizarem para a construção desses materiais.

Eventualmente, e por iniciativa própria, a complementação de explicações eram gravados em áudio e distribuídos em grupos de *WhatsApp* das turmas, criados especificamente para esta finalidade, tornando a docência na Educação Básica, também uma docência ubíqua.

O depoimento a seguir dá uma ideia dessa dimensão do trabalho docente: “*Durante a pandemia, adotei uma conta business de WhatsApp e eu atendia às famílias das 08 horas até às 20 horas. Depois desse horário, eu desligava a internet. Mesmo nos fins de semana eu os atendia. Na verdade, sou muito grata por ter tido a oportunidade de trabalhar na segurança da minha casa e de ter o salário mantido*” (Christiane, 45 anos, professora na ESJ).

A análise desse depoimento é revelador, porque aglutina dimensões diferentes do trabalho docente durante o período pandêmico: a ubiquidade que perpassa a atividade, o prolongamento da jornada e o uso de recursos privados para fins públicos, de certa forma naturalizados na relação com a manutenção da segurança pessoal das condições de saúde e de subsistência. Chega a ser cruel o fato de a fragilidade das condições de vida ante a imprevisível pandemia servir de justificativa para condições de expropriação de tempo, práxis e recursos financeiros de uma categoria profissional já fragilizada, emocional e financeiramente.

O tempo de trabalho docente, expandido em muitas situações, também foi consumido pela alternância entre produção de material e correção de atividades, haja vista que a

organização das escolas previa datas específicas para, ao mesmo tempo, retirada de novos materiais e devolução das atividades realizadas pelos estudantes.

Nos mapeamentos realizados no EC4 e no EC5, acerca das condições de trabalho durante o ensino remoto emergencial, é possível perceber em ambos os casos que o maior impacto foi a dificuldade de separação os espaços e tempos destinados ao trabalho e ao não trabalho, como visto na subseção anterior. É possível perceber também que essa relação ficou mais exacerbada no EC4, composta por professores do Ensino Superior. O fato de, no EC5, as condições de trabalho terem sido mais bem geridas, no que se refere a espaços de trabalho, dizem respeito à forma como o trabalho remoto foi organizado, haja vista que estava pautado em grande medida na forma de materiais impressos, e não na utilização de aulas ao vivo que mobilizam ajustes para converter espaços domésticos em sala de aula.

Embora os dilemas de conversão de espaços privados em espaços públicos já tenham sido analisados em outra oportunidade, é válido resgatar as situações relatadas de perda de privacidade, superexposição e dificuldades de conciliar espaços-tempos domésticos e de trabalho. A título de ilustração, trazemos o caso dessa professora, que se coaduna a outros apresentados anteriormente.

Com relação a separação entre o público e o privado, durante dois anos trabalhei diariamente frente ao computador que ficava sobre a escrivaninha do meu quarto. De certa forma, meu espaço privado foi frequentado por centenas de pessoas, a maioria alunos. No começo não me sentia confortável, mas depois acostumei, pois para o momento não houveram outras alternativas (Sandra, S/I, professora na UFSC).

Esse depoimento expressa um dos dilemas que professores e professoras precisaram enfrentar, que diz respeito a abrir as portas da casa e expor, de certo modo, espaços íntimos a pessoas com quem não há laços estreitos de intimidade. Nesse sentido, destacamos a situação a seguir, a partir da realidade de outra professora, que expressa diferentes dimensões do trabalho tornado ubíquo. Refletindo a respeito do modo como as tecnologias digitais impactaram nas condições de trabalho durante o período de trabalho remoto, a professora assim se manifesta: *“Impactaram muito... e negativamente. Sem tempo para nada... A sensação era de que seus alunos, colegas, colegiados e o mundo invadiu sua casa... sua vida. E tirou sua privacidade. Me senti despida de minha vida familiar”* (Thaciana, 52 anos, professora na UNEB).

É importante observar que um jargão do início do século atrelava o advento das tecnologias com a sensação de que o mundo estava a um clique de distância. E que na obra de Santaella (2007), com o advento e popularização dos smartphones, esta imagem cedeu lugar à

ideia de “mundo na palma da mão”. Essas noções transmitem a sensação de controle do sujeito sobre o mundo (de informações e relações) digital. Tais noções não são inadequadas, todavia, não são suficientes para caracterizar o processo de mediação das tecnologias do sujeito com o mundo. A comunicação ubíqua pervasiva, o aumento das urgências e os contextos de trabalho tiram do sujeito o controle absoluto desse processo, o que justifica a sensação de que – mais ainda no período do trabalho remoto – alunos, colegas, colegiados e o mundo são capazes de invadir o espaço doméstico dos professores e suprimir sua privacidade.

Dilema desse tipo aparece em outro depoimento, no qual as práticas laborais mobilizadas durante a pandemia levam a uma perda de privacidade e a constrangimentos: “[...] invade a casa dos estudantes e dos professores, expõe rotinas, chagas sociais, constrangimentos. Além disso evidenciou o abismo social que nos afeta em termos de sociedade, com milhões de estudantes excluídos e sem condições de seguir adequadamente com seus estudos” (Luiza, 58 anos, professora na UFJF).

Além dessas alterações, dificuldades adicionais de separação entre espaço-tempos de trabalho e não trabalho redundaram em que tudo virasse uma coisa só: “*A minha vida ficou revirada de ponta-cabeça. Não houve separação alguma entre momento de lazer e de trabalho, tão pouco entre a minha vida privada e profissional (nem mesmo entre sala, quarto escritório e cozinha, pois tudo era espaço-tempo de trabalho!)*” (Carla, 37 anos, professora na UFS).

Um último depoimento, a título de exemplificar situações em que os professores identificaram, mas nem sempre relataram, usos de recursos pessoais, ilustramos o caso da professora Francisca, que analisa a separação público-privado no contexto do trabalho remoto:

Não houve separação entre público e privado. Usei meu lap top pessoal para as aulas e reuniões institucionais, também usei a internet particular de minha casa, tendo que custear o aumento da rede, e também paguei pela energia que ficou mais cara dadas as horas com os equipamentos ligados. Não houve qualquer ajuda de custo. Também utilizei frequentemente impressora, com custos de tonner pagos por mim, e acabei comprando um scanner para facilitar acesso dos alunos a [arquivos] pdfs que não existiam na biblioteca on-line. (Francisca, 42 anos, professora na UFVJM).

Em outro depoimento, a professora se reporta a ajustar cômodos da casa para a realização de atividades, além dos equipamentos necessários para a consecução do trabalho: “Disponibilizar espaço adequado e equipamentos para estas atividades” (Jandira, 60 anos, professora na UFSC). Isso revela um processo de expropriação de recursos e de privacidade, atribuído para a gestão dos docentes.

Há que se registrar, ainda, que vários depoimentos de professores se reportaram também às condições inapropriadas de acesso às aulas por parte dos estudantes durante o ensino remoto. Nem tanto em termos tecnológicos, mas em termos de espaço e acústica, com ruídos externos à casa, de outros ambientes da residência e, em alguns casos, uma aparente coincidência de horários de aulas on-line entre mais de um morador. Embora não sejam questões relacionadas diretamente ao professor e à professora, impactam nas condições de organizar e apresentar uma aula e legitimam as preocupações com o legado do ensino remoto emergencial, com a qualidade das aprendizagens dos estudantes e, principalmente, nos impactos dessas relações para as condições de trabalho.

Por fim, não é possível falar em trabalho remoto na ambiência docente e sua relação com a separação entre tempos e espaços laborais e privados sem falar nas relações de gênero verificadas nos diferentes estudos de caso. Embora não tenha sido uma problemática inicialmente projetada para ser investigada, ela aparece nos dados de um campo de pesquisa em que, predominantemente, o público é do sexo feminino.

7.2.4 Trabalho remoto e relações de gênero

Assim como pôde ser evidenciado em outros estudos sobre o trabalho (remoto, em *home-office*) durante a crise pandêmica de 2020, a desigualdade de gênero também se sobressai nos estudos como um fator de sobrecarga de trabalho às mulheres. Elas, no geral, são encarregadas de dar conta das tarefas domésticas, sem que seus pares masculinos se envolvam ou compartilhem os afazeres, fazendo com que, muitas vezes, elas prorroguem suas atividades profissionais para as madrugadas, quando os afazeres domésticos estão concluídos (RAMÍREZ, 2020). Entre estas atividades, além da manutenção e limpeza doméstica, estão as relacionadas ao cuidado dos filhos, inclusive participando e/ou supervisionando suas atividades durante as aulas remotas.

A natureza desigual da divisão sexual do trabalho é bastante reconhecida nos estudos sociais e são evidenciadas em pesquisas como o PNAD. Em 2019, no Brasil, as mulheres dedicavam em média 22 horas semanais aos trabalhos domésticos. Entre os homens, a média era de apenas 11 horas semanais. De acordo com Araújo e Yannoulas (2020), durante a pandemia, as mulheres foram as mais afetadas pelo desemprego no Brasil: a taxa de participação média das mulheres no mercado de trabalho foi de 46% entre abril e junho de 2020, a mais baixa em 30 anos.

O trabalho doméstico, classicamente reconhecido como de uma atribuição ao gênero feminino, também impactou as condições de vida das mulheres durante o isolamento social da crise pandêmica de 2020, indicando sobrecarga de trabalho a elas, sobretudo nos casos em que estavam trabalhando remotamente em casa e acumulando tarefas domésticas. No EC3-2 também se observa essa relação de desigualdade, amplificada no trabalho docente na Educação Básica, cuja categoria é composta por 85% de mulheres. “Diversos relatos evidenciam preocupações advindas da dupla jornada, como a dificuldade de conciliar as atividades domésticas com as profissionais e de acompanhar e apoiar os estudos dos filhos em idade escolar” (NOVA ESCOLA, 2020, p. 6).

Embora não tenhamos inferido diretamente sobre as relações de gênero, as desigualdades se evidenciam entre os depoimentos obtidos no EC4. Dentre eles, os únicos que mencionam um aumento das dificuldades em separar as atribuições entre atividades laborais e atividades domésticas são ditos por professoras:

Na minha realidade, houve total modificação no sentido mais negativo. Eu já acordava com mensagens ou ligações de trabalho e as respondia enquanto acordava minhas três filhas para assistir as aulas on-line. Enquanto dava suporte a elas e preparava o café da manhã, respondia e-mails e memorandos de trabalho. Não havia mais tempo delimitado de almoço, pois era preciso dar conta do que não havia feito pela manhã, indo almoçar quando desse. Os momentos de aulas on-line, bancas remotas ou palestras/lives/debates nas redes foram sempre muito inusitadas, com muitas interrupções das crianças, do interfone cobrando presença na portaria para receber a entrega, dos colegas de trabalho ligando para cobrar alguma coisa. Quando as crianças dormiam, era muito recorrente corrigir textos dos alunos da graduação ou da pós porque não cabiam no expediente do dia. Parece estranho, mas muitas vezes preferi trabalhar por todo o fim de semana e assim reduzir a carga de trabalho durante a semana que estava por vir. Com isso eu conseguia ter mais alívio emocional e diminuir a cobrança que eu exercia sobre mim mesma (e amenizar a culpa que eu sentia quando precisava "gastar tempo" com as demandas das crianças" durante o horário de trabalho) (Carla, 37 anos, professora na UFS).

Outros depoimentos no EC4 corroboram as evidências de que, durante a pandemia e as práticas instauradas em função do ensino remoto, a separação de tempos laborais e privados ocasionou uma sobrecarga maior às mulheres em função das atividades domésticas: “*Para mim só tornou tudo muito mais confuso. Toda hora é hora de trabalho, mas também é hora de cuidar da casa, de filhos e alimentação. Uma loucura. Qualquer hora do dia ou da semana é tempo para o trabalho profissional, mas também para o trabalho doméstico*” (Renata, 54 anos, professora na UFG). “*Muito difícil. Foi difícil dar aulas on-line em casa, por exemplo. Minha filha e cachorra sempre entravam no escritório quando eu dava aula. E os alunos não abriam*

a câmera, de modo que eu dava aula olhando pra mim. Muito ruim” (Atilia, 51 anos, professora na UFMG). “Tenho filho pequeno, que não entendeu a necessidade de eu trabalhar em casa, pois não era meu hábito antes da pandemia. Antes, o tempo livre que eu tinha era para ficar com ele e com a família. Isso afetou a saúde dele” (Luana, 43 anos, professora na UFSC).

Pelo conjunto de depoimentos analisados, nota-se que a organização do tempo de trabalho docente nas práticas remotas durante a pandemia ocasionada pela Covid-19 deu-se, ironicamente, através de uma desorganização do tempo. Imiscuídos, tempo de vida doméstica e de atividades laborais desorganizaram a rotina docente, restrita ao espaço do lar. Em que pesem as poucas experiências bem-sucedidas de gestão de tempos e relações saudáveis com os usos das tecnologias, no trabalho realizado durante o período de ensino remoto o que prevaleceu nos contextos analisados foram as dificuldades para separar tempos e espaços de trabalho e não trabalho, o excesso ou a intensidade do trabalho e o prolongamento da jornada.

Tais características, potencialmente acentuadas no caso do trabalho realizado por mulheres, além de demandarem uma autodisciplina maior por parte dos/as professores/as (dimensão referida por 5,4% dos/as docentes), em alguns casos coincidiu com referências a adoecimentos (reportados por cerca de 10% do público participante).

Durante a pandemia, as mulheres participantes do EC4 e do EC5 adoeceram mais do que os homens. Elas correspondem a 65,4% do público do EC4 e do EC5, mas do percentual que relatou adoecimento, 71,4% eram mulheres. Comparativamente, 34,6% do público eram homens, mas, dentre o público que relatou adoecimento, eles eram 28,6%.

Para além dos aspectos físicos, condições de saúde emocional impactadas pela pulverização do tempo da rotina doméstica e da alternância intermitente entre temporalidades de trabalho e de não trabalho impactaram a saúde das mulheres, além do cansaço típico relatado, em razão de dar prosseguimento à jornada laboral após terminar os afazeres domésticos e cuidados com os filhos.

8 SIMULTANEIDADE E ONIPRESENÇA

Neste capítulo, trazemos à tela a última dimensão do sentido de ubiquidade que utilizamos nesta tese: a sobreposição, ou conjugação, dos sentidos de simultaneidade e de onipresença. A propósito, como já discutido neste trabalho, o conceito de ubiquidade coincide como o de onipresença.

A conjugação entre simultaneidade e onipresença resulta da potencial condição do sujeito que, pela via da comunicação ubíqua, desloca-se de um espaço para outro, alternando intermitentemente sua condição de presente ou ausente entre um e outro espaço. Em sentido dicionarizado, simultaneidade significa um atributo do que é simultâneo. Simultâneo é um adjetivo do que se faz ou se realiza ao mesmo tempo, ao passo que onipresente é a condição de estar presente em mais de um lugar simultaneamente. Por isso, ambas as condições são indissociáveis na comunicação ubíqua.

Emília Araújo, importante investigadora portuguesa da Universidade do Minho nos estudos ligados à Sociologia do Tempo, identifica na mobilidade um carácter originariamente privado aos sujeitos, que serve de “ponte” aos espaços públicos pela premissa da circulação. Por sua vez, os estudos sobre comunicação ubíqua e mobilidade sinalizam que a hipermobilidade amplia a porosidade entre público e privado, quando não elimina essa relação, o que altera o estatuto clássico da relação entre presença e ausência (ARAÚJO, 2007). Grosso modo, a hipermobilidade originada nos usos contemporâneos das tecnologias digitais e móveis propicia um duplo e controverso movimento ausência-presença simultânea nas diferentes ambiências, físicas e digitais.

Acompanhando os estudos de Santaella (2013a), analisamos que a intermitência da comunicação ubíqua e da hipermobilidade ressignifica o sentido clássico de “estar presente” ou não. A qualquer instante, com o uso dos dispositivos móveis, o sujeito pode estar simultaneamente em duas ou mais ambiências, alternando os estados de presença e ausência de modo intermitente. Por sua vez, classicamente o sentido de estar presente pressupõe uma ação do indivíduo, por exemplo, comparecer a um evento ou local. O que muda, na comunicação ubíqua, é que essa ação é minimizada: basta o sujeito estar conectado para parecer presente a qualquer um de seus contatos, recíprocos ou não. Tal mudança decorre do fato de que nenhum

dos interlocutores depende de um local fixo para alternar seu estado de presença ou ausência, além da abolição dos ritos de conexão, que possibilita o contato instantâneo entre os indivíduos

Pela via da hipermobilidade, “estar presente” já não se resume a uma presença física em um espaço circunscrito, mas pressupõe uma mudança contínua de ambientes pelos quais se pode estar presente e ausente, ou, na perspectiva defendida por Santaella (2007), “presente-ausente”. Com efeito, é a acentuação desse movimento intermitente entre presença-ausência em espaços on-line e off-line, desencadeada pela universalização do uso de dispositivos móveis e seus aplicativos, que permite falar que, pela via da comunicação ubíqua, os sujeitos estejam sempre ao alcance, sempre presentes.

É esta característica fundamental das práticas comunicacionais contemporâneas que define o termo “ubíquo”, atrelado ao seu sentido etimológico e dicionarizado de “onipresença”: uma faculdade com nuances quase divinas, no sentido de que atribui ao indivíduo uma característica ou condição de estar concomitantemente presente em diferentes lugares ou em toda parte, o tempo todo (SANTAELLA, 2013a). Como veremos nesse capítulo, o atributo da onipresença é ambíguo, haja vista que decorre de um processo de via dupla: quando se acessa um serviço digital para contactar uma pessoa ou realizar uma ação corriqueira, como checar atualizações de informações, o sujeito passa a ser visto como presente e, por conseguinte, parecer disponível.

Esse estado de presença será analisado no presente capítulo, pela perspectiva da comunicação ubíqua, da duração e das interrupções do trabalho, do ritmo de vida e das demandas do trabalho.

8.1 SIMULTANEIDADE, UBIQUIDADE E MULTITAREFAS

De acordo com Araújo (2007), a simultaneidade perpassa todas as dimensões do estudo do tempo: a periodicidade, o grau de sincronização, a duração e a orientação da ação em função de um horizonte. A simultaneidade é inevitável, porque a ação humana exige a sobreposição de várias escalas e dimensões do tempo. Se, historicamente, a simultaneidade sempre esteve ligada a uma espacialidade específica onde os eventos ocorriam, a constatação da existência de uma simultaneidade não espacial em meados do século XIX, a partir da incorporação de meios técnicos de comunicação e de transporte ao tecido social, fez dela uma dimensão relativamente independente e autônoma do seu condicionante físico (ARAÚJO, 2007; THOMPSON, 2002).

Na sociedade digital, a simultaneidade é uma prerrogativa dos sujeitos que podem se deslocar concomitantemente por espaços físicos e virtuais e, ainda, estarem presentes e, no instante seguinte, ausentes de diferentes ambiências. Essa intermitência presente-ausente e a simultaneidade envolvida nesse processo sugere uma condição de onipresença.

Relacionado ao caráter onipresente dos seres humanos ubíquos e da simultaneidade possível, a ubiquidade dos tempos e espaços sociais possibilita a potencialização do caráter multitarefa dos indivíduos, notadamente, uma capacidade ampliada de realizar várias tarefas ao mesmo tempo e, no âmbito do ciberespaço, em espaços distintos. Tal como a onipresença, a característica multitarefa dos seres humanos também guarda relações com um imaginário supranatural, que permite realizações que antes pareciam impossíveis, em analogia à ubiquidade descrita por Santaella (2013a). Todavia, dadas as condições de trabalho no âmbito do modo de produção capitalista, o caráter multitarefa pende do potencial de realização humana para a (auto)exploração, com seus efeitos psicossociais para o cotidiano dos trabalhadores.

Eventualmente, a relação entre onipresença e multitarefa pode garantir uma maior produtividade no trabalho. E isso pode até ser visto como vantajoso em alguns casos, inclusive pode ser representado como um atributo de engenhosidade, ao qual Crary (2014) se refere. Mas como compreender essas características em um contexto em que, de acordo com os dados obtidos nos estudos de caso, prevalecem a ampliação de tempos de trabalho e sua intensificação, a perda do controle sobre o tempo de descanso e as dificuldades de desligar do trabalho quando não se está trabalhando?

Nesta seção, nosso objetivo é estabelecer relações entre os processos comunicacionais que se instauram e se coadunam em processos de trabalho docente marcados pela intensificação, demandas por produtividade e prazos, a fim de evidenciar como os docentes atribuem sentido às mudanças que têm ocorrido em seu trabalho decorrente dos usos de tecnologias e, de nossa perspectiva, à ubiquidade que perpassa esses processos.

8.1.1 Simultaneidade e interrupções no trabalho

As interrupções no trabalho estão diretamente ligadas à intensificação do trabalho e à produtividade. Dal Rosso (2008), ao se referir a essas relações, exemplifica como no setor de serviços as interrupções são controladas pela organização do trabalho. Por exemplo, em

atividades de *callcenter*, uma engenharia tecnológica é mobilizada para que as ligações telefônicas sejam efetuadas e distribuídas instantaneamente entre os funcionários, impedindo, assim, tempos ociosos.

A emergência das tecnologias digitais e móveis e seus usos em contextos de trabalho passaram a ser alvo de preocupação do discurso empresarial, a ponto do termo “cibervadiagem” ganhar força no início dos anos 2000, como fonte de crítica aos usos pessoais das tecnologias no ambiente corporativo. E a ponto de motivar, em períodos mais recentes, estudos acadêmicos acerca da distração digital que resultam em recomendações para a “implantação de programas de restrição ao uso particular de tecnologias nas organizações” e o “desenvolvimento de instrumentos de medida de uso *problemático* de tecnologias no Brasil” (CAPPELLOZZA; MORAES; MUNIZ, 2017, p. 620. Grifo nosso).

Por outro lado, os estudos de Kerr et al (2020) vão de encontro aos estudos que, guiados pelas preocupações com a performance dos trabalhadores, concentravam suas preocupações com questões como desempenho e produtividade. No estudo, os autores sugerem que, biologicamente falando, as interrupções podem tanto afetar negativamente o organismo, ao liberar o estresse, quanto podem afetar positivamente o indivíduo, ao contribuir para que haja breves intervalos do estresse da carga de trabalho.

A comunicação ubíqua pode ser considerada como um dos fatores de interrupções das atividades, sobretudo em contextos em que os indivíduos têm maior autonomia de uso das tecnologias digitais e as utilizam simultaneamente na consecução de atividades e processos. Os efeitos dessas interrupções no trabalho docente, sobretudo quando o/a professor/a não está em sala de aula⁵⁰, ainda são dados a conhecer, mas que procuramos tangenciar nesta pesquisa.

Inicialmente, analisamos como os/as professores avaliam a sua realidade, a partir dos hábitos de usos das tecnologias digitais e móveis em relação às interrupções das atividades. Para tal, utilizamos dados dos EC1 e do EC4, nos quais solicitamos que os participantes dos estudos avaliassem as principais mudanças em seu trabalho com relação aos usos de tecnologias e possibilidades de interrupções.

⁵⁰ Consideramos a sala de aula como uma ressalva, por ser um espaço de trabalho em que, de um lado, o/a professor/a utiliza menos as tecnologias que possibilitem a navegação pelo ciberespaço, ao mesmo tempo em que existe uma ética – mais ou menos implícita – de evitar o uso dos dispositivos móveis de comunicação durante as aulas. Esse dado é corroborado nos estudos de caso, conforme discutido em seguida.

Quadro 31 – Hábitos de usos das TDM e interrupções no trabalho – EC1.

Situação	Frequência em que ocorrem (%)				
	Nunca	Esporadicamente	Frequentemente	Sempre	Não respondido
Costumo manter desligados os dispositivos móveis durante as orientações e outras atividades da pós-graduação.	12,97	23,21	30,72	28,67	4,44
Costumo manter desligados os dispositivos móveis durante aulas, reuniões e eventos científicos.	8,87	13,99	26,28	47,44	3,41
Costumo interromper meus momentos de lazer e descanso para checar e responder e-mails de trabalho, encaminhar comunicados a alunos e colegas ou realizar alguma outra atividade relacionada ao trabalho, utilizando as TD.	12,63	33,45	34,81	15,36	3,75
Costumo permitir que meus alunos/orientandos utilizem as TD durante as aulas e orientações.	10,92	32,76	31,06	21,50	3,75

Fonte: Elaboração do autor.

O EC1 dimensiona a frequência em que as situações ocorrem, ao passo em que o EC4 avalia qualitativamente como as situações ocorrem, de acordo com o grau de concordância dos sujeitos com as situações apresentadas. Com relação à utilização de tecnologias digitais por estudantes durante as aulas e as orientações, no EC1, em mais de 52% das vezes o uso dos aparelhos é permitido pelos docentes. No EC4, pouco mais de 25% dos participantes prefere que os estudantes deixem os aparelhos ligados durante as aulas e orientações (cf. Quadro 32). O inverso também possui correspondência: apenas 10,9% dos participantes do EC1 restringia o uso de aparelhos pelos estudantes, mas 33% prefere, no EC4, que os aparelhos permaneçam desligados. Considerando se tratar do mesmo público, ainda que uma correspondência direta entre os estudos não deva ser estabelecida, a hipótese interpretativa dessa alteração é que, na linha do tempo, passaram a ser sentidas alterações pelo uso dos dispositivos móveis que eram menos impactantes no processo pedagógico – haja vista que o EC1 foi realizado em 2015 e o EC4 em 2021.

Inversamente, manter o celular desligado durante as orientações era uma prática sempre adotada por 28% dos docentes, assim como o era, para 47% deles, deixarem os aparelhos desligados durante as aulas, reuniões e eventos científicos. Já no EC4, 37% concorda que costume deixar o aparelho desligado nessas ocasiões.

Também percebemos um aumento da incidência, entre o EC1 e o EC4, de interrupções em momentos de lazer dos docentes para checar e-mails e realizar outras atividades

relacionadas ao trabalho docente. Trata-se de um hábito que, tanto pode estar relacionado à comunicação ubíqua, facilitada pelas tecnologias, quanto pelo desbordamento de fronteiras público-privado, discutido no capítulo anterior.

Quadro 32 – Hábitos de usos das TDM e interrupções no trabalho – EC4.

Situação	Respostas					Não respondido
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Nem concordo, nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	
Costumo interromper meus momentos de lazer e descanso para checar e responder e-mails de trabalho ou aproveitar a disponibilidade das tecnologias para realizar alguma outra atividade relacionada ao trabalho.	26,26	32,32	9,09	9,09	16,16	7,07
Costumo interromper meu trabalho para checar notificações que recebo de redes sociais ou relacionadas a atividades de lazer.	8,08	29,29	17,17	19,19	18,18	8,08
Avalio que interromper outras atividades para atender demandas de trabalho que chegam via dispositivos móveis não atrapalha a minha rotina.	8,08	9,09	13,13	20,20	42,42	7,07
Costumo deixar o celular desligado durante as aulas, reuniões, orientações e eventos científicos.	37,37	16,16	11,11	11,11	15,15	9,09
Prefiro que meus alunos e orientandos deixem o celular desligado durante as aulas, reuniões e orientações.	33,33	19,19	15,15	8,08	17,17	7,07

Fonte: Elaboração do autor.

No EC4, procuramos avaliar também duas outras variáveis, diretamente ligadas à produtividade. Uma delas diz respeito a interromper as atividades laborais para checar notificações que chegam, via dispositivos digitais, de redes sociais na internet ou outras atividades de lazer⁵¹. Considerando os percentuais totais entre os que concordam e os que discordam dessa situação em sua realidade, verificamos que os índices são muito semelhantes: 37,4% concorda que adota esse hábito, enquanto 37,4% também discorda. Isso mostra que a

⁵¹ No EC1, essa dimensão foi avaliada de modo distinto. Os docentes avaliaram se o uso das TD na pós-graduação favorece interrupções nos processos de trabalho (por exemplo, pausar a atividade para checar e-mails, acessar redes sociais e links não necessariamente ligados ao trabalho do momento etc.). Respectivamente, 41,6% e 45,4% concordam total e parcialmente com a ocorrência dessa situação, embora isso não queira dizer que corresponde à sua realidade.

proliferação de redes sociais e a atualização de status dos contatos influencia nos hábitos de usos dos dispositivos móveis enquanto se está trabalhando. Não chegamos a mensurar, no entanto, os efeitos desse hábito na gestão do trabalho, da produtividade e do tempo. Mas analisamos que os docentes do EC4 consideram, em sua maioria (62,6%) que interromper outras atividades para atender a demandas que chegam via dispositivos digitais e móveis atrapalha a sua rotina.

No EC4, alguns depoimentos exemplificam – e não generalizam ou sintetizam – os efeitos das interrupções na rotina docente face à ubiquidade do cotidiano, potencializado pelas tecnologias digitais. *“Temos menos sossego para nos dedicarmos às tarefas sem interrupção, sejam atividades de lazer ou tarefas do trabalho”* (Atilia, 51 anos, professora na UFMG).

Em outro contexto, a professora assim define o seu caso: *“Dispersão maior, há uma ansiedade de estar conectada. Interrompe-me frequentemente a leitura, a escrita ou outras atividades de trabalho, pelo bzz bzzz do celular. E minha curiosidade”* (Rafaela, 57 anos, professora na UFRJ). Tal depoimento expressa a síntese anunciada por Santaella (2007), a respeito do desejo de comunicar e ser comunicado, inerente à cultura humana, e que é potencializado pelo uso de tecnologias digitais.

E, num último exemplo, a professora avalia, como em sua realidade, a comunicação ubíqua impacta: *“Há ganhos por um lado, mas por outro, há excesso de grupos e excesso de mensagens em grupos de trabalho, muitas delas totalmente irrelevantes e/ou desnecessárias. Alguns fazem das listas de WhatsApp, por exemplo, espaço de socialização, o que nos tira tempo, pois não deixamos de abrir por pensar que pode haver algo de importante em andamento”*. (Alda, 73 anos, professora na UNESA).

Avaliamos, por esse conjunto de dados, que existe uma relação entre a comunicação ubíqua e situações de interrupções na rotina, sejam elas interrupções no trabalho ou nos momentos de lazer. E essas interrupções podem ser tanto por motivos de trabalho, ou não.

As interrupções nas atividades levam, inevitavelmente, a reflexão e problematização acerca da simultaneidade que marca a circulação por diferentes espaços e na realização de diferentes atividades ao mesmo tempo.

A comunicação ubíqua e a porosidade que ela perpetra, nos tempos e nos espaços, está diretamente ligada à simultaneidade, ou seja, à condição de, concomitantemente o indivíduo desempenhar ações. Diferentemente da multitarefa, que consiste numa técnica temporal para

realizar mais de uma tarefa ao mesmo tempo, o sentido de simultaneidade está mais ligada à concomitância de presença, real ou potencial, em diferentes locais. Por isso, a condição erigida pela ubiquidade é a de conjugação da simultaneidade e da onipresença.

Em contextos de trabalho, a simultaneidade potencial, pelo uso das tecnologias, também pode significar interrupções no desenvolvimento das atividades.

Quadro 33 – Relações entre disponibilidade via TDM e disponibilidade ao trabalho – EC1.

Situação	Respostas (%)				Não respondido
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	
Estar “presente” e “ao alcance” das pessoas via tecnologias digitais e/ou móveis, enquanto se está trabalhando, pode prejudicar o desenvolvimento das atividades.	41,64	35,49	10,92	8,19	3,75
Estar “presente” e “ao alcance” do universo do trabalho na pós-graduação via tecnologias digitais e/ou móveis prejudica meus momentos de lazer, fruição, e descanso, pois a todo momento posso ser requisitado(a).	30,03	37,88	18,09	10,92	3,07
A inserção das TD nos processos de trabalho contribui para que eu não “desligue” do trabalho em meus momentos de lazer/descanso.	34,81	36,86	14,68	10,58	3,07

Fonte: Elaboração do autor.

No EC1, procuramos aferir a relação entre a potencial condição de simultaneidade de atuação com a comunicação ubíqua e o uso de TDM. Na atribuição de sentidos feita pelos docentes, a maior parte dos docentes estabelece a relação entre “estar presente” ou “estar disponível” e o uso das tecnologias. As repercussões desse processo, para a maioria dos aspectos avaliados, são pouco destoantes. A maioria concorda que estar presente ou ao alcance, via TDM pode prejudicar a rotina, em dois vetores: de um lado, quando se está trabalhando, pode prejudicar o desenvolvimento de atividades; de outro lado, pode prejudicar os momentos de lazer e fruição, quando não se está em momentos de não trabalho.

Alguns depoimentos sobre as alterações no trabalho ilustram a relação entre disponibilidade via TDM e disponibilidade para o trabalho. Começamos com o contexto da professora Vera que, embora não explicita os motivos, se viu respondendo ao questionário da pesquisa em um momento de privacidade: “*Foi modificada a relação com os orientandos e a qualquer momento posso estar orientando, respondendo questionários como esse em pleno*

sábado, após o sepultamento de um irmão” (Débora, 60 anos, professora na UFMG). Esse depoimento é bastante emblemático, porque sugere um processo de autoexploração ou auto-cobrança, típica dos processos de mal-estar docente.

No segundo caso, a relação é assim percebida pela professora: *“Falta de privacidade nos momentos com a família e de lazer. Sobrecarga de demandas da Universidade, agências, alunos”* (Vera, 56 anos, professora na UFPE). O depoimento vai ao encontro do contexto da professora Tereza, que denuncia: *“A demanda elevou enormemente, seja das agências de fomento, dos colegas, das chefias/coordenações, dos discentes. É fácil demandar, para tal, basta enviar uma mensagem”* (Tereza, 51 anos, professora na UFF).

Essa facilitação de acionar um/a docente no contexto da pós-graduação eleva, no exemplo a seguir, o tempo de trabalho, ocasionando o clássico desbordamento de fronteiras: *“O fato de ter aumentado o tempo de trabalho. Não há mais separação do trabalho na instituição e o seu lazer e fim de semana. Você continua em constante atividade”* (Odette, 62 anos, professora na UFRN). Como resultado desse processo, para a professora Virgínia (53 anos, docente na UFSM), o contexto se resume a *“Trabalhar o tempo todo, sempre!”*

Os tempos reflexivos diminuíram. Há uma pressão para que permaneçamos conectados constantemente. A comunicação e o acesso a produções e contatos acadêmicos se ampliaram muitíssimo, o que é muito bom”. (Ângela, 55 anos, professora na UFSCar).

Também existe uma convergência, para a maioria dos sujeitos, de que a inserção de TDM nos processos de trabalho contribui para que os docentes não desliguem do trabalho em momentos de lazer e descanso, o que significa estarem de prontidão para as demandas de trabalho ou, na pior das hipóteses, permanecerem trabalhando.

Acerca dos aspectos evidenciados no Quadro, dentre os sujeitos que discordam das relações sugeridas nas situações, mais de 80% deles se referem às vantagens da inserção das TDM no cotidiano de trabalho: facilidades de acesso a pesquisadores, a orientandos, a produção científica, a práticas de orientação on-line, dentre outros. Esse dado evidencia, como já discutido em outras oportunidades, as diferenças sobre como cada sujeito percebe os impactos tecnológicos em sua rotina, inclusive na dimensão do não trabalho.

Neste grupo, a professora discorda das relações entre estar disponível pela via das TDM e disponibilidade para o trabalho. A comunicação ubíqua e o acesso resultante dos usos das TDM alteraram o contexto do seu trabalho: *“Alterou, mais para facilitar: dificilmente, um*

aluno/orientando consegue desaparecer sem dar vestígios. Facilitou, pois agiliza algumas coisas” (Joana, 49 anos, professora na UFG). Outra professora, que discorda das proposições no Quadro, avalia que houve melhoras nos processos de trabalho: *“Acesso à informação; maior interlocução entre os membros do grupo de pesquisa e/ou orientando independentemente da distância/localidade; otimização do tempo destinado ao trabalho”*. (Patrícia, 44 anos, professora na UNESP-Araraquara).

Como dissemos anteriormente, as alterações ocasionadas no trabalho são percebidas de modos distintos pelos sujeitos, e isso depende da avaliação de ganhos ou de perdas pessoais que cada um realiza. Conforme o contexto, por vezes emergem mais críticas do que destaques de pontos positivos, ou inversamente. Mas também a contextos em que a dialética da ubiquidade é mais bem percebida. É o caso desse contexto: *“De forma fundamental, como em todos os campos da vida social, há, de fato uma "conexão" constante que de um lado permite a otimização do trabalho, de outro, dificulta o desligar-se dele”* (Leonor, 55 anos, professora na UFS).

Já no depoimento a seguir, a professora expressa, explicitamente, ao que se refere como alteração positiva e negativa do processo: *“Alteração negativa: desconcentração por interrupções frequentes. Alteração positiva: processos de produção de conhecimento, softwares de processamentos de dados, acesso a bases de dados bibliográficas, etc. Informatização de processos administrativos”* (Alice, 48 anos, professora na PUC-RS). Em que pese a avaliação da docente sobre as alterações no trabalho, no que nos interessa é a relação das mudanças no trabalho com os processos comunicacionais ubíquos instalados. Desse modo, as alterações positivas citadas pela professora podem ser identificadas como atinentes a processos de trabalho, ao passo que o que diz respeito especificamente à ubiquidade pode ser identificado como aspecto negativo.

Por fim, o depoimento a seguir consegue exprimir mais explicitamente as relações entre a ubiquidade e seus impactos para os docentes: *“Tornou mais rápida a comunicação com colegas para a produção de trabalhos. Tornou o trabalho mais invasivo na vida diária, pois se esquecemos de desligar as tecnologias móveis podemos ser facilmente acessados em momento que não são os de trabalho. É uma luta cotidiana poder se desligar!”* (Ana, 45 anos, professora na UFMG).

Dados os depoimentos apresentados, podemos concluir que, em um contexto de ubiquidade, uma das repercussões desse movimento é que, sendo onipresente em diferentes ambiências, o indivíduo também é demandado a dividir a sua atenção nelas. Como vimos em

capítulos anteriores, a capacidade de ser multitarefa não traz nenhuma vantagem para o indivíduo, uma vez que modifica a economia da atenção. Mas não é apenas a característica multitarefa que emerge como preocupação decorrente dos efeitos psíquicos da ubiquidade: a questão da atenção e/ou da concentração também é impactada.

Nesse caso exemplar, a professora relata como estratégia se desconectar para poder se concentrar: *“Não uso ‘Face’ ou Instagram, mas uso WhatsApp e e-mail no telefone o tempo todo. Acho que tenho mais dificuldade de me desligar. E preciso desligar o telefone quando tenho um trabalho que requer mais atenção”*. (Atília, 51 anos, professora na UFMG).

No processo de estar sempre presente ou ser constantemente interrompido em suas atividades por meio de dispositivos digitais e móveis, a atenção parcial contínua também se consubstancia como outro efeito desse fenômeno. Santaella (2007, p. 239) caracteriza a atenção parcial contínua como “prestar atenção parcial continuamente, por causa de um desejo [...] de conectar e ser conectado, de não perder nada, sempre em alto estado de alerta”, que como consequência pode desencadear um paradoxal sentimento de vazio e a perda da capacidade de diferenciar situações que exijam alta e baixa densidade de atenção.

Por seu turno, Han (2015) refere-se à falta de atenção profunda que o modo de vida contemporâneo fomenta, com ritmo acelerado e sem intervalos que permitam alternar diferentes estados de concentração e atenção. O autor enfatiza que os desempenhos culturais da humanidade pressupõem uma ambiência em que seja possível uma atenção profunda. No entanto, a ubiquidade concomitantemente à aceleração da estrutura temporal socialmente construída desloca a atenção profunda para uma atenção dispersa, caracterizada pela rápida mudança de foco entre diversas atividades, fontes informativas e processos.

Na prática, ‘ultraconectadas’, as pessoas estão fazendo várias coisas ao mesmo tempo, sem nenhuma profundidade; sem tempo para a contemplação e reflexão que só o afastamento da ágora permite, no sentido que Powers (2012) refere. A contradição interna do trabalho ubíquo em segmentos profissionais como o docente é que, em conjunto com as condições de trabalho, a ubiquidade instaura um obstáculo ao próprio trabalho intelectual, próprio desse contexto. Ao mesmo tempo em que expande as possibilidades de trânsito em espaços distintos e simultaneamente – o que contribui, em termos de tempo, para o aumento da produtividade – desencadeia os controversos processos multitarefa e de atenção parcial contínua. Conforme visto, esses processos minam o estado de atenção profunda e contemplativa e de ócio, condição

para os processos criativos que fazem parte da atividade intelectual e que repercutem na própria questão da produtividade.

8.1.2 Os ardis da comunicação ubíqua no contexto do trabalho docente

Em outros momentos aludimos ao fato de que, o que torna o trabalho ubíquo, é a ubiquidade que o perpassa devido às novas formas de práticas comunicacionais instauradas pela cultura de uso das tecnologias digitais e móveis. Conforme já explicado, comunicação ubíqua é o modo predominante de comunicação com o uso de dispositivos digitais e móveis que levam o indivíduo, pela via da hipermobilidade, a adquirir um caráter onipresente. Ressalta-se que não são as características das tecnologias em si, mas os propósitos aos quais seus usos atendem, nas práticas sociais e culturais de uma sociedade apressada e ocupada (POWERS, 2012). Nesse sentido, a comunicação ubíqua tem como características a agilidade, a intermitência e o borramento de fronteiras público-privado.

Nos diferentes estudos de caso com professores/as universitários, procuramos mapear os sentidos atribuídos por eles e elas a respeito dessa ubiquidade que perpassa o seu trabalho, a partir de características que marcam a comunicação ubíqua. Nesse tópico, abordaremos duas características principais: a demanda, a qualquer instante, dos indivíduos, pela via de TDM; e as interrupções causadas nos processos ou atividades que os indivíduos estão realizando, a fim de atender as demandas que chegam via dispositivos digitais.

Quadro 34 – Comunicação ubíqua e práticas sociais – EC1.

Situação	Frequência em que ocorrem (%)				
	Nunca	Esporadicamente	Frequentemente	Sempre	Não respondido
Costumo ser requisitado, por meio de dispositivos móveis (por mensagem instantânea, WhatsApp, "SMS" ou chamada telefônica), para fins de trabalho enquanto estou trabalhando em outra atividade.	6,83	20,82	42,66	26,62	3,07
Costumo atender e/ou responder às chamadas/mensagens imediatamente.	13,65	46,42	31,40	5,12	3,41

Fonte: Elaboração do autor.

No EC1, realizado em 2015, mapeamos essas relações de modo diverso dos demais estudos de caso, procurando inferir a frequência com que cada situação ocorre. Naquela ocasião,

em que o aplicativo *WhatsApp* existia há pouco mais de um ano no Brasil⁵², já era possível evidenciar as práticas comunicacionais ubíquas como abrangentes entre os docentes, e que as demandas chegavam a qualquer instante, nos momentos em que os docente estavam realizando outras atividades de trabalho.

As práticas de atender a essas demandas imediatamente, no entanto, ainda não eram cultura predominante neste grupo: 36,5% afirmava atender ou responder as demandas imediatamente, sendo que apenas 5% dizia sempre adotar essa prática.

Como os questionários de pesquisa foram elaborados para apreender de forma diversa os aspectos das práticas comunicacionais nos contextos de trabalho, não é apropriado realizar comparações entre os estudos de caso. Mas é possível estabelecer relações sobre as similaridades e diferenças entre os resultados.

No EC2, por exemplo, cuja coleta de dados foi realizada em 2019, o mapeamento evidencia uma alteração significativa no número de sujeitos que, em sua autoavaliação, se compreende como alguém requisitado mais vezes a qualquer instante via dispositivos móveis. O total corresponde a 86,7% dos sujeitos da pesquisa que se veem nessa situação e que avaliam que esse é um dos impactos das tecnologias digitais e móveis nos tempos e espaços.

Quadro 35 – Comunicação ubíqua e práticas sociais – EC2.

Situação	Respostas					Não respondido
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Nem concordo, nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	
Sou requisitado/a mais vezes a qualquer instante via dispositivos móveis.	68,10%	18,56%	5,98%	4,45%	1,84%	1,07%
Interrompo momentos de lazer e descanso para atender demandas que chegam via dispositivos digitais.	43,25%	32,21%	6,29%	12,27%	5,21%	0,77%

Fonte: Elaboração do autor.

Houve também um aumento – significativo – no aumento do número de sujeitos que afirmam interromper momentos de lazer e de descanso para atender as demandas que chegam

⁵² O *WhatsApp* chegou ao Brasil em 2009, mas foi só em 2014, após a compra do serviço pela empresa *Facebook* (mais tarde, *Meta*) que o aplicativo foi comercializado para sistemas operacionais Android e se popularizou no país.

via dispositivos digitais. Embora não se possa comparar o total (43,2%) dos que concordam totalmente com esta afirmação com o total (5,1%) que afirmavam “sempre” atender as demandas imediatamente, no âmbito do EC1, é possível estabelecer relações entre os números, à medida que, em nossa análise, houve um incremento quantitativo e qualitativo de aplicativos, redes sociais e serviços de mensagens instantâneas entre 2015 e 2019. Os mais de 75% de participantes do EC2 que interrompe momentos de lazer e descanso para atender as demandas que chegam via dispositivos digitais dizem mais sobre as práticas instauradas, do que sobre a performance dos aplicativos em si. São, grosso modo, práticas comunicacionais céleres, que se imiscuem às demandas do contexto de trabalho que, por diversas escolhas políticas, se tornaram urgentes.

Quadro 36 – Comunicação ubíqua e práticas sociais – EC4.

Situação	Respostas					Não respondido
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Nem concordo, nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	
Sou requisitado(a) mais vezes a qualquer instante via dispositivos móveis.	55,56	28,28	5,05	2,02	5,05	4,04
Interrompo momentos de lazer e descanso para atender demandas de trabalho que chegam via dispositivos móveis.	34,34	23,23	16,16	12,12	10,10	4,04
Interrompo com mais frequência atividades do trabalho para atender novas demandas de trabalho que chegam via dispositivos móveis.	41,41	31,31	8,08	7,07	8,08	4,04

Fonte: Elaboração do autor.

Já no EC4, o mapeamento seguiu as mesmas premissas de análise do EC2. No entanto, uma dimensão foi distribuída em ambiências diferentes: as interrupções causadas nos momentos de lazer e descanso e as interrupções causadas na própria consecução do trabalho, para atender novas demandas. Embora menos intensas do que as práticas observadas no EC2, no EC4 predominam também o hábito de interromper momentos de lazer e descanso (57,5% dos docentes) e momentos de trabalho (72,7%) para atender demandas que chegam via dispositivos digitais e móveis.

Os ardis da comunicação ubíqua, aos quais nos referimos, diz menos sobre a comunicação em si, e mais sobre a invasão de privacidade, perda de controle do tempo de descanso e desbordamento de horários de trabalho e de não trabalho. Em nossa perspectiva,

esse processo inicia com uma espécie de entusiasmo acerca dos potenciais das tecnologias digitais e móveis para comunicar e ser comunicado, quantitativamente mais expressivo no EC1 do que no EC4. Uma hipótese interpretativa para essas diferenças é o fato de que, em 2015, os efeitos negativos da comunicação ubíqua ainda não haviam feito se sentir sobre a reorganização do trabalho docente.

No EC1, 25,6% dos depoimentos sobre o que mais se alterou no trabalho docente com a inserção de tecnologias digitais e móveis diziam respeito a práticas comunicacionais. Do total desse grupo, 52% dos depoimentos se referiam a mudanças positivas, em especial, possibilidades de contato com orientandos, colegas e outros pesquisadores. Outros 33% teciam críticas a aspectos do trabalho que foram precarizados, com as mediações tecnológicas. E outros 15% dos docentes percebiam, de modo concomitante, perdas e ganhos no processo. Já no EC4, apenas 11,5% dos docentes se referiu a práticas comunicacionais como aspectos que mais se alteraram no trabalho docente. Nesse grupo, 45% se referia a ganhos, 45% se referia a perdas e 10% percebiam, de modo concomitante, ganhos e perdas. Mas não só isso. Ao analisarem os impactos tecnológicos na dimensão espaço-tempo do trabalho docente, todas as respostas abertas que se correlacionavam com práticas comunicacionais se referiram a, somente, aspectos negativos do trabalho.

No EC1, alguns depoimentos demonstram que o processo nem sempre é isento de tensionamentos e que demandam autocontrole: “*saber desligar: uma necessidade*”, manifestasse a professora Clementina (65 anos, docente na UFC). “*Estou sem controle do meu tempo de descanso, pois sou invadida constantemente pela urgência dos prazos. Preciso redimensionar as noções de tempo que o uso das TD produz*” (Janis, 43 anos, professora na UFSM).

Entre outros depoimentos, emerge a necessidade de reavaliar a relação trabalho e lazer, modificada com a inserção e incorporação das tecnologias digitais e móveis no modo de viver e produzir. Os depoimentos evidenciam diferentes estratégias que os professores utilizam para preservar o seu tempo de descanso. E, concomitantemente, permitem evidenciar que as próprias condições de trabalho são vetores para um uso mais intenso das tecnologias nos momentos de não trabalho.

Analisando os depoimentos tanto do EC1 quanto do EC4, pode-se concluir que o que está em jogo são as relações que se estabelecem, instaurando contatos abusivos e invasivos de orientandos/as e colegas, o aligeiramento nos contatos, a inconveniência de parecer sempre

disponível e a expectativa, pelo emissário, de respostas imediatas a mensagens enviadas a qualquer instante.

O depoimento a seguir exemplifica essa situação, que se agrava ainda mais no contexto em que metade dos/as professores/as são admitidos em caráter temporário e, em muitos casos, trabalham em mais de um local para constituir a carga horária total contratada:

O maior impacto foi em ser chamada a responder questões do trabalho quando estou de folga ou quando estou trabalhando em outra instituição. Sou uma pessoa que tenho que atender demandas de três locais de trabalho ao mesmo tempo. Essa falta de divisão traz um impacto negativo no meu estado emocional. Frequentemente tenho que interromper momentos de lazer com a família para atender demandas de trabalho que chegam via WhatsApp. Isso reflete em perda de qualidade de vida e ansiedade, pois se não respondo fico me sentindo mal e se respondo fico estressada (Alissa, 34 anos, professora na ESJ).

Ainda no âmbito do EC4, menções a respeito da perda do controle pessoal sobre o tempo de descanso chega a 57,3%. Aumento nas demandas de trabalho – em volume e diversidade –, perda da qualidade de vida e de trabalho em função da mesclagem entre ambas as dimensões, dificuldade em gerir simultaneamente vida doméstica e laboral, proliferação de grupos de WhatsApp ligados ao trabalho, além da sensação de impotência de evitar que questões profissionais adentrem o tempo-espço de vida familiar são alguns dos aspectos mais citados no EC4. Eles se sobrepõem às características quase inevitáveis de desbordamento de fronteiras que marcam o trabalho ubíquo.

A cada nova tecnologia criada intensifica-se mais o trabalho na universidade. No início, o email invadia nossa casa e tempo de lazer. Mas ainda se tinha uma certa escolha em abrir o email. Com o WhatsApp isso piorou consideravelmente. Há uma exigência ainda mais radical de responder rapidamente, em fins de semana, e a noite. Não há qualquer respeito ao tempo de descanso. Há uma intensificação, aceleração e muita pressão. Há uma espécie de assédio generalizado com a exigência de atender imediatamente a intermináveis demandas. Há ainda uma sobreposição de contatos. Manda-se um email e simultaneamente o "lembrete" pelo zap. Um inferno adoecedor! (Giuliana, 48 anos, professora na UFMG).

Algumas estratégias de retomar o controle do tempo de trabalho passam por repensar as estratégias pessoais na relação com as tecnologias digitais e móveis, sobretudo, o uso de dispositivos que potencializam a ubiquidade, como o WhatsApp.

Percebo que não há mais privacidade, pois os chamados profissionais tornam-se demandas pessoais cujo apelo afetivo é mais intenso. Minha rotina foi completamente tomada pelos compromissos profissionais e precisei abandonar o uso de redes sociais como espaço de lazer e entretenimento para que também essas não fossem ocupadas por mais trabalho. Tenho, inclusive, me inclinado a eliminar ainda a última que ainda utilizo, o WhatsApp. (Cícero, 45 anos, professor na UFSC).

Evidentemente, não é o WhatsApp em si que potencializa a perda do controle do tempo livre. Mesmo porque seu uso para fins não laborais, em muitas práticas conhecidas, também sugerem um longo tempo – contínuo ou com várias interrupções – de acesso diário. Mas, enquanto veículo da ubiquidade que perpassa o trabalho sob o novo espírito do capitalismo, os usos desses dispositivos são frequentemente mencionados como meios pelos quais a perda do controle do tempo livre ocorre, ainda que tentativas de manter esse controle existam: “*Procuro ser muito disciplinada; não respondo em finais de semana ou à noite, mas muitas vezes, é inevitável. Meu WhatsApp tem uma mensagem antipática "não trabalho à noite ou finais de semana" kkk, mas não adianta muito*”. (SIC. Maurine, 56 anos, professora na UFRGS). “*A única maneira de não atender orientandes, alunes e demandas de trabalho é não olhando o WhatsApp, o que, de algum modo, cria mal estar entre familiares e nos aliena da família*. (Deni, 52 anos, professora na UFRGS).

Por fim, temos a hipótese que a intensificação dessas formas abusivas de contato tem trazido alterações no modo como os sujeitos atribuem sentido de vantagens às mudanças tecnológicas de seu contexto. Em 2015, no âmbito do EC1, quase 30% dos depoimentos acerca das alterações no trabalho em função das mudanças tecnológicas destacavam, como aspecto positivo, a maior facilidade de acesso e comunicação com os pares, estudantes e pesquisadores. Já no EC4, em 2021/2022, esse percentual pouco passou de 5%. Se essa diferença decorre de um processo de naturalização das mudanças comunicacionais via dispositivos móveis ou em função das consequências indesejáveis da cultura comunicacional instaurada, essa pesquisa não tem condições de responder.

Os ardis da comunicação ubíqua no contexto de trabalho são assim considerados, em nossa análise, porque os diferentes sujeitos que demandam as mensagens, consciente ou inconscientemente fazem isso nos seus próprios horários, sem considerar a existência de um “horário comum”, convencional e adequado de enviar uma mensagem por um dispositivo móvel. O fato de os aplicativos de mensagens instantâneas terem se consolidado como forma de comunicação privado, por excelência, pode ter sido a origem de uma desterritorialização e de uma destemporização para o fluxo de mensagens. Todavia, à medida que essas formas de comunicar adentraram espaços laborais e, em muitos casos, se tornaram ferramenta do trabalho docente, a manutenção desse duplo desbordamento, temporal e espacial, se torna uma armadilha para a gestão da vida pessoal, por possibilitar o constante contato com situações de trabalho.

Tal armadilha é sutil, pois o emissário de uma mensagem enviada fora de um “horário comercial” poderia argumentar – ou até mesmo inserir na mensagem uma observação a esse respeito – que a mensagem não precisaria ser respondida naquele momento. No entanto, no estágio atual da pesquisa, são observadas práticas que sugerem a emergência de uma espécie de nova ética da comunicação, baseada na expectativa de uma instantaneidade implícita, que exerce uma coerção sobre os pares para respostas imediatas. É o que será discutido a seguir.

8.1.3 Uma nova ética na comunicação: instantaneidade e coercitividade

Nos estudos que vimos realizando, com base nas análises de respostas objetivas e dissertativas dos participantes das pesquisas, temos evidenciado práticas que sugerem uma nova ética na comunicação ubíqua, baseada na instantaneidade presumidas de respostas e na coercitividade dos sujeitos.

Em termos objetivos, a emergência desse tipo de ética comunicacional pode ser observada no quadro a seguir, em que avaliamos como os docentes do EC4 se manifestaram a algumas das situações típicas da comunicação ubíqua.

Quadro 37 – Situações envolvendo práticas comunicacionais ubíquas – EC4.

Situação	Respostas					Não respondido
	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Nem concordo, nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente	
Tenho a sensação de que, com as tecnologias móveis, aumentaram as expectativas por respostas mais imediatas às demandas.	76,77	13,13	1,01	4,04	1,01	4,04
Não atender/responder imediatamente às demandas que chegam via dispositivos móveis não é uma prática bem vista entre colegas e pares.	28,28	26,26	24,24	8,08	9,09	4,04

Fonte: Elaboração do autor.

É muito predominante a percepção dos professores de que a instauração de processos comunicacionais mais dinâmicos enseja a expectativa de que as respostas sejam mais imediatas. Conforme veremos em seguida, o problema não é necessariamente as respostas imediatas, mas sim o fato de haver uma desregulação de horários, que faz com que o horário de trabalho de um

não seja igual ao horário de trabalho do outro e que essa discronia, portanto, pode redundar em recebimento de mensagens em horários de descanso.

A segunda dimensão analisada no quadro diz respeito a um esboço de coerção mais ou menos implícita, oriunda de um engendramento de práticas que, apesar de não estarem prescritas, previstas e nem serem obrigatórias, constituem o estado das coisas da comunicação ubíqua no grupo social. Ela diz respeito ao fato de que, não atender ou responder imediatamente as demandas que chegam pelos dispositivos móveis, não seja uma prática bem vista entre colegas e pares. Isso pressupõe, portanto, um certo grau de autoimposição para responder as mensagens, ou elaborar estratégias para as consequências de não responder as mensagens imediatamente.

O fato de mais da metade dos participantes do estudo EC4 considerarem que não atender/responder imediatamente às demandas que chegam via dispositivos móveis não é uma prática bem vista entre colegas e pares é, contraditoriamente, um indício de que eles próprios, ao enviarem uma mensagem, também tenham essa expectativa de respostas imediatas.

No EC4 encontramos depoimentos que sinalizam alguns aspectos que podem ser caracterizados, do maior para o menor grau de incidência, como consequências desse processo emergente de uma nova ética comunicacional no trabalho docente: dificuldades em não responder de imediato as mensagens, pois gera uma sensação de culpa; necessidade de controle do uso de TDM para evitar excessos – que a experiência pessoal mostrou ser prejudicial –; tentativa de autocontrole para não responder imediatamente as demandas; desativação de *WhatsApp* (manter desligado, sair de grupos e/ou bloquear contatos); constatação de interrupções e problemas de concentração; piora nas relações interpessoais em função do uso abusivo de dispositivos de mensagens instantâneas e aumento do tempo conectado/a, em detrimento de outras atividades.

Em nossa análise, essa ética comunicacional é processo histórico, cuja origem pode ser localizada nos contatos privados que se tornaram mais imediatistas, no surgimento da comunicação ubíqua. Não está atrelada a uma suposta urgência das demandas, mas, ao contrário, pelo desejo de comunicar que perpassa a atividade humana (SANTAELLA, 2007).

No EC1, quando o contato via aplicativos de dispositivos móveis era menos intenso, diversos professores se manifestaram positivamente a respeito da agilidade propiciada pelo uso de tecnologias digitais, inclusive para aspectos comunicacionais.

No caso a seguir, a comunicação ubíqua é vista como alteração estritamente positiva no trabalho docente: *“A otimização do tempo; a ubiquidade em relação a orientações, correções de trabalhos de alunos para eventos ou para submissão a revistas, pareceres, etc. Estar ao mesmo tempo em vários lugares em situações diversas”* (Jorge, 65 anos, professor na UNESP-Marília). Outros dois depoimentos vão na mesma direção: *“Possibilidade de contato com alunos e demais interlocutores foram facilitadas; otimizou o tempo de trabalho”*. (Conceição, 69 anos, professora na UFJF). E, finalmente: *“O que mais se alterou foram a agilidade na comunicação com os orientandos e colegas da pós”* (Clarisse, 50 anos, professora na UFES).

Embora de contextos distintos e embora não representem toda a categoria de professores que, naquele EC1, aludiram a aspectos positivos das práticas comunicacionais ubíquas como principais mudanças nos processos de trabalho, os três depoimentos são exemplos de situações que, a nosso ver, privilegiavam a agilidade dos contatos em um período no qual eles ainda tinham uma certa conotação intimista.

Mesmo que essa idealização não tenha desaparecido nos estudos de caso mais recentes, eles já não são predominantes, à medida que outros problemas surgiram.

A intensificação de contatos via dispositivos móveis e redes sociais, seja de professores, estudantes, orientandos ou mesmo candidatos a orientandos, têm gerado uma sensação de proliferação de demandas urgentes enviadas entre os pares e criam a expectativa de que mensagens enviadas – e visualizadas – por dispositivos móveis sejam respondidas imediatamente, independentemente do horário. Em uma primeira análise, portanto, essas alterações que dizem respeito à instantaneidade do processo podem coincidir com outro aspecto, a coercitividade (interna ou externa ao sujeito) para que as respostas às mensagens sejam procedidas.

No que se refere à questão da instantaneidade, vejamos como os/as docentes lidam com essa dimensão.

Na primeira situação, juntamente com as demandas por respostas urgentes às mensagens que chegam fora de hora, geram um fator de estresse à professora, quando impossibilitada de responder imediatamente. *“As demandas por trabalho cresceram e a rapidez em apresentar uma resposta às mensagens recebidas se tornou muito frequente. Eu ainda não aprendi a demorar para responder uma mensagem de trabalho, mas sinto que preciso aprender a fazer isto para melhorar a minha qualidade de vida”* (Jeane, 58 anos, professora na UEM).

A instauração da cultura das comunicações urgentes que demandam respostas urgentes também gera dificuldades, como evidenciada nesse caso: *“É difícil, principalmente quando lidamos com mestrandos e doutorandos que têm dificuldade de entender que não são os únicos a serem atendidos, não necessariamente os primeiros e que suas demandas nem sempre são as mais urgentes e a necessitarem de resposta imediata. mais urgentes. É necessário repetir isto muitas vezes”* (Alda, 73 anos, professora na UNESA).

No caso da professora Léa, a resposta imediata é uma estratégia para evitar esquecer a demanda recebida. Todavia, essa decisão tem uma consequência na vida familiar: *“Ainda estou tentando organizar essas ações de forma distinta. Ao identificar demandas, geralmente, tento atendê-las para não esquecer depois. Isso interfere nos momentos em família como almoço, jantar e demais”* (Léa, 52 anos, professora na UFMS).

Em alguns casos, a estratégia pessoal (de responder ou não as mensagens na rapidez presumida pelo emissor), gera consequências entre os pares, conforme visto no depoimento a seguir:

Eu deixei de usar o aplicativo WhatsApp em dezembro de 2019. Até hoje não utilizo e busco seguir rigorosamente minha jornada de trabalho (por questões de adoecimento/sanidade mental). Eu pago um preço por isso e bastante alto, especialmente, por não estar disponível em grupos cujo aplicativo é utilizado. O fato de não usar o app já gerou "problemas" oriundos de falta de respostas imediatas (as quais o departamento ou coordenação) tem o meu contato de telefone para horários comerciais. Quanto aos alunos/orientandos, estou sempre disponível na plataforma Moodle ou por e-mail. Eu tenho consciência que "perco" muitas coisas interacionais, mas vejo o imediatismo exacerbado como uma doença oriunda da tecnologia que cobra disponibilidade 24h por dia. Restringi tal possibilidade e respondo dentro de uma "fila de trabalho", o que certamente não é bem visto pelos pares. A sensação de estar "atrasada" se refere justamente pelo não cumprimento do imediatismo. (Edy, 43 anos, professora na UFSC).

Tal depoimento é importante porque, além de fazer refletir a respeito do que as pessoas se sentem atrasadas, abre duas frentes de análise de outros depoimentos: os que se relacionam com as coerções – como aconteceu, de forma implícita, com a professora – e os que se referem a estratégias pessoais, no contexto de comunicações aceleradas.

No EC5, os depoimentos em sua maioria vão no sentido de estabelecer limites de horários e “desacelerar”, de modo a evitar responder demandas no instante em que elas chegam. Os/as professores/as reportam-se à criação de grupos de *WhatsApp* como um elemento estressor do trabalho, à medida em que, neles, é que a maioria das demandas chega a qualquer momento, sobretudo em grupos das famílias dos estudantes, que foram criados no contexto do ensino

remoto durante a crise pandêmica de 2020, mas que haviam permanecido mesmo após o retorno das atividades presenciais. Nesse sentido, o avanço no uso das tecnologias coincidiu com o avanço do trabalho sobre o tempo livre, demandando estratégias dos/as professores/as.

Com o avanço da tecnologia e a criação de grupos e redes sociais, o fácil acesso entre as pessoas rompeu barreiras, vindo de forma negativa a adentrar no período que deveria ser dedicado a vida pessoal e familiar. Percebi claramente essas alterações na minha rotina pessoal e, muitas vezes, se faz necessário desacelerar e gerir melhor o tempo da vida pessoal e profissional estabelecendo limites claros para cada qual (Luciana, 40 anos, professora na ESJ).

Por outro lado, alguns sujeitos fazem uma espécie de triagem a respeito das mensagens que chegam, o que também impacta em tempo livre e em família. No exemplo a seguir, essa estratégia é utilizada, mas, pelo depoimento, é possível verificar que mesmo que uma resposta não seja dada imediatamente, apenas o fato de ter recebido a mensagem/demanda causa um impacto na dimensão da vida privada da professora. *“Dependendo da solicitação, atendo prontamente. Porém, mesmo que eu não realize todas as demandas assim que chegam, fico pensando no assunto e isso interfere na minha vida pessoal”* (Christiane, 45 anos, professora na ESJ).

Esse depoimento acarreta o mesmo tipo de sentido atribuído por esse outro professor, no âmbito do EC4: *“Na medida em que e-mail e WhatsApp se tornaram parte do trabalho, evito acessá-los nos finais de semana... No entanto, como tudo se misturou, é meio impossível. Mesmo que eu vá responder a algo apenas a partir da segunda-feira, a "demanda" já te acessou antes, te colocando a pensar/resolver”* (Arlindo, 53 anos, professor na UFRGS).

Tal depoimento revela um traço de coerção que opera na subjetividade do indivíduo, à medida que se envolve com a demanda, mesmo postergando uma resposta. É um tipo de engendramento que pode ser encontrado também em outros depoimentos, no EC4, como o evidenciado nesse caso: *“Apesar de eu frequentemente adiar as demandas que chegam em horários que deveriam ser de repouso ou lazer (finais de semana, por exemplo), não raro me sinto culpada por não ter atendido e, quando dou um retorno, inicio me desculpando pela demora em responder as mensagens recebidas”* (Sandra, S/I, professora na UFSC).

Já no EC1, o caso relatado pela professora Clara, corroboram para evidenciar a dinâmica dessa coerção implícita: *“As mensagens instantâneas pelo smarthphone é o que mais se intensificou. Sei de professores que não respondem, mas vejo a difamação que isso gera na comunidade, especialmente entre os alunos, mas queixas chegam constantemente aos professores e gestores”* (Clara, 45 anos, professora na UFRGS).

Novamente no EC4, o caso relatado pela professora parece extrapolar o âmbito da coerção comunicacional:

A invasão do tempo alheio, o desrespeito da privacidade, a demanda constante e infinita que faz tudo parecer urgente, e também a retaliação e o assédio moral parecem ter se acentuado e normalizado com o uso de mídias, especialmente de e-mail e *WhatsApp*. O que mais se vê no corpo docente é gente adoecida que precisa de ajuda e não sabe. A universidade, como instituição, precisa investir urgentemente na saúde mental do seu corpo docente. (Maria, 41 anos, professora na UFSC).

Nessa ambiência, mais especificamente o uso de dispositivos móveis e o envio temporalmente desregrado de solicitações e demandas causam um mal-estar, como pode ser verificado nesse depoimento: “*Os inúmeros grupos de WhatsApp, nos quais somos incluídos à revelia nas Universidades, nos demandam fora do horário do expediente regular e muitas vezes os orientandos procedem da mesma forma*” (Aílton, 58 anos, professor na UERJ).

Pelo conjunto de depoimentos, parece evidente que, se não é ainda uma regra ou uma cultura disseminada, existe uma ética comunicacional que está sendo mobilizada de modo horizontal e vertical. Ela é baseada na quebra da privacidade e no imediatismo, potencializador de tensões das relações sociais e, ainda, que mistura contatos privados com profissionais, seja nas mensagens em grupos de aplicativos, seja nos contatos individuais.

É meio ridículo, mas não consigo compreender a razão pela qual muita gente acha necessário bater palmas, e/ou mandar figurinhas e emojis diversos em listas de trabalho, a cada postagem dos colegas. Às vezes é engraçado, mas sempre é tempo roubado. Outro problema é o hábito de mandar para todos e todas mensagens que às vezes interessam apenas a uma ou duas pessoas. Acho que falta educação, nesse caso. Áudios longos também às vezes são desnecessários. Poupa tempo de quem manda, mas rouba tempo de quem tem de ouvir. Alda, 73 anos, professora na UNESA.

Apesar das tensões evidenciadas, a ubiquidade possui uma dimensão dialética, própria das relações sociais e afetas ao mundo do trabalho. Nesse sentido, ante as situações estressoras e tensionadoras, emerge também casos em que se compartilham experiências profícuas como estratégias de resistência. Essas estratégias envolvem fechar as portas de conexões que se abrem com a comunicação ubíqua, e gerenciar o tempo de vida pessoal e familiar.

No EC1, temos um exemplo a esse respeito:

creio que muito dessa invasão das TDs na vida particular e momentos de lazer dependem de escolhas que cada um faz. Há pessoas que se viciam em estar conectadas o tempo todo e até dormem com o celular ligado do lado, caso recebam uma mensagem, podem acordar e atender... Eu optei por não estar disponível e conectada o tempo todo, assim embora as

demandas de trabalho possam chegar a todo instante, tento escolher e delimitar o momento em que tomarei conhecimento delas... (Anahi, 43 anos, professora na UFPR).

Outros depoimentos relatam situações particulares dos docentes, e vão na mesma direção: “*Demandas de trabalho chegam pelo WhatsApp em pleno final de semana. Precisei bloquear alguns contatos ou fazer uso do recurso de não informar ao outro que vi sua mensagem. São insistentes!*” (Leandra, 53 anos, professora na UNICAMP). Ou ainda: “*Senti a necessidade de limitar o acesso de colegas ao meu número de telefone, de modo a estabelecer uma fronteira entre a minha vida privada e a minha vida profissional para preservar a minha saúde mental e a minha motivação no trabalho*” (Maria, 41 anos, professora na UFSC). Um último depoimento para exemplificar as estratégias utilizadas pelo professor corrobora os anteriores: “*Precisei estabelecer limites e passei a não responder mensagens, e-mail e WhatsApp de trabalho a noite*” (Emerson, 52 anos, professor na UNESP-Marília).

Visto que a comunicação ubíqua gera, apesar das possibilidades de estratégias, tensões no cotidiano docente, como acompanhamos nesta seção, a indagação que nos cabe fazer é: o que há de divino na onipresença digital? A partir de problematizações acerca do ritmo de vida dos participantes da pesquisa e da hipótese de instauração de uma cultura de disponibilidade dos professores para o trabalho docente, refletimos sobre essa questão a seguir.

8.2 O QUE HÁ DE DIVINO NA ONIPRESENÇA DIGITAL

“*Duas vezes estava Santo Antônio pregando, quando lhe ocorreu que tinha àquela hora obrigação de ofício no coro da sua religião, e, inclinando-se sobre o púlpito, como quem dormia, no mesmo tempo foi visto e ouvido no coro cantar o que lhe tocava. Também estava outras duas vezes pregando em Itália – como quem o tinha por exercício de cada dia – quando seu pai em Lisboa se viu em dois grandes trabalhos, um de fazenda, outro de vida. Torna-se a inclinar sobre o púlpito o milagroso pregador e piedoso filho, e no mesmo tempo aparece ao lado do pai, defendendo sua inocência, e livrando-o daquelas duas injustiças, que tão antigas são, não só naquele reino*”. (*Sermões*, Padre Antônio Vieira, Erechim: Edelbra, 1998).

O dom da ubiquidade, isto é, estar concomitantemente presente em dois lugares ao mesmo tempo, realizando tarefas distintas, é um dos milagres atribuídos ao santo católico Antônio de Pádua (ou de Lisboa), o que confere ao termo “ubíquo” um caráter quase sobrenatural, divino. Esse mesmo termo se consolidou, primeiramente na área da computação

nos anos de 1980, posteriormente na área da comunicação, como um atributo reconhecido entre indivíduos na cultura digital.

A própria definição dicionarizada do termo “ubiquidade” implica a ideia de onipresença, conforme já mencionado na seção introdutória. Isso se traduz, à primeira vista, como uma espécie de empoderamento do ser humano, dado o caráter mitológico e religioso, supranatural, que cinde a noção de onipresença. Vimos no Capítulo 3 que tal perspectiva é incorporada pelos estudos no âmbito da cultura digital, nos quais são realçados “o poder de estar em mais de um lugar ao mesmo tempo [...], onipresente [...], uma recém-adquirida condição do ser humano em ser ubíquo, [...] algo que, antes, lhe parecia impossível” (SANTAELLA, 2013a, p. 128).

Mas, relacionando o conceito de ubiquidade ao trabalho, no que ele consiste e em que ele repercute?

Com a condição ubíqua potencializada pelas tecnologias digitais e móveis, que permitem que os sujeitos se movam incessantemente por diferentes espaços simultaneamente, o lugar converte-se em transitório e o indivíduo passa a estar sempre presente, mesmo que esteja ausente. Com base nessa mais evidente dimensão da ubiquidade, nos atemos a analisar como a incorporação de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano de vida e trabalho repercute na realidade dos participantes da pesquisa.

Esses aspectos serão discutidos nas subseções a seguir.

8.2.1 Ritmo intenso de vida e trabalho: a velocidade na ubiquidade

O contexto histórico-social atual apresenta-se prodigioso no tocante às relações entre mobilidade, tempos e espaços e suas repercussões socioculturais. A *plataformização* do trabalho e da educação manifestada por meio dos serviços via aplicativos digitais, da uberização do trabalho e dos ardis da flexibilidade e do home-office sobrepõem-se à docência ubíqua, ao ensino remoto e às aulas virtuais, evidenciando tensões e contradições nas práticas sociais e culturais. Em conjunto, o espírito do tempo⁵³ presente parece estar encerrado no ritmo frenético de vida, de modo semelhante, mas diverso, daquele apreendido por Freud (2010a; 2010b) e

⁵³ Referência ao *Zeitgeist* – o espírito do tempo; o conjunto de concepções e características culturais e intelectuais mais gerais, presentes em uma determinada época (HEGEL, 1992).

outros artistas e intelectuais que, na virada do século XIX para o século XX, tentaram apreender os impactos das profundas mudanças que vinham ocorrendo nas sociedades modernas.

No tempo atual, Han (2021) alude que a aceleração intensa do ritmo de vida, em parte insuflada pelo uso de tecnologias digitais, não oferece aos sujeitos estruturas de sentido e tempo para interpretar o presente. Na perspectiva do autor, mais do que a aceleração como tal, o mais inquietante é a falta de ritmo e compasso das coisas. Há um abandono de rituais, momentos de contemplação e de silêncio, cerimônias e outros eventos que estendem a experiência da temporalidade. Essa dinâmica, ao encontro do flexitempo de Sennett (2012), atua para que o presente se torne descontínuo com o passado.

Duas representações contemporâneas podem aludir a esse movimento, no signo da cultura digital. Uma delas, a alternância entre imagens que escoam por redes sociais como o *Instagram*, seja de modo automático – como a sequência de stores, com duração de poucos segundos –, seja de modo manual, com o toque na tela do *smartphone* para reagir a uma imagem e imediatamente passar à outra. Essa dinâmica pode favorecer, segundo Han (2021) o surgimento de uma hipervisibilidade que potencialmente impede a contemplação.

A segunda representação é aquilo conhecido como *viral*, um conteúdo digital que, fabricado intencionalmente para esse fim como uma peça propagandística ou sensacionalista, ou produzido espontaneamente e que, por algum motivo se espalha rapidamente, viraliza na internet. Como carecemos de narrativa, um conteúdo que viraliza tem existência curta, pois logo é substituído por outro e cai no esquecimento⁵⁴. O mesmo pode ser dito a respeito do consumo de notícias nos meios digitais. Em muitos sites tem sido comum haver a informação, logo no início, sobre o tempo de leitura. O atropelamento informacional, de outra parte, não fornece ritmo suficiente para que absorvamos uma informação complexa. A naturalização de muitos acontecimentos que são noticiados atualmente pode ter relação com essa dinâmica, em um contexto em que podemos saber de tudo um pouco sobre acontecimentos de toda parte do mundo, sem necessariamente nos atermos com profundidade a eles.

Han (2021) sustenta que a informação, em sua dispersão, dificulta nossa atribuição de sentido sobre o mundo, em um processo no qual a memória é desnarrativizada. O acesso

⁵⁴ No cinema, uma crítica a esse movimento fugaz e, por vezes fútil, é feita pelo cineasta Woody Allen, na obra *Para Roma, com Amor* (2012). Na trama, uma das personagens, um cidadão qualquer, passa a ser reconhecido como celebridade sem motivo aparente, imediatamente tem a privacidade invadida e até atos banais, como barbear-se, passa a ser conteúdo viral. Contudo, quando estava se acostumando à rotina de celeridade seguido pela mídia, é trocado do mesmo modo, sem motivo aparente e imediatamente, por outro cidadão anônimo que passa a ser procurado pela mídia, ao passo que o primeiro é completamente ignorado

constante a novas informações, típicas da cultura digital, segundo o autor, leva à sensação de uma experiência temporal acelerada que, quando ocorre, faz com que tenhamos dificuldade em escolher o tempo adequado para amadurecer, pensar. Ou, se quisermos, dificuldade em dormir, contemplar, fazer uma parada entre uma tarefa e outra. A aceleração da estrutura temporal socialmente construída, pois, uma vez constituída como um processo civilizador⁵⁵, alcança as cadeias de interdependência existentes entre os indivíduos e, portanto, as relações de trabalho e as relações dos sujeitos com os processos de trabalho.

Nos estudos de caso realizados, as alterações no trabalho docente tornado ubíquo perpassam a dimensão da aceleração da estrutura temporal socialmente construída pela via das práticas comunicacionais engendradas pelos dispositivos móveis, mas também pelos prazos curtos para a realização de tarefas. Nesses contextos, em que o ritmo de vida já é acelerado (CRARY, 2014; HAN, 2015), os usos sociais das tecnologias digitais e móveis contribuem para que a cadência do trabalho docente fique ainda mais intenso e, muitas vezes, caótico (POWERS, 2012).

Em todos os casos em que ocorreram, as referências à aceleração, urgências, rapidez, agilidade, ritmo de vida/trabalho intenso emergiram em depoimentos dos/professores/as a respeito das alterações percebidas no seu cotidiano, a partir do momento em que as tecnologias digitais e móveis passaram a fazer parte dos processos e práticas. Pretendemos analisar em que contextos surgiram essas referências, no intuito de analisar a constituição do trabalho ubíquo.

No EC1, temos menções a mudanças ocorridas na ética da comunicação⁵⁶ digital, em virtude de solicitações e interações que, em contextos presenciais, por suposto ocorreriam em outro ritmo. No depoimento de Caetano (41 anos, professor na UFPE), o que mais se alterou foi *“a multiplicação e intensificação de pedidos ‘urgentes’ e ‘emergenciais’ para realizar atividades que antes exigiam a marcação de encontros ou reuniões específicas para solicitar*

⁵⁵ Elias (1994) atribui aos processos de construção das relações nós-eu as associações, expressas como figurações de interdependência no âmbito do processo civilizador: tanto o indivíduo só pode ser compreendido a partir das relações de interdependência das quais faz parte, quanto a sociedade só pode ser compreendida como resultado plural das cadeias de interdependência existentes entre os indivíduos. Mesmo o que há de mais íntimo, como a estrutura de emoções dos indivíduos, por exemplo, os sentimentos de vergonha e o controle de pulsões, têm sua origem nas configurações de cunho social – as teias de relações de interdependência que os indivíduos mantêm entre si.

⁵⁶ Retomaremos essa discussão quando for tratado a respeito dos ardis da comunicação ubíqua. Nesta subseção essa questão também importa, haja vista que muito do que foi acelerado no cotidiano de trabalho se devem às demandas comunicadas entre os pares.

as ações”. Em alguns casos, acrescenta-se o fato de que “o sentido de urgência urgentíssima nas mais diversas solicitações, como se o acesso à informação pudesse ser identificado ao trabalho com ela [em um contexto em que] as TD têm servido ao produtivismo cada vez mais arraigado” (Lecy, 61 anos, professora na UERJ).

A dinâmica das interações aceleradas, com expectativas de respostas imediatas, atrelada ao grande número de demandas que os/as professores/as afirmam ter, no contexto do EC1, é visto como um aspecto negativo das alterações em seu trabalho. Em alguns casos, por levarem à “interferência nos períodos de descanso; pressuposição (por parte do emissor da mensagem) de que o destinatário esteja 24 horas on-line e a resposta seja imediata” (Nara, 64 anos, professora na PUC-SP). Em outro caso, as solicitações que chegam via dispositivos móveis criam uma “exigência de resposta imediata [que] geram desconforto e tensão” (Ivone, 45 anos, professora na UNEB). Tal aspecto é avaliado como negativo porque, em muitos casos leva a uma interrupção de outras atividades que já estava sendo desenvolvida naquele momento.

Outra professora se reporta a essa dimensão do trabalho tornado ubíquo nos seguintes termos: “a exigência de respostas imediatas a diversas demandas tem por vezes impedido um amadurecimento da atividade intelectual – mais vale aparecer e ser notado pela frequência em que o nome circula do que realizar um trabalho mais refinado” (Eliseth, 60 anos, professora na UNESP-Araraquara), remetendo às práticas de uma sociedade do desempenho (HAN, 2015) e, no contexto do trabalho docente na pós-graduação, à sobrecarga de trabalho. “A questão é que o número de tarefas realizadas aumentou muito e a expectativa dos outros – colegas, orientandos, familiares – é que estas sejam executadas imediatamente, o que gera uma grande tensão. Tanto para mim quanto para os outros”. (Gal, 41 anos, professora na UFJF).

É oportuno observar que termos como velocidade, rapidez, instantaneidade, conexão e mobilidade aparecem, frequentemente, no discurso midiático e empresarial, como aspectos positivos do tempo presente; atributos desejáveis que marcam a experiência no novo capitalismo. Todavia, na experiência do trabalho docente tornado ubíquo, em função das condições nos diferentes contextos, esses atributos revelam-se contraditórios e ambivalentes, típico das reconfigurações do trabalho contemporâneo. De um lado, o aumento das urgências e das solicitações, facilitadas de serem demandadas via tecnologias digitais e móveis; de outro lado, a habitual intensidade de ritmos, própria do tempo presente (HAN, 2021) resultam em: “Vida mais intensa e frenética, parece que sempre estou atrasado com alguma coisa” (Erasmão, 64 anos, professor na UNICAMP). E também: “Com as TD, minha vida e trabalho ficaram mais linkados, com pouco tempo para lazer e descanso. Muitas pessoas não têm a sensibilidade

para saber quando e com que intensidade cobrar retornos do orientador” (Margareth, 55 anos, professora na UFSM).

Tomando por base esses depoimentos obtidos no EC1, verificamos que, mais de cinco anos depois, as condições não apenas se mantiveram quando não se agravaram. No EC4, o ritmo intenso de vida/trabalho diz respeito à velocidade da comunicação ubíqua e mesmo ao estilo de vida contemporâneo. No EC5, o ritmo intenso de vida e trabalho, embora em proporção menor (25%), também é a dimensão que mais se sobressai entre os sujeitos pesquisados. Essa dimensão não corresponde, necessariamente, a uma intensificação do ritmo de trabalho, mas à celeridade da estrutura temporal socialmente construída que permeia os contextos de trabalho. Por esse motivo, não foram considerados como intensificação do trabalho – temática clássica nos estudos sobre o trabalho docente e que serão abordados oportunamente.

Nesse contexto de celeridade típico da cultura do tempo presente, se instaura uma necessidade premente de pressa nos contatos e urgência nos retornos, comumente pela via dos dispositivos móveis. No EC4, os depoimentos a este respeito são exemplares para atestar um ritmo intenso no fluxo da vida social: *“Comunicação acelerada, conexão permanente com assuntos do trabalho, pressão por retorno breve, medo de agir sem pensar e se equivocar no posicionamento/resposta”* (Roberta, s./i., docente da UFSC). Já a professora Luiza (58 anos, docente da UFJF), ao se referir sobre o que se alterou em seu trabalho com os impactos tecnológicos, reflete sobre a prática da comunicação acelerada nesses termos: *“[o que mais se alterou é] o inexplicável sentido de urgência desumaniza, muitas vezes, a vida. As pessoas perderam o limite entre o privado e o público, entre os tempos socialmente aceitos para a cena laboral e os tempos que deveriam ser restritos ao universo privado”*. Nessa lógica de ritmo acelerado das comunicações, *“o controle do tempo passa a ser externo, na medida em que o outro demanda resposta rápida”*. (Alcina, 62 anos, professora da UFSCar).

Já no EC5, alguns depoimentos retratados na pesquisa, vão na mesma direção. Para Renato (57 anos, professor na ESJ), no tocante à comunicação ubíqua, o *“imediatismo, causando stress”* foi o que mais se alterou em seu trabalho. Além dele, outro depoimento corrobora a sensação de mudança: *“Receber informações no local de trabalho fazia com que eu não ficasse pensando e “sofrendo” com as demandas. Atualmente, as informações chegam a qualquer momento”* (Christiane, 45 anos, professora na ESJ). Ou ainda: *“Questões imediatistas e comunicação digital”* (Lara, 48 anos, professora na ESJ). Tais depoimentos, que

sintetizam o que mais se alterou no cotidiano destes professores, remetem a evidências encontradas no EC1, e que cujo depoimento a seguir mais bem retrata a relação entre comunicação intensa e condições de saúde:

De 2006 para cá, as mensagens instantâneas pelo smartphone e acesso de alunos, orientandos e assédio de candidatos via redes sociais é o que mais se intensificou, gerando demandas. [...] Não tenho descanso completo há dez anos, mesmo hospitalizada na UTI em período não letivo trabalhei e fui requisitada por alunos e orientandos. No verão de 2015, por recomendação médica, tentei tirar férias de verdade para tratar de problemas de saúde com tratamentos eletivos. Não atender as súplicas de uma orientanda que veio com trabalho atrasado em relação ao prazo acordado para antes deste período implicou não revisar a versão final de sua dissertação e não preparar a aluna para defesa e isso acarretou sua reprovação em banca final, o que foi péssimo para mim, visto o julgamento dos colegas sobre o meu trabalho. (Clara, 45 anos, professora na UFRGS).

O conjunto desses posicionamentos alude à análise de que a expectativa por respostas rápidas é a palavra de ordem no contexto laboral de professores/as, seja na comunicação com os pares, seja na relação docente-discente, como exemplificados nesses depoimentos retirados do EC4: *“Parece haver uma pressão de colegas, orientandos, para respostas rápidas até para coisas para as quais há prazo para fazer. O e-mail já está sendo considerado “lento”, se você demora para responder de um dia para o outro”* (Maura, 49 anos, professora da UFG). E ainda: *“A expectativa de resposta rápida é de toda a comunidade universitária: colegas, alunos e técnicos. Na pós-graduação stricto sensu a relação orientador/orientando é perpassada por demandas no WhatsApp!”* (Aílton, 58 anos, professor da UERJ).

Em alguns casos do EC4, a comunicação urgente e fluída que invade o cotidiano de vida pessoal, se espalha por diversas tecnologias, sem respeito aos tempos particulares dos/as docentes: *“Mensagens em tempo real e grupos em aplicativos de mensagem instantânea com colegas de trabalho e alunos, a partir do ensino remoto, tornaram as demandas de trabalho permanentes, sem distinção de dias e horários. As demandas chegam também por outros espaços virtuais e a partir de outras fontes. Alto impacto na vida pessoal e social”*. (Fernanda, 61 anos, professora da PUC-Rio).

O depoimento aponta que, na realidade da professora, dois aspectos da comunicação ubíqua se imiscuem: a conversão de espaços privados na internet em espaços de trabalho, conforme visto no capítulo anterior, e os indícios de um estado permanente de trabalho, que será abordado na próxima subseção. Todavia, não é apenas a comunicação ubíqua que modula a aceleração do ritmo de vida no contexto do trabalho docente: *“A velocidade na execução de tarefas é muito mais exigida hoje”* (Adilson, 54 anos, professor da UFSC).

Ainda no contexto do EC4, outros depoimentos reportam diferentes aspectos da intensidade do ritmo de vida contemporâneo, aos quais podemos relacionar com a pulverização da temporalidade que pulveriza a relação trabalho e não trabalho, permeada pela ubiquidade típica da cultura digital:

Tive bastante prolongamento dos períodos de trabalho e alargamento dos espaços de trabalho, invadindo momentos de lazer e fruição. Meu cotidiano e rotina pessoal é sempre sufocado pela burocratização crescente do trabalho. Preciso sempre gerir o tempo e espaços de uma maneira diferente para garantir o mínimo de antes, pois prevalece a sensação de ‘estar sempre atrasado’. (Edilson, 54 anos, professor na UFMG).

Outros depoimentos vão na mesma direção. *“A vida se tornou mais desinteressante porque enxurradas de informações requereriam muito mais tempo do que dispomos para poderem ser minimamente assimiladas/fruídas. Esse tempo sobressalente não existe; pelo contrário experimentamos a sua contração”.* (Everaldo, 61 anos, professor. IES não informada). *“Com as tecnologias, especialmente com o WhatsApp, as demandas de trabalho aparecem de forma mais frequente e com maior rapidez. A nossa rotina é constantemente alterada e o tempo de lazer cada vez menor”* (Jeane, 58 anos, professora na UEM).

Com relação a esses depoimentos, nos reportamos, como já fizemos em outras oportunidades (LARA, 2016; 2019), ao alerta feito por Han (2015), a respeito dos ritmos de vida e trabalho intensos nas sociedades atuais, nas quais os sujeitos encontram-se às voltas com o excesso de estímulos oriundos da cultura digital. Nesses termos, o sujeito se vê em meio a um estado mental de hiperatenção, ou seja, a atenção dispersa que não tolera o ócio: *“a vida humana finda numa hiperatividade mortal se dela for expulso todo elemento contemplativo”* (HAN, 2015). No embate para participar de uma sociedade que preza por desempenho e performance, passa-se a uma sociedade cansada e doente que, por falta de repouso, caminha para uma nova barbárie.

O conjunto de depoimentos, do qual foram pinçados alguns poucos depoimentos a título de exemplos, reforçam o caráter de que a ubiquidade, ao passo que impacta decisivamente nos tempos de vida, intensifica a dinâmica do ritmo de trabalho, contribuindo para que ele se alastre para o tempo que houver disponível. Isso impacta, evidentemente, no tempo livre e na cultura universitária que, em parte por causa das facilidades de comunicação, tem não apenas sequestrado o tempo livre dos/as docentes, como também tem erigido a ideia de que os/as professores/as estão disponíveis em tempo integral.

8.2.2 Cultura de total disponibilidade docente

Perda do tempo livre e instauração de uma cultura de total disponibilidade de docentes para o trabalho são faces de uma mesma moeda; um processo que ocorre de modo indissociável, embora possam ser percebidos de modos distintos pelos/as professores/as, a depender do que é mais visível como consequências para a vida cotidiana. Ambos os aspectos foram identificados, no EC4, como outras dimensões do trabalho docente que mais foi alterada, como decorrência dos impactos tecnológicos contemporâneos. Para fins didáticos, associamos o que parece estar se constituindo como uma cultura de total de disponibilidade docente. Em nossa análise, a hipótese interpretativa é a de que uma emergente cultura de total disponibilidade esteja associada à comunicação ubíqua e ao sentido de onipresença.

“*Agora trabalho o tempo inteiro*” (Gessy, 69 anos, professora na UFSC, no âmbito do EC4) é o sentido atribuído pela professora às mudanças em sua rotina, impactada pelo uso de dispositivos digitais e móveis. Já para esta professora, o que mais se alterou foi “*A relação professor-aluno, instalando uma cultura de total disponibilidade do orientador*” (Elis, 54 anos, professora na UFMG, no âmbito do EC1). “*Não há separação de horários para atividades distintas, tudo vira trabalho*” (Luiz Felipe, 64 anos, professor na USP, no âmbito do EC4. Grifo nosso). Esses depoimentos, separados por cinco anos de pesquisa e por uma distância geográfica considerável, mostra que para muitos/as docentes, sobretudo os que atuam em pós-graduação, a instauração de uma cultura de total disponibilidade docente, segundo eles e elas reportam, é o aspecto do trabalho que mais se alterou, em função das mediações tecnológicas possíveis atualmente.

A instauração de uma cultura de total disponibilidade de docentes para o trabalho não é um processo novo. De fato, entre docentes mais experientes que participaram do EC1 e do EC4 há diversas referências que esse processo ocorria antes e independente da emergência da cultura comunicacional digital.

Em nossa análise, essa cultura é instaurada a partir de dois movimentos convergentes. O primeiro deles, relacionado a uma espécie de *habitus* que marca a cultura docente, em qualquer nível de ensino, está relacionado às práticas bastante consolidadas de trabalhar em casa, antes ou além da jornada de trabalho, independentemente do volume de trabalho. Diz respeito à própria cultura da identidade docente desde suas origens, na qual atividades como preparação de aulas, de materiais e correção de provas, por exemplo, não eram formalmente

consideradas como tempo de trabalho remunerado. Esse processo não desapareceu, todavia, atualmente, uma parte da carga horária de contratação de professores – ainda que não seja suficiente para todas as tarefas do cargo – é reservada para atividades extra-sala de aula.

O segundo deles está relacionado à necessidade de trabalhar para além da jornada de trabalho, a fim de vencer as demandas de trabalho acumuladas. Podem estar relacionadas tanto ao volume de trabalho, quanto às condições objetivas de infraestrutura existente nos estabelecimentos de ensino: infraestrutura ou mesmo interrupções para a realização de algumas tarefas que requerem maior concentração. Ambos os movimentos, de instauração de uma cultura de total disponibilidade docente, têm um denominador comum, que são as possibilidades mais facilmente engendradas pelas tecnologias digitais de levar o trabalho para qualquer espaço físico, ou, mais recentemente, de manter *em nuvem* o seu trabalho, para ser acessado a partir de qualquer espaço físico.

Todavia, com a comunicação ubíqua, uma via de mão dupla foi aberta e já não se trata mais de levar o trabalho de um lugar a outro. Além de as demandas escoarem mais facilmente pela comunicação via dispositivos digitais e móveis, há uma multiplicidade de temporalidades personalizadas, que dizem respeito à forma como as pessoas organizam sua rotina, e nem sempre os horários convencionais têm se tornado, enfim, convencionais. Por esse motivo, o prolongamento da jornada de trabalho não necessariamente ocorre nos locais de trabalho. Em segmentos profissionais marcados pela ubiquidade, sobretudo, o trabalho pode ser transportado para qualquer lugar e estar sempre ao alcance de um “clique” (ou toque, usando uma simbologia mais contemporânea).

Além disso, já não se trata mais, somente, de prolongar as jornadas de trabalho a ponto de isso significar a perda do tempo livre. Se trata de uma cultura comunicacional que significa, para muitos sujeitos, práticas naturalizadas que geram expectativas de que, em qualquer momento, demandas possam ser enviadas – e recebidas – devido às facilidades tecnológicas existentes.

Esse é o caso do trabalho docente, que muito bem poderia ser definido – abstraindo-se algumas práticas individuais bem-sucedidas de limitação da jornada às horas previstas – por esse depoimento, obtido junto ao EC1:

Ausência de um horário específico para o trabalho. Todos, a todo momento, todos os dias depois do período de trabalho, nos feriados, finais de semana ou férias, encaminham tarefas para serem realizadas, sem qualquer atenção para as

necessidades de descanso e lazer. A administração da Universidade, coordenadores, diretores etc. encaminham solicitações de pareceres, tarefas administrativas etc. e mesmo as agências de fomento à pesquisa solicitam pareceres (com prazos) ou solicitam providências em processos em períodos de férias. (Adriana, 56 anos, professora na UFSCar).

Sob este aspecto, a instauração de uma cultura de total de disponibilidade coincide, na perspectiva do trabalho ubíquo, a um papel paradoxal atribuído às mediações tecnológicas nas relações de trabalho e mesmo na cultura da produtividade, como é expresso nesse depoimento de uma professora, cinco anos mais tarde, no âmbito do EC4:

Alunos e colegas conseguem me acessar com mais facilidade e isso facilita por um lado, mas acaba gerando uma pressão para entregar feedbacks imediatos, mesmo quando não estou em meu horário oficial de trabalho. Às vezes sinto meu espaço pessoal sendo muito "invadido" pelas demandas de trabalho e tenho dificuldade em discernir quando é mais correto acatar a demanda ou dizer 'não'. (Bruna, 32 anos, professora na UDESC).

Na linha do que vínhamos discutindo anteriormente, ao passo em que o uso das tecnologias digitais possibilita otimizar uma série de atividades, para muitas/os as mediações tecnológicas “*mantêm [docentes] em contato permanente com o trabalho*” (Beth, 62 anos, professora na PUC-Rio, no âmbito do EC1). Especificamente nos EC1 e EC4, no âmbito do trabalho docente na pós-graduação, tem sido evidenciado, a partir do posicionamento dos/as docentes, que as exigências laborais parecem estar condicionando os professores a estarem sempre de prontidão, em posição de alerta, para atender às demandas que chegam nos mais variados horários e a qualquer dia da semana via comunicação ubíqua.

O modo como professoras e professores atribuem sentido a essa “cultura da prontidão” no trabalho tornado ubíquo converte a atividade docente, em muitos casos, a uma dinâmica de trabalho 24/7, cujas imposições são colocadas tanto pelo ambiente de trabalho quanto pelo próprio indivíduo, mesmo na ausência de qualquer obrigação (CRARY, 2014). Isso se expressa exemplarmente no seguinte depoimento, no contexto do EC1: “*a qualquer momento posso estar orientando, respondendo questionários como esse em pleno sábado, após o sepultamento de um irmão*” (Simone, 60 anos, professora na UFMG).

No EC1, mesmo que os depoimentos não tenham sido categorizados como “disponibilidade em tempo integral”, como no EC4, diversas menções de que o “trabalho é realizado o tempo todo” ou de que qualquer momento se converte em momento de trabalho acabam se repetindo. A conjugação da perda de tempo livre e de disponibilidade em tempo integral pode ser sintetizada nessa definição: “*O trabalho agora é full time*” (Alcione, 65 anos,

professora na PUC-PR). Outros depoimentos vão na mesma direção: “*Não tenho tempo de fazer nada*” (Joana, 55 anos, professora na UFMG). “[Há] *uma ampliação da relação espaço/tempo para uma quantidade muito maior de “trabalho direto”, ou seja, atenção aos alunos e à coordenação* (Belchior, 51 anos, professor na UCB).

Esses depoimentos, no EC1, permitem inferir que, ao menos para uma parte dos/as professores/as universitários/as, não só as condições de trabalho, mas as próprias condições de vida têm se tornado precarizadas, em função do trabalho levado à cabo em tempo integral. Temos nos referido a esse movimento como uma exacerbação do termo “dedicação exclusiva” que caracteriza o regime de contratação da maioria dos professores participantes dos estudos de caso (EC1, EC2 e EC4). Essas alterações levam às últimas consequências os sentidos de “tempo integral”, que também identifica muitos contratos de trabalho dos participantes dos estudos de caso.

Por ora, a fim de evidenciar que a sensação de que a cultura da disponibilidade em tempo integral tem se mantido no âmbito do trabalho docente, retomamos a temática no âmbito do EC4, no qual para 8,9% dos/as docentes essa é a principal alteração, a partir das mediações tecnológicas. Ela representa, a um só tempo, a dificuldade em desconectar do trabalho (cultura do trabalho docente) e de se desconectar tecnologicamente, essa, uma prática que entendemos ser um efeito colateral da comunicação ubíqua, embora algumas estratégias tenham sido utilizadas pelos/as docentes, como passar a controlar mais o uso de tecnologias digitais e móveis, modificar a relação de uso de aplicativos como o *WhatsApp* (desativar, sair de grupos, manter desligado ou bloquear contatos) e tentativas de manter o autocontrole para não responder imediatamente as mensagens.

Mesmo com as tentativas de barrar o acesso de terceiros com demandas laborais em períodos de descanso, a ubiquidade que potencializa o trabalho em tempo integral parece ter suas dinâmicas próprias no âmbito comunicacional, o que acaba por caracterizar a consolidação de uma cultura de total disponibilidade docente: “*Demandas constantes e acesso de qualquer pessoa a nosso contato, via redes. Não separação entre horário de trabalho e descanso, pois o acesso e contato é constante, embora eu me discipline para não responder, mas peço para enviar demanda para e-mail para não passar sem ser vista. Ou seja, trabalhamos o tempo todo ininterruptamente*” (Maurine, 56 anos, professora na UFRGS).

Em alguns casos do EC4, a comunicação urgente e fluída que invade o cotidiano de vida pessoal, se espalha por diversas tecnologias, sem respeito aos tempos particulares dos/as docentes: *“Mensagens em tempo real e grupos em aplicativos de mensagem instantânea com colegas de trabalho e alunos, a partir do ensino remoto, tornaram as demandas de trabalho permanentes, sem distinção de dias e horários. As demandas chegam também por outros espaços virtuais e a partir de outras fontes. Alto impacto na vida pessoal e social”*. (Fernanda, 61 anos, professora da PUC-Rio). Todavia, não é apenas a comunicação ubíqua que modula a aceleração do ritmo de vida no contexto do trabalho docente: *“A velocidade na execução de tarefas é muito mais exigida hoje”* (Adilson, 54 anos, professor da UFSC).

No EC1 encontramos, mais evidentemente, depoimentos de professores/as que explicitam a relação entre a ampliação do trabalho para todo e qualquer espaço e tempo de vida e a noção de onipresença. Em conjunto, o que se depreende dos dados é que, em função da ubiquidade, independentemente do local ou do momento, há uma maior dificuldade em desligar do trabalho.

O modo como alguns sujeitos interpretam sua condição de vida, face às condições de trabalho, redimensiona a própria identidade docente nesta ambiência: *“De certa forma, me tornei ‘atemporal’”* (Arnaldo, 51 anos, professor na UCB). Uma autorrepresentação como uma identidade quase sobrenatural, que resume como esse professor se vê frente a *“uma ampliação da relação espaço/tempo para uma quantidade muito maior de ‘trabalho direto’, ou seja, atenção aos alunos e à coordenação”* (idem).

Por sua vez, no mesmo EC1 emergem outros depoimentos que remetem à ideia de ubiquidade atrelada ao duplo movimento de ausência-presença que a pessoa pode realizar simultaneamente em diferentes espaços, por meio da utilização de tecnologias digitais e/ou móveis. Dois exemplos expressam uma autoavaliação da condição dessas professoras em seus contextos de trabalho: *“estar disponível sempre”* (Elba, 62 anos, professora na UFES) e *“estar ‘ao alcance’ dos alunos (e de todos) a todo momento”* (Selma, 47 anos, professora na UNESP-Araraquara). Em ambos os casos, todavia, essa condição onipresente não é representada de modo positivo. No caso de Elba, ela relaciona essa condição a *“mais trabalho; disponibilidade 24 horas”*, enquanto Selma relaciona essa condição à *“cansaço”*.

No mesmo sentido, dadas as condições de trabalho no âmbito do modo de produção capitalista, o caráter onipresente possibilitado pela fluidez de deslocamentos decorrentes da comunicação ubíqua, pende do potencial de realização humana para a (auto)exploração, com seus efeitos psicossociais para o cotidiano dos trabalhadores. Desse modo, com a ideia de

conectividade e hipermobilidade que as tecnologias digitais e móveis ensejam, independentemente do lugar físico em que se esteja, as pessoas potencialmente passam a estar sempre *presentes*, sempre *ao alcance*, seja de outras pessoas, seja do próprio trabalho.

No limite humano, a impossibilidade de realizar todas as demandas de trabalho simultaneamente com superpoderes, acaba sugando as energias dos sujeitos, impactando em sua condição de saúde, como pode ser captado nesses depoimentos acerca das alterações no trabalho relacionadas à inserção tecnológica: “*A principal alteração é o trabalho em tempo integral. Durmo pouco e sempre com uso de remédios, vivo cansado, irritado, esgotado, exausto e sempre pressionado por muitos prazos e urgências todos os dias*” (Raul, 51 anos, professor na UFBA). Ou ainda: “*Não tenho tempo de fazer nada*” (Dalva, 55 anos, professora na UFRJ). Essa condição, típica do trabalho ubíquo realizado sob relações de exploração, pode ser evidenciada em outro depoimento: “*Ampliou minha carga horária de trabalho sem aumento correspondente do salário. O número de horas trabalhadas é ilimitado, considerando o quanto trabalho em casa, usando meu computador*” (Anita, 60 anos, professora na PUC-Goiás).

Nesse movimento, a positividade – que normalmente cerca o conceito de ubiquidade – ganha novos contornos, à medida que a aparente engenhosidade se metamorfoseia em expropriação em massa de tempo e práxis (CRARY, 2014) e que “o excesso de trabalho e desempenho agudiza-se numa autoexploração [...] mais eficiente do que uma exploração pelo outro, pois caminha de mãos dadas com o sentimento de liberdade” (HAN, 2015, p. 30).

A análise da relação entre onipresença, possibilitada pela comunicação ubíqua, e a realidade dos contextos de trabalho docente permite aludir que a característica onipresente tem se consolidado na cultura docente. Todavia, esse “poder” de ser/estar onipresente reside na contradição com o seu caráter impossível, quando a onipresença se desloca do imaginário sagrado para a materialidade profana de modelos de sociedade marcados pela exploração de seres humanos por outros seres humanos. Sobretudo no que diz respeito às relações de trabalho, tal onipresença pouco tem de divino: ao contrário, no mais das vezes, inscreve-se nas condições humanas no limiar das características do trabalho precário (LARA, 2016), pois significa que o indivíduo está onipresente para o trabalho, assim como o trabalho está onipresente para o indivíduo.

8.2.3 À guisa de conclusões

Com referência à aceção de ubiquidade, adotada nesse trabalho, a conjugação da simultaneidade e da onipresença é resultado de um processo sociocultural típico do tempo presente, diretamente ligado à instauração de uma nova ética na comunicação, que desconhece ou ignora horários convencionais, haja vista que na ambiência digital os tempos se tornam flexíveis. Tal flexibilidade é controversa: ao passo que alimenta um sentimento de liberdade, limita o indivíduo às obrigações do trabalho.

Nesse capítulo, primeiramente analisamos os entrelaçamentos de simultaneidade, ubiquidade e multitarefa. Relacionado ao caráter onipresente dos seres humanos ubíquos e da simultaneidade possível, a ubiquidade dos tempos e espaços sociais possibilita a potencialização do caráter multitarefa dos indivíduos, notadamente, uma capacidade ampliada de realizar várias tarefas ao mesmo tempo e, no âmbito do ciberespaço, em espaços distintos. Tal como a onipresença, a característica multitarefa dos seres humanos também guarda relações com um imaginário supranatural, que permite realizações que antes pareciam impossíveis, em analogia à ubiquidade descrita por Santaella (2013a).

A condição de simultaneidade e onipresença conjugadas pode ser percebida de diferentes modos, nos diversos estudos de caso que realizamos. No EC3, no entanto, dentre os estudos apresentados, não é possível inferir especificamente sobre a sobreposição da simultaneidade e onipresença típica da comunicação ubíqua, levada aos processos de trabalho. Ainda assim, elementos presentes no EC3-2 permitem evidenciar que a mudança para o remoto exigiu adaptação constante dos professores, sobretudo os das escolas públicas, onde há mais limitação de acesso entre os estudantes (o acesso se dá mais comumente à noite ou aos finais de semana). Para minimizar os efeitos educacionais da crise sobre estes estudantes, “grande parte dos professores está se propondo a atender suas dúvidas, independentemente do horário de trabalho do educador” (NOVA ESCOLA, 2020, p. 6).

Isso permite inferir que, tal como aparece em outras pesquisas pré-pandemia, há uma relação de onipresença e simultaneidade instaurada no contexto do ensino remoto, com demandas de trabalho a qualquer momento e lugar, típicas do trabalho ubíquo caracterizado por Lara (2019). Por sua vez, a condição do indivíduo de se fazer presente simultaneamente em lugares diversos acarreta outra condição, a de potencialmente de ser alcançado por contatos que causam interrupções, tanto nos processos de trabalho, quanto nas atividades de lazer. Vimos que essa condição também é controversa, pois sob o signo da cultura digital essas interrupções

nem sempre tem origens laborais: às vezes, demandas da vida privada inscritas em redes sociais na internet também causam interrupções no ritmo da rotina.

No entrecruzamento entre simultaneidade e onipresença, a comunicação ubíqua é o nó crítico que ocasiona a desregulação ou discronia temporal entre os sujeitos que se comunicam. Evidentemente, nos processos de trabalho, há condições que são a força motriz dessa discronia: a organização da rotina quando os docentes não estão em sala de aula, a individualização em detrimento da coletividade e a particularização de horários de trabalho, colocados em interface nos momentos de interação remota.

O caráter ambíguo da comunicação ubíqua nos contextos de trabalho em que os sujeitos têm uma certa autonomia para estabelecer o início e o fim de sua jornada de trabalho contribui mais ainda pra essa discronia entre os diferentes tipos de tempo postos em interconexão. Nos referimos a ardis da comunicação ubíqua, no contexto de trabalho, porque os sujeitos demandam as mensagens seus próprios horários, cada vez mais personalizados e descolados de um “horário comum”, convencional. Conforme discutimos, os ardis da comunicação ubíqua, além de potencializar o prolongamento do trabalho, desencadeiam – culturalmente falando – uma espécie de nova ética da comunicação, que pressupõe urgência nas respostas e uma espécie de coerção, mais ou menos velada, para responder imediatamente as mensagens que chegam via dispositivos móveis e seus aplicativos.

Com a desregulação de horários, mais do que a expectativa por uma resposta rápida, o que causa mais tensionamento é o horário em que a mensagem é recebida, desconhecendo tempo privado do destinatário, dias ou horas úteis. O estado de aparente coerção social em torno da comunicação ubíqua e imediatista, pressupõe um certo grau de autoimposição para responder as mensagens, ou elaborar estratégias para as consequências de não responder as mensagens imediatamente.

Como vimos, a cultura de total disponibilidade dos/as docentes, no âmbito do trabalho ubíquo, é potencializada pelas mediações tecnológicas nas práticas comunicacionais; pela emergência de uma ética própria dessas formas de se comunicar via dispositivos digitais e móveis – respostas imediatas – e, sobretudo, pelas dificuldades em desconectar das tecnologias móveis e, por conseguinte, das demandas de trabalho. Essas características são percebidas por professores e professoras. Mesmo assim, as contingências da vida dificultam, quando não impedem, que estratégias sejam mobilizadas com êxito para modificar esse cenário.

Chama a atenção, também, o fato de que essa cultura de total disponibilidade docente – potencial ou objetiva – se apresenta na linha do tempo desde muito antes da crise pandêmica de 2020, que instituiu formas de trabalho remoto no Brasil. Portanto, em alguns casos, tal disponibilidade docente foi acelerada no contexto do ensino remoto, a partir do uso mais intensivo de dispositivos digitais e móveis, alguns dos quais permaneceram utilizados no pós-retorno presencial das atividades.

Nesse sentido, em contextos de trabalho marcados por urgências, o atributo da onipresença, classicamente consagrado a divindades e seres mitológicos, pouco tem de divino, pois coloca o sujeito potencialmente sempre à disposição do trabalho. Com isso, o caráter mitológico, religioso ou supranatural que cinde a noção de onipresença reside na contradição com o seu caráter impossível: desloca-se do imaginário sagrado para a materialidade profana de modelos de sociedade marcados pela ambiguidade do trabalho, cujos vetores incluem a exploração de seres humanos por outros seres humanos.

Na mesma perspectiva, o entrecruzamento entre ritmo acelerado de vida, simultaneidade e onipresença e interrupções nas atividades reverberam num estado de atenção amplo e raso, que contraditoriamente se constitui como um obstáculo à atividade intelectual, típica e necessária a professores, que demanda momentos alternados de atenção e contemplação que possibilitem processos criativos.

Ainda cabe ao sujeito a escolha de assumir ou não um atributo de onipresença, o que também resulta em consequências, haja vista que as regras implícitas da nova ética da comunicação atuam como agente coercitivo na demanda de respostas imediatas para situações presumidas como urgentes. Por essa perspectiva, a superação dessa condição – ou a minimização de seus efeitos controversos – parece não depender de uma decisão individual, mas de um esforço coletivo.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A PESQUISA NO ESPELHO

Entre 2006 e 2008, quando o interesse pelas pautas relacionadas às tecnologias digitais se converteu, para mim, em problemas incipientes de pesquisa, o contexto social e cultural havia se tornado prodigioso em termos de possibilidades de usos das então denominadas “novas tecnologias”. Uma síntese, repleta de generalizações e simplificações, serve como pano de fundo do contexto em torno da temática “educação e tecnologias”, que vinha se desenvolvendo desde o final dos anos 1990.

O jargão “sociedade em rede”, convertido em vasto e célebre trabalho sociológico por Manuel Castells, anunciava, no limiar do século XX, a emergência de uma sociedade informacional cujos impactos na economia, na sociedade e na cultura significariam, segundo os mais entusiastas, uma nova revolução industrial. Antes da popularização dos smartphones, o acesso de parcelas maiores de segmentos sociais a computadores e internet, seja pela aquisição de equipamentos, seja pelo processo de expansão das então populares *lan houses*, coincidiu cronologicamente com a emergência da “Web 2.0”. Essa nova internet da colaboração e compartilhamento povoava o imaginário coletivo com as possibilidades trazidas pelas redes, exemplificadas em obras como *Wikinomics – A nova economia das multidões inteligentes* (TAPSCOTT; WILLIAMS, 2008). Nela, dentre outras obras com argumentos semelhantes, os autores defendiam que havia se instaurado a maior mudança nos métodos de colaboração até então, em que massas de pessoas anônimas, à margem das hierarquias sociais tradicionais, poderiam inovar na produção de conteúdos, bens e serviços.

Grosso modo, para gerações inteiras que aprenderam a apenas consumir conteúdos midiáticos pelos meios de comunicação de massa, a possibilidade técnica de passarem à condição também de produtoras e de estabelecerem redes de colaboração, engajamento e compartilhamento on-line, anunciava “o futuro da internet rumo a uma *ciberdemocracia* planetária”, entusiasta título de um livro publicado por André Lemos e Pierre Levy em 2010.

Sem entrar no mérito sobre se essas expectativas se cumpriram ou não, nem sobre em que termos esse processo se desenrolou – dado o cenário atual –, importa sinalizar que todos esses exemplos genéricos propunham uma mudança paradigmática nas sociedades, da qual a educação não poderia ficar alheia. E não ficou. A expectativa de “tecnologias para transformar a educação” – outro sugestivo título de uma obra assinada por pesquisadores europeus

(SANCHO; HERNÁNDEZ, 2006) – sedimentava o ideário, tanto do debate público, quanto das políticas de Estado nas mais variadas frentes, justificando a pertinência e relevância de ampliação de pesquisas acadêmicas no campo “educação e tecnologias”.

Reportando-nos a Álvaro Vieira Pinto (e, a partir dele, tantos outros que têm interpretações semelhantes) e seu conceito filosófico de tecnologia, as tecnologias digitais não são coisa-em-si, do mesmo modo como carregam ou contêm políticas. Isso implica que o papel que as tecnologias assumem nos processos sociais – redentor, destruidor, panaceia etc. – só pode ser pensado em referência aos usos socialmente estabelecidos delas, considerando não apenas as intenções, mas também as consequências desses usos, em níveis micro-macro. Quando direcionamos nosso olhar para as tecnologias, portanto, estamos mirando os processos sociais gerados ou impactados por elas, como é o caso dos processos inerentes ao campo educacional.

Das primeiras pesquisas de campo que realizei junto a estudantes e professores universitários de cursos de Licenciatura, até as pesquisas atuais que venho desenvolvendo, alguns elementos pouco se alteraram com o uso de tecnologias digitais na educação. Por exemplo, as práticas de ensino. Outros, no entanto, foram profundamente impactados. Os principais deles, evidenciados nestas pesquisas, estão relacionados a mudanças nas práticas sociais e comunicacionais, que repercutem em dois domínios que afetam a todas as atividades humanas: tempo e espaço. Na pesquisa de doutoramento⁵⁷ em Educação, concluída em 2016, a evidência de que o redimensionamento do tempo foi o aspecto do trabalho docente universitário que mais se alterou (para 98% dos participantes) dava pistas de que, se esse não era um processo exatamente novo, adquiria novas conotações.

Temos atrelado esses processos à ubiquidade, um produto típico da cultura digital, no contexto da passagem das sociedades industriais para as pós-industriais, engendrado pelo uso de tecnologias digitais – mas, sobretudo, móveis – nas práticas sociais, culturais e nos processos de trabalho, permeadas por um tipo de comunicação pervasiva e ubíqua (SANTAELLA, 2013a).

Na acepção que lhe é conferida nesse texto, a ubiquidade tem suas origens fundamentadas na experiência da temporalidade resignificada pela incorporação e usos de tecnologias digitais e móveis no tecido social. Resulta daí a necessidade de compreendê-la

⁵⁷ A pesquisa foi realizada com professores universitários atuantes em 48 cursos de Doutorado da área da Educação, nas cinco regiões geográficas brasileiras e resultou na tese intitulada *Sob o signo de Jano: tensionamentos no trabalho docente com usos de tecnologias digitais na pós-graduação stricto sensu* (Florianópolis, Centro de Ciências da Educação/UFSC, 2016).

como um problema sociológico, e, em sua especificidade, como um problema na sociologia do trabalho.

Partindo desta problemática, a respeito dos impactos da ubiquidade na dimensão tempo-espaço do tecido social, originada em práticas comunicacionais ubíquas, na presente pesquisa nos preocupamos mais especificamente com os contextos de trabalho. Os estudos que vimos realizando nos últimos anos e os que foram realizados na presente pesquisa permitem evidenciar que, analisadas as estratégias de utilização das tecnologias digitais e móveis em contextos laborais e as práticas culturais que elas instauram, a ubiquidade é uma dessas dimensões da vida social ser problematizada sociologicamente.

No presente capítulo conclusivo, procuramos nos ater sobre o processo de pesquisa, de modo reflexivo e retrospectivo, como um princípio da pesquisa sociológica (LAHIRE, 2004). Retomamos, para isso, os objetivos do estudo, os resultados encontrados, apontamos as limitações e contribuições da pesquisa, bem como sugestões para outras investigações. Estruturamos o texto conclusivo em blocos, nos quais expomos nossas análises em linhas gerais, conforme apresentadas em outros capítulos.

A ubiquidade como processo histórico

É importante insistir que, embora a ubiquidade se constitua como objeto de estudo estritamente contemporâneo, relacionado a práticas sociais e culturais instauradas no e pelo uso de dispositivos digitais e móveis, ela também é processo histórico. A ubiquidade é resultante do desenvolvimento das forças produtivas. É tornada possível pela via da gradativa disjunção espaço-tempo, como decorrência das mediações técnicas na organização da vida social e na produção social de tempos e espaços no e do processo civilizador, em referência ao conceito clássico de Norbert Elias.

A esse respeito, procuramos construir uma investigação de acordo com as contribuições de uma sociológico-histórica baseada em John Thompson (2002) e Edward Thompson (1991), que permitisse colocar no centro da questão, não as mediações tecnológicas, mas as mediações temporais para a regulação da vida social.

Essa investigação decorre da necessidade de cotejar o primeiro objetivo específico da pesquisa: *fundamental, conceitual e historicamente, a construção da categoria ubiquidade, a partir da articulação das categorias tempo e espaço, em relação às mediações tecnológicas.*

Nesse sentido foi discutido que a noção de trabalho ubíquo deriva do conceito de ubiquidade cunhado nos anos de 1980 na área da computação, e rapidamente assimilado pela semiologia. Verificamos que a percepção social da relação tempo-espaço sofreu profundas alterações no século XIX em função das mediações técnicas criadas e que, no que diz respeito à ubiquidade, as alterações vivenciadas socialmente fazem parte de um processo histórico. A alteração mais recente diz respeito à emergência de espaços digitais e da hipermobilidade, neologismo que atrela um duplo movimento no tempo e no espaço, físico e digital, e que permite a instauração de uma comunicação ubíqua, pervasiva e sempre presente.

Conforme discutido no Capítulo 2, uma síntese desse processo histórico, presente na obra do sociólogo inglês John Thompson (2002), pode ser localizada em meados do século XIX: primeiramente, com o advento de meios de transporte mais rápidos – locomotivas a vapor, a partir da década de 1830 – e, posteriormente, com o advento das telecomunicações (o telégrafo, na década de 1840, e o telefone, no fim dos anos de 1870). Em poucas décadas, a experiência coletiva com os novos meios de comunicação e transportes, sobretudo na Europa e América do Norte, produziu profundas alterações no redimensionamento espaciotemporal da vida social e da própria relação dos indivíduos com o tempo e com o espaço, no sentido de que o distanciamento espacial foi aumentando, enquanto a demora temporal foi sendo virtualmente eliminada.

A disjunção entre o espaço e o tempo na organização da vida social leva à “descoberta” de uma simultaneidade não espacial, interpretada como um conjunto de experiências coletivas, vivenciadas com a incorporação das tecnologias de telecomunicações, que causavam uma ruptura na experiência histórica de percepção dos espaços. Conforme referido no Capítulo 2, se em organizações sociais mais simples, o que acontecia “no mesmo tempo” estava atrelado ao que acontecia “no mesmo lugar”, a partir do século XIX fatos que aconteciam em lugares fisicamente distantes passavam a ter desdobramentos temporais mais imediatos, ou seja, o transporte de formas simbólicas de um lugar a outro não mais dependia do seu transporte físico.

Analisadas retrospectivamente, essas alterações podem parecer banais nos dias atuais, mas no processo civilizador ocidental produziram durante o século XX uma série de inquietações teóricas em diversos campos do saber, das artes à filosofia, da psicologia às ciências sociais, da psicanálise à comunicação social. E produziu diferentes interpretações na literatura e no cinema, de ficção científica utópica ou distópica, não meramente circunscritas às possibilidades técnicas, mas também aos condicionantes da organização e da estrutura social e

política, à medida que os meios técnicos de modulação dos tempos e espaços se faziam cada vez mais presentes na organização social.

Tempo, espaço, simultaneidade e, agora, mobilidade, passam a ser significativamente impactados no final do século XX, com a emergência das tecnologias da informação e comunicação e com o advento do ciberespaço – uma outra dimensão espacial que não é física, mas na qual a vida cotidiana também transcorre. Genericamente sintetizando esse processo, estudado por Lúcia Santaella (2007), a gradativa incorporação de dispositivos digitais e móveis à vida social expande a noção de simultaneidade e de espaços não físicos que tocam os espaços físicos, formando uma intrincada rede na qual se constroem as relações e interações sociais. De objeto sociológico clássico, a mobilidade passa ser atrelada ao neologismo “hipermobilidade”, ou seja, a mobilidade física acrescida de uma segunda mobilidade, concomitante, pelos espaços não-físicos (comumente denominados de espaços ou ambientes digitais ou virtuais).

Isso posto, concluímos que, por mais contemporâneo que o sentido de ubiquidade possa ser, ele possui uma gênese histórica, não apenas relacionado ao advento dos meios técnicos, mas também às relações sociais de produção, que demandam soluções técnicas para o contorno de obstáculos espaciotemporais, na garantia da expansão do fluxo do capital.

A ubiquidade como problema sociológico

O segundo objetivo específico do estudo diz respeito a *mapear e analisar a literatura da área das ciências sociais acerca da condição ubíqua no e do trabalho em decorrência do redimensionamento espaço-temporal ocasionado pela incorporação de tecnologias aos processos de trabalho, no modo de produção vigente*. As métricas para esse mapeamento foram apresentadas, bem como a lista de periódicos investigados na produção acadêmica brasileira. Ao final, a constatação de que não há, na literatura nacional, menções à ubiquidade no trabalho – na acepção de ubiquidade que adotamos nesta pesquisa –, levou à constatação de que estamos diante de um objeto de estudo emergente para a Sociologia.

Essa evidência, tomando por referência nossas pesquisas e estudos realizados nesta tese e parcialmente publicados em anais de eventos e periódicos, fez com que propuséssemos a construção da ubiquidade como um problema sociológico contemporâneo e, em sua especificidade, o trabalho ubíquo como objeto de estudo.

Mais especificamente no Capítulo 3 nos detemos a essa questão, tomando por base as discussões no âmbito da semiologia e a definição do conceito de ubiquidade nesse campo de estudos. Em nossa análise, tomar a ubiquidade como um problema sociológico é menos um exercício teórico abstrato e mais um exercício analítico, a partir das contribuições de outros campos de estudo, como os da comunicação e os da computação, que nos permite verificar quais são os elementos constitutivos da ubiquidade, que se manifestam em processos sociais permeados pela comunicação ubíqua. Tomar por referência o conceito de comunicação ubíqua nos permite indagar quais são os aspectos que constituem esse processo, a fim de estabelecer a relação com as mudanças engendradas na organização do trabalho, mais especificamente, o docente.

Como foi discutido, a ubiquidade é um estado, uma condição de onipresença, decorrente de práticas culturais e comunicacionais pervasivas com dispositivos digitais e móveis. Essa onipresença é possibilitada pelo atributo da hiper mobilidade – a mobilidade física acrescida da digital – que leva a uma simultaneidade incessante e a um controverso movimento presença-ausência. Enquanto processo histórico, a hiper mobilidade resulta da abolição de ritos de conexão, antes necessários e que prescindiam de um local fixo específico, geralmente estático, para acessar o ciberespaço. Via tecnologias móveis, o acesso passou a ser instantâneo, revelando uma pulverização do tempo, que coincide com o ritmo de sociedades que se pretendem, cada vez mais, urgentes e apressadas, conforme o diagnóstico do tempo presente atesta (HAN, 2015; 2017; 2021).

A ubiquidade é, em sentido micro, o que a aceleração da estrutura temporal socialmente construída representa em nível macro. Nesse processo intermitente de conexão, viabilizado pela velocidade da conectividade na linha do tempo, espaços também se tornam porosos, haja vista que não há fronteiras a serem transpostas – exceto em situações de ausência de conexão. Ocorre que o permanente estado potencial de se fazer presente em múltiplos espaços simultaneamente resulta no atributo de ser ubíquo.

Chamamos a atenção para o fato de que essa caracterização, repleta de generalizações, da ubiquidade, começa a fazer sentido como um problema sociológico, à medida que as práticas sociais ubíquas atravessam diferentes dimensões da vida cotidiana, em contextos com intensa presença tecnológica para a comunicação e para as interações. É dessa perspectiva que nos interessa a condição ubíqua, à medida que ela atravessa as relações sociais em contextos de trabalho, permeados por tecnologias digitais.

O que faz do trabalho ubíquo, ubíquo

O trabalho tornado ubíquo é um processo histórico. Discutimos que a natureza ambígua do trabalho no modo de produção capitalista, os sentidos e as diferentes formas de organização do trabalho, modificaram e modificam sua natureza e a relação das pessoas com ele, pelo desenvolvimento das forças produtivas e aplicações técnicas e tecnológicas. Tal como a ubiquidade é um processo histórico e elemento do processo civilizador das sociedades contemporâneas, o trabalho ubíquo também o é, com sua construção social e histórica à medida que a ubiquidade alcança o cotidiano de vida social e, nele, as relações de trabalho. Em outras palavras, o trabalho – em segmentos profissionais marcados por intensa presença tecnológica – só adquire conotação ubíqua em função da comunicação ubíqua que o perpassa e que nele se sedimenta. O segmento profissional docente é um destes segmentos em que se faz uso intenso de tecnologias digitais e móveis, que instaura um tipo de comunicação ubíqua e pervasiva.

A comunicação ubíqua, por sua vez, também é processo cultural. Não está inscrita nas prescrições dos processos de trabalho docente, mas se dissemina, tal como se dissemina nos processos comunicacionais mais gerais da sociedade. Aplicativos de mensagens instantânea que permitem a troca de texto, áudio, vídeo, arquivos, transmissões com imagem e som em tempo real e criação de grupos de pessoas, entre outras potencialidades, são soluções tecnológicas que permitem interações sem a necessidade de presença física. Onipresença ou, simplesmente, ubiquidade. São as soluções providas por essas aplicações tecnológicas no intuito de contornar obstáculos espaciotemporais que fazem com elas sejam tão utilizadas, a ponto de o telefone celular – que, entre outras coisas, continua sendo um telefone – poder ser comparado a uma extensão do corpo biológico.

A comunicação ubíqua também é processo hegemônico e, enquanto processo social, é também intencional. Seus efeitos, psicossociais, políticos e culturais, estão circunscritos a processos psicossociais, políticos e culturais mais amplos. É por isso que, em contextos de trabalho, carrega consigo aspectos, características e engendramentos típicos desses contextos. Após a análise dos conjuntos de dados que foram procedidos nessa pesquisa, compreendemos que a ubiquidade que perpassa os processos de trabalho possui uma dimensão dialética, relacionada aos próprios aspectos contraditórios e ambíguos do trabalho nas sociedades

contemporâneas, marcadas politicamente pela reestruturação produtiva e, culturalmente, pelo “espírito do novo capitalismo” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

Decorrente dos processos mais notáveis da ubiquidade, discutidos nos primeiros capítulos da tese, a conceituação do trabalho ubíquo demanda correlacionar tempos e espaços (ambas as dimensões mais impactadas pela ubiquidade), além das próprias reconfigurações do trabalho. Procuramos, a partir destas relações, estabelecer as dimensões constitutivas do trabalho ubíquo: a pulverização do tempo, a técnica temporal multitarefa, o desbordamento de fronteiras público-privado (de espaços, tempos e recursos) e a conjugação da simultaneidade com a onipresença. A coleta, análise e restituição de dados foi, portanto, orientada por essas quatro dimensões, indissociáveis no tecido social do cotidiano, mas separadas para fins didáticos e na tentativa de melhor captar suas especificidades.

As escolhas para a restituição de dados

A restituição de dados implica responder os objetivos específicos da pesquisa e visa a compreender como se constitui o trabalho ubíquo de professores/as, a fim de evidenciar quais são e como se consubstanciam suas repercussões no cotidiano desses/as profissionais, conforme enunciado no objetivo geral. Procuramos, a partir de orientações teórico-metodológicas explicitadas no primeiro capítulo, proceder a justeza dos atos interpretativos e, ao mesmo tempo, estar atentos ao que o campo fornece.

Isso levou a escolhas que impactaram nas condições objetivas de realização da pesquisa, bem como nas demandas para a organização da restituição dos dados.

No que se refere a estar atento ao campo, entendemos que uma pesquisa relacionada a práticas profissionais instauradas sob o signo das mudanças tecnológicas não poderia ignorar os efeitos da crise pandêmica de 2020, cujos impactos no trabalho docente se fizeram sentir a partir do momento em que foram instaurados processos remotos de trabalho. O evento, de proporções globais, durante a segunda metade de realização da pesquisa, ensejou um olhar mais acurado para possíveis novas nuances do trabalho ubíquo que, todavia, por ser uma novidade em curso, demandou um acréscimo de tempo para a compreensão das variáveis que poderiam ser incluídas na coleta e análise de dados. Isso foi feito, mas à custa de adiamentos na conclusão da pesquisa.

Já no tocante à restituição dos dados, em uma perspectiva pragmática, é considerado mais profícuo que os objetivos específicos correspondam a etapas do trabalho de pesquisa, cujos dados possam ser restituídos separadamente em capítulos. Por considerar estarmos diante de

um objeto de estudo multifacetado, localizado na interface de distintas sociologias – do trabalho, digital e do tempo – e que a natureza desse problema sociológico em construção é, ela mesma, constituída de dimensões inextrincáveis, a opção pela forma de organização dos capítulos se tornou mais laboriosa, além de evidenciar aspectos localizados em áreas fronteiriças dessas dimensões, que precisaram ser constantemente retomados.

Mesmo sob o risco de construção de um texto menos fluido, e que cujas análises nem sempre são encerradas em um primeiro momento de abordagem, o formato da apresentação procurou manter as dimensões constitutivas do trabalho ubíquo, a fim de possibilitar uma melhor compreensão a respeito do objeto.

Nesse sentido, o terceiro objetivo específico da pesquisa diz respeito a *caracterizar empiricamente os processos de trabalho ubíquos no cotidiano de professores que atuam nas universidades brasileiras, a partir da coleta de dados junto aos participantes da pesquisa*. Tal caracterização foi feita no Capítulo 4, no qual apresentamos a atualização da arquitetura da pesquisa, empreendida a partir da observação do campo de estudos, em especial, as consequências da crise pandêmica e do ensino remoto instaurado no ano de 2020.

Já os últimos dois objetivos específicos da pesquisa precisam ser lidos de modo interligado, a saber: *caracterizar e analisar quais são e de que modo são evidenciadas as repercussões da condição ubíqua do trabalho para o cotidiano destes/as docentes; e analisar os sentidos atribuídos pelos/as professores/as participantes da pesquisa à condição ubíqua de seu cotidiano, com base nas alterações do seu trabalho sob marcadores da ubiquidade*.

As respostas a ambos os objetivos específicos foram procedidas no decorrer dos capítulos 5 a 8, referentes a cada uma das dimensões que consideramos constituir a natureza do trabalho ubíquo.

Importa dizer, por fim, que no processo interpretativo dos dados da pesquisa procuramos não perder de vista as relações micro e macrosociológicas, no intuito de buscar correspondências de aspectos, na especificidade de cada sujeito, com processos sociais mais abrangentes.

Dimensões do trabalho ubíquo

A partir da análise da conceituação da ubiquidade, oriunda dos estudos da comunicação, e de suas características atreladas às dinâmicas do trabalho contemporâneo,

permeado pela comunicação ubíqua, podemos aludir quatro dimensões do trabalho ubíquo: pulverização do tempo, multitarefa, desbordamento de fronteiras e conjugação da simultaneidade e da onipresença. Sintetizamos a seguir suas características, comumente inextrincáveis nos processos sociais.

Pulverização do tempo – resultado de processo histórico e relacionada à sensação, mais ou menos generalizada, presente nas sociedades contemporâneas, de discronia temporal ou de aceleração social. Denominamos esse processo de aceleração da estrutura temporal socialmente construída, apropriado pela cultura do novo capitalismo e para o qual os usos de tecnologias digitais e móveis são um elemento mediador decisivo. As mediações tecnológicas digitais engendram, pela via da ubiquidade, uma parte significativa da experiência coletiva da aceleração da estrutura temporal, com consequências culturais, de modo mais geral, e na cultura do trabalho mais especificamente. Uma das palavras de ordem dessa nova cultura corresponde à flexibilização, em sentido mais amplo, que se coaduna com a flexibilidade do tempo para constituir uma nova retórica do tempo. A pulverização da vida social coincide com a pulverização do tempo e com a aceleração da estrutura temporal socialmente construída. Tal sincronia é, concomitantemente, cultural e econômica, modulada pela cultura do novo capitalismo, que regula a aceleração do fluxo do capital.

No contexto do trabalho ubíquo, a pulverização do tempo está relacionada com a reorganização spatiotemporal do trabalho e da vida cotidiana, impactadas pelo uso mais intensivo de tecnologias digitais e móveis. Tal relação precisa ser compreendida tomando-se por referência as demais dimensões da ubiquidade e, de modo dialético, com referência ao espírito do novo capitalismo e com as condições de trabalho impingidas aos trabalhadores.

Multitarefa – técnica temporal relacionada com a performance associada à alternância ou concomitância de realização de tarefas. O atributo multitarefa está diretamente relacionado ao uso de meios técnicos para a consecução das tarefas, que permita um certo nível de produtividade maior, num período de tempo semelhante ou menor. O atributo multitarefa é frequentemente idealizado na retórica empresarial como relacionado ao sujeito resolvidor de problemas, polivalente e possuidor de habilidades para desempenhar múltiplas funções.

A técnica temporal multitarefa envolve dividir a atenção em diversas fontes informativas. Pode ser mobilizada com finalidades diversas, mas, nas configurações do trabalho, comumente se traduz como finalidade de resolver problemas e produzir mais em menos tempo. Tal estratégia, mesmo que garanta índices maiores de produtividade, não pode ser considerada inteiramente como um atributo de engenhosidade do sujeito: como vimos, a

técnica temporal multitarefa gera uma atenção ampla, porém rasa, que se assemelha ao estado de atenção de um animal selvagem na natureza, que é obrigado a dividir sua atenção em diversas atividades para garantir sua sobrevivência, por exemplo, não ser caçado enquanto caça.

Desbordamento de fronteiras – corresponde ao resultado do trânsito fluido por diferentes ambiências, físicas e digitais, possibilitado pela hiper mobilidade. Classicamente, fronteira é uma região que separa espaços ou regiões. Espaços são ambientes nos quais objetos existem e eventos ocorrem. Sociologicamente falando, espaço é um construto social, amalgamado a partir do complexo de interconexões de relacionamentos, locais e globais. O processo social constrói a espacialidade, mutuamente com a temporalidade. Analogamente, público e privado são espaços. Com a hiper mobilidade e o movimento intermitente entre espaços, as fronteiras entre eles se tornam porosas, tanto quanto as fronteiras da temporalidade da vida cotidiana.

Esse movimento, de intermitência de acesso a múltiplas ambiências onde as relações sociais se estabelecem e a interseccionalidade entre elas, decorrente da comunicação ubíqua, é também um processo sociocultural. Tecnicamente, é o que possibilita ao sujeito adentrar ambiências que antes dependiam de transportes físicos. No entanto, esse é um processo de via dupla, que também possibilita que outros adentrem os espaços privados de cada um. Ainda cabe ao sujeito estabelecer os limites desse movimento: basta se desconectar. Todavia, essa escolha não é fácil e tem consequências. Os dispositivos digitais funcionam como portas de conexão, que são múltiplas. O fluxo informacional e as trocas simbólicas que perpassam essas portas podem ser interrompidos, mas não *ad infinitum*. Quando essas portas são reabertas, parte desse fluxo acaba adentrando os espaços que estavam fechados.

Em contextos de trabalho ubíquo sob as contradições do modo de produção capitalista, em que se manter conectado(a) é um dos principais jargões da retórica empresarial, o potencial desbordamento de fronteiras de espaços e tempos borra, na relação de todos com todos, os limites do trabalho e do não trabalho.

Simultaneidade e onipresença conjugadas – resulta da potencial condição do sujeito que, pela via da comunicação ubíqua, desloca-se de um espaço para outro, alternando intermitentemente sua condição de presente ou ausente entre um e outro espaço. Embora próximos, os conceitos de simultaneidade e de onipresença são distintos. Simultâneo designa o que se faz ou realiza ao mesmo tempo, ao passo que onipresente é a condição de estar presente

em mais de um lugar simultaneamente. Por isso, ambas as condições são indissociáveis na comunicação ubíqua.

A intermitência da comunicação ubíqua e da hipermobilidade ressignifica o sentido clássico de "estar presente" ou não. A qualquer instante, com o uso dos dispositivos móveis, o sujeito pode estar simultaneamente em duas ou mais ambiências, alternando os estados de presença e ausência de modo intermitente. Por sua vez, classicamente o sentido de estar presente pressupõe uma ação do indivíduo, por exemplo, comparecer a um evento ou local. O que muda, na comunicação ubíqua, é que essa ação é minimizada: basta o sujeito estar conectado para parecer presente a qualquer um de seus contatos, recíprocos ou não. Tal mudança decorre do fato de que nenhum dos interlocutores depende de um local fixo para alternar seu estado de presença ou ausência, além da abolição dos ritos de conexão, que possibilita o contato instantâneo entre os indivíduos.

O atributo da onipresença, por sua vez, é ambíguo, haja vista que decorre de um processo de via dupla: quando se acessa um serviço digital para contactar uma pessoa ou realizar uma ação corriqueira, como checar atualizações de informações, o sujeito passa a ser visto como presente e, por conseguinte, parecer disponível. Em contextos de trabalho marcados por urgências, o atributo da onipresença, classicamente consagrado a divindades e seres mitológicos, pouco tem de divino, pois coloca o sujeito potencialmente sempre à disposição do trabalho.

A conjugação da simultaneidade e da onipresença no trabalho ubíquo é resultado de um processo sociocultural típico do tempo presente, diretamente ligado à instauração de uma nova ética na comunicação, que desconhece ou ignora horários convencionais, haja vista que na ambiência digital os tempos se tornam flexíveis. Ainda cabe ao sujeito a escolha de assumir ou não um atributo de onipresença, o que também resulta em consequências, haja vista que as regras implícitas da nova ética da comunicação atuam como agente coercitivo na demanda de respostas imediatas para situações presumidas como urgentes. Ignorar essa urgência passa a ser algo mal visto entre os interlocutores do processo.

Consequências do trabalho ubíquo para os docentes

No decorrer dos capítulos vimos que o trabalho docente, permeado por tecnologias digitais e móveis, perpetra alterações na organização da rotina dos/as professores/as, mas essas alterações são percebidas de formas diversas. Atribuimos a isso a relação que cada um estabelece com o próprio trabalho, mas também com o uso de tecnologias digitais e móveis. No

que concerne às repercussões da condição ubíqua do trabalho para o cotidiano destes/as docentes e os sentidos atribuídos à condição ubíqua de seu cotidiano, com base nas alterações do seu trabalho sob marcadores da ubiquidade, não há unanimidades, mas tendências às quais procuramos nos atentar para, numa vinculação micro-macrossociológica, compreender processos sociais mais amplos a partir das especificidades do cotidiano dos sujeitos.

Retomamos os principais aspectos evidenciados na pesquisa, tendo por referência as quatro dimensões que, em nossa análise, constituem o trabalho ubíquo. Cabe lembrar que essas são dimensões inextrincáveis da ubiquidade e que a condição ubíqua resulta e se imiscui de modo dialético às próprias condições de trabalho contemporâneas e ao processo civilizador que tensiona, também dialeticamente, a aceleração da estrutura temporal socialmente construída, os usos de tecnologias e a acumulação flexível.

No que diz respeito à pulverização do tempo, a tendência encontrada é a de que os docentes relacionam o uso de tecnologias nos contextos de trabalho à ampliação de carga horária trabalhada e a processos mais intensificados de trabalho, ainda que não seja a causa dessas condições, mas, sim, as exigências de prazos e produtividade – além da multiplicidade de tarefas assumidas – as indutoras do processo.

Características da flexibilidade típica do novo capitalismo e do ritmo de vida acelerado, a comunicação ubíqua e o apressamento das demandas feitas por dispositivos móveis resultam num ritmo também intenso do trabalho e a invasão de tempos e espaços de não-trabalho pelo prolongamento da jornada, com a mediação tecnológica atuando nesse sentido. Como consequências, esse processo leva à perda do tempo livre e à perda do controle sobre o tempo de descanso, colonizado pelo trabalho. Em casos muito pontuais, há relatos que sugerem que está se instaurando uma cultura de total disponibilidade do tempo de vida ao trabalho. Com essas condições, coexistem as estratégias que visam a autorregulação de horários e a reorganização das rotinas.

No que se refere à multitarefa, vimos que ela é uma técnica temporal e um atributo elogiado na cultura digital e na cultura do novo capitalismo. Predominantemente, a multitarefa emerge como um componente importante do cotidiano de vida dos e das docentes, relacionada ao uso de tecnologias digitais e móveis e como estratégia para otimizar o uso do tempo. Além disso, analisando os dados dos estudos de caso obtidos em diferentes períodos, nossa hipótese interpretativa é a de que a prática multitarefa tem se expandido na rotina dos docentes. Esse

aumento da prática multitarefa tem a ver com a quantidade de atividades realizadas pelos docentes nas quais as tecnologias digitais são utilizadas, bem como a pressão por produtividade advinda das instâncias reguladoras do trabalho docente.

Apesar dos impactos que a prática tarefa tem na produtividade docente, os sentidos atribuídos às suas consequências são bastante diversificados, com índices semelhantes entre os que avaliam que é uma prática desvantajosa, porque não reverte em mais tempo livre, e os que avaliam que é uma prática vantajosa, por permitir a otimização do tempo. Outra parcela significativa considera que a prática é extremamente desvantajosa, por possibilitar que o professor trabalhe a mais no mesmo período de tempo.

Presume uma engenhosidade por parte do indivíduo, que supostamente se torna mais produtivo. Todavia, tomando a multitarefa não como uma habilidade, mas como uma técnica de gestão do tempo, vimos que, grosso modo, as estratégias mobilizadas para seu fortalecimento significam, meramente, mais trabalho sendo realizado no mesmo tempo, tradicionalmente conhecida como intensificação do trabalho. Isto posto, a prática multitarefa como necessidade de otimização do uso do tempo está diretamente ligada aos impactos da ubiquidade na intensificação do trabalho docente que, por sua vez, traz consequências para as condições de saúde dos professores e professoras: é notório que os percentuais de professores que já apresentaram problemas de saúde relacionados ao trabalho sejam os mesmos do que os que nunca apresentaram, e que, além disso, quase 1/3 tenha desenvolvido problemas de saúde relacionados aos usos de tecnologias digitais e móveis.

As relações entre volume de trabalho, estratégias de gestão do tempo para dar conta das tarefas e aparecimento de doenças corrobora as leituras de mundo que presumem que multitarefa não traz nenhum progresso civilizacional, pois afeta a estrutura da atenção que aproxima a vida humana da vida selvagem (HAN, 2015).

No que diz respeito ao desbordamento de fronteiras, ela se consubstancia como uso de recursos privados dos/as docentes na realização das demandas laborais. Implicam na prolongação dos espaços e das jornadas de trabalho, na perda da privacidade, no uso de equipamentos, mobiliários e espaços domésticos para a realização do trabalho e, sobretudo após o contexto da crise pandêmica de 2020, na intensificação de um borramento completo entre os elementos que competem ao trabalho e ao não trabalho.

A avaliação predominante, nos estudos realizados antes da pandemia, é a de que, com os usos das tecnologias digitais, houve uma dilatação dos espaços de trabalho para os espaços pessoais e domésticos. Além disso, espaços não físicos – como redes sociais na internet – se

converteram em espaços de trabalho, nos momentos de entretenimento. A comunicação ubíqua também inverteu uma lógica predominantemente encontrada entre os docentes: já não se trata apenas de levar trabalho para casa, mas do trabalho que invade os espaços do lar.

A crise pandêmica de 2020 e a instauração do trabalho remoto, como decorrência da adoção do ensino remoto emergencial, ganhou particular relevância no estudo das reconfigurações do desbordamento de fronteiras público-privado. Em maior ou em menor grau, tais reconfigurações envolveram algum tipo de mediação tecnológica. Segundo a avaliação dos docentes, as dinâmicas dos impactos dessas reconfigurações no âmbito do trabalho remoto dizem respeito, sobretudo, às dificuldades pessoais de separar tempos e espaços de trabalho e privativos, às condições de trabalho bem geridas, ao adoecimento e à intensificação ou sobrecarga de trabalho.

Os aspectos das dinâmicas de trabalho, evidenciados durante o período de trabalho remoto, não se configuram em novidades no trabalho docente, em que pese alguns processos de trabalho terem se tornado diferentes. No geral, a institucionalização do espaço doméstico como local de trabalho apenas intensificou e universalizou as condições já existentes antes do período da pandemia, agravando algumas relações, como o uso de recursos privados e a invasão da intimidade doméstica pelo mundo do trabalho.

Por fim, problematizamos o atributo da onipresença, que se confunde com o próprio conceito de ubiquidade, a partir não do uso de dispositivos digitais e móveis para a comunicação ubíqua e gestão do tempo em si, mas sim pela cultura do trabalho impingida nos contextos analisados. Depoimentos de que o tempo é todo consumido pelo trabalho e de que a onipresença redundava num estado de prontidão dos/as docentes, que estão sempre presentes para serem alcançados pelas demandas de trabalho, implicam em precarização das condições de saúde. Algumas físicas, mas a maioria relacionados a estados psicológicos.

A velocidade típica da aceleração da estrutura temporal socialmente construída reverbera nas condições de trabalho e nas demandas por respostas rápidas. Da pulverização da temporalidade, em sentido coletivo, emergem temporalidades individuais que se chocam e nem sempre convergem. Uma nova ética comunicacional emerge, originando expectativas de respostas instantâneas e um vetor coercitivo não explícito de atendimento a essas expectativas. Em outras palavras, gera um estado de prontidão para atendimento imediato às demandas que chegam pela via da comunicação ubíqua que, na lógica do trabalho, opera de um modo

significativamente ardiloso: aproxima as pessoas, facilita contatos, mas mantém o trabalho por perto.

Tal estado de prontidão também é ardiloso: interrompe momentos de descanso e atividades de lazer, mas também interrompe outras atividades laborais, repercutindo no ritmo do trabalho e prejudicando o andamento das tarefas. Resulta, se quisermos entender dessa forma, em uma perda de tempo no cômputo geral do trabalho, que inversamente demanda outras estratégias – como a multitarefa – para corrigir o equilíbrio e gerar uma sensação de otimização do tempo.

Evidentemente, posicionamentos dissonantes desses, generalizadamente apresentados anteriormente, também se fizeram notar e foram considerados no decorrer dos capítulos. Os processos sociais, ainda que percebidos coletivamente de determinadas maneiras, não significa que sejam percebidos unanimemente do mesmo modo. Dado que a ubiquidade, enquanto processo social, é recente; e que seus impactos ainda não constituem um repertório de análises consolidado, as especificidades, tanto quanto as generalizações de posicionamentos, são elementos importantes para informar as tendências a partir de um retrato social datado.

Em uma frase, as repercussões do trabalho ubíquo para o cotidiano de docentes se consubstanciam de modos muito diversos, alguns mais convergentes, alguns mais dissonantes, em função da própria natureza ambígua do trabalho, como apresentado nesta tese. O campo de pesquisa está em aberto, até mesmo para se compreender o porquê alguns aspectos são mais convergentes do que outros e mobilizar outras chaves interpretativas não adotadas na presente pesquisa.

O pesquisador no espelho

Ao chegar ao final do processo de pesquisa, e tendo como premissa o propósito de uma pesquisa reflexiva, é pertinente colocar como que num espelho retrovisor o pesquisador e a pesquisa.

No capítulo introdutório aludimos ao fato de que um problema de pesquisa nunca é completamente anódino ao pesquisador, e nos referimos ao modo como experiência individual e problematização do mundo social caminharam lado a lado, para se estabelecer o objeto de estudo apresentado nessa tese. Do mesmo modo, o processo de pesquisa e a realidade vivenciada por muitos dos participantes refletiu, em grande medida, a realidade do pesquisador.

Realizar um processo reflexivo nesse sentido traz à tona um dos ensinamentos de um antigo mestre, que certa feita alertou que o tempo de um mestrado ou de um doutorado não

significa um parêntese na vida do acadêmico, pois ela segue transcorrendo e influenciando as condições de estudo e de pesquisa. Mais do que em outros, este processo de pesquisa foi significativamente impactado pelas condições de vida. Mudanças familiares, profissionais, condições de saúde e de gestão do tempo, além do clima de inseguranças sociopolíticas e da angústia coletivamente vivenciada durante o período de pandemia, com o adoecimento de pessoas próximas, são fatores que, em uma análise retrospectiva, influenciaram no ritmo de pesquisa e no seu cronograma de conclusão. E, nessa perspectiva, o consumo tecnológico e/ou as condições de uso das tecnologias na dimensão profissional, convergem com algumas situações verificadas na pesquisa.

Dificuldades de controle sobre o tempo livre, multitarefa, invasão de privacidade, uso de recursos pessoais para fins de trabalho, sobrecarga, contatos incessantes via dispositivos móveis, excesso de reuniões virtuais para tratar de assuntos que poderiam ser encaminhados por e-mail, aumento dos pedidos urgentes e discronia de temporalidades entre os sujeitos foram alguns dos elementos que, retrospectivamente analisados, constituíram tensionamentos para conciliar trabalho, vida doméstica e processo de pesquisa.

A sensação de estar sempre “devendo”, sempre em atraso, constantemente colidia com a sensação de perda de tempo livre e demandaram estratégias: a saída de redes sociais, que se haviam se convertido em espaços de trabalho, a limitação do uso do celular, a desativação de aplicativos como o *WhatsApp* e a imposição de regras para conter a instauração de uma ética comunicativa, que se pressupõe imediatista e coercitiva, foram algumas das tentativas, nem sempre bem-sucedidas, de conter o fluxo de demandas que, por consequência, aceleram o ritmo da vida.

Ao refletir, portanto, sobre o que foi evidenciado no processo de pesquisa – a respeito da pulverização do tempo, do desbordamento de fronteiras e da ubiquidade que perpassa o trabalho – e sobre minha própria realidade de vida e trabalho, cada vez mais me convenço de que as soluções para conter os efeitos nocivos do trabalho ubíquo não dependem apenas de estratégias individuais, mas de ações coletivas. Nesse sentido, talvez essa seja uma das principais contribuições do estudo.

Limitações e contribuições do estudo

Ao apresentar esses resultados, referindo às limitações de condições objetivas da pesquisa, temos a consciência de que nem todos os detalhes evidenciados nos dados puderam ser adequadamente analisados, e que outros carecem de maior aprofundamento analítico. É, pois, emblemático que em um estudo que tenha como objeto, indiretamente, a temporalidade, o fator tempo tenha sido um dos limitadores da investigação.

Outra limitação do estudo foi, sem dúvida, a necessidade de adaptações metodológicas no processo de coleta de dados, decorrente da eclosão da crise pandêmica no último terço do processo de pesquisa. O tempo em suspenso, até que a análise de conjuntura apontasse as rotas mais profícuas a serem seguidas, repercutiu tanto no ritmo da pesquisa, quanto no engajamento dos participantes. Essa é uma hipótese, levantada a partir de manifestações de professoras e professores convidados/as a participar do estudo, mas que justificaram a não participação por falta de tempo, por não se sentirem “público-alvo” da pesquisa ou por já terem participado de outras pesquisas sobre ensino remoto.

As dificuldades para, remotamente, se construir parcerias institucionais também foi outra limitação do estudo. Postergações, empecilhos, ausência de retornos ou negativas de entidades representativas de docentes (sindicatos e associações científicas, como ANPUH, ANPed, ANDES, ANPOCS) prejudicaram a diversidade da amostragem que, ao final, acabou se concentrando em um público mais específico, a partir de contatos individuais. Isso resulta na possibilidade de enviesamento dos dados e na necessidade de uma análise cautelosa, tomando por referência o contexto individual de cada participante.

Por fim, a necessidade de construção de um problema sociológico “novo”, mas que envolve aspectos conhecidos das ciências sociais, foi outra limitação do estudo. Empréstimo de conceitos de outras disciplinas sempre envolve o risco de transposição teórica, sobretudo quando o objeto de estudo também é incipiente nessas disciplinas. No entanto, essa pode ser vista como limitação, mas ao mesmo tempo como contribuição do estudo, ao trazer para o campo da sociologia local, em especial do trabalho, um objeto cotejado por outros campos de conhecimento.

Apesar dessas limitações, as contribuições potenciais do estudo envolvem a evidência da ubiquidade como objeto de estudo, o que pode abrir caminho para novas pesquisas que tomem a ubiquidade como um problema sociológico, que potencialmente pode modular profundas alterações na estrutura social; e que se constitua como tarefa de sociólogos e sociólogas.

Outra contribuição do estudo é a participação de professores/as universitários/as e o compartilhamento de análises qualificadas a respeito do objeto de estudo. Pesquisas envolvendo professores/as, sobretudo universitários, é sempre um momento de aprendizado, pois muitas das respostas aos questionários nos fazem refletir sobre novas questões, não pensadas no momento do planejamento da pesquisa. Assim, eles e elas contribuem duplamente para pensar e compreender a constituição do trabalho docente e, na especificidade desta pesquisa, no trabalho ubíquo.

Outra contribuição da pesquisa diz respeito à compreensão das consequências da ubiquidade não apenas no âmbito do trabalho docente, mas nos processos sociais como um todo. Os dados dos estudos de caso suscitam uma série de questões que, conjugadas, extrapolam o âmbito dos estudos do trabalho e se expressam em relação aos contextos nos quais predomina a sensação coletiva de aceleração dos fluxos temporais e constante sensação de compressão do tempo, que resume a temporalidade à experiência da velocidade (KEHL, 2009).

Podem estar sugerindo a emergência de um novo tipo de “mal-estar” civilizacional ou de uma mudança paradigmática no processo civilizador, encarados predominantemente pela ficção científica distópica, mas que cujo enfrentamento analítico se constitui como ofício de cientistas sociais.

Por fim, a relevância do problema sociológico da ubiquidade, que marca as sociedades contemporâneas, ocasiona reconfigurações nas práticas sociais, com repercussões psicossociais e culturais que podem estar sugerindo a emergência de um novo tipo de “mal-estar” civilizacional, a ser apreendida pela pesquisa social. Tais reconfigurações podem estar sugerindo uma mudança paradigmática no processo civilizador, encarada predominantemente pela ficção científica distópica, mas que cujo enfrentamento analítico se constitui como ofício de cientistas sociais.

REFERÊNCIAS

- ABÍLIO, Ludmila Costhek. Uberização do trabalho: subsunção real da viração. São Paulo, **Blog da Boitempo**, 22 fev. 2017.
- ABÍLIO, Ludmila Costhek. Uberização: a era do trabalhador just-in-time? **Revista Estudos Avançados – IEA – USP**, v. 34, n. 98, p. 111-126, 2020. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3498.008>
- ABÍLIO, Ludmila Costhek; AMORIM, Henrique; GROHMANN, Rafael. Uberização e plataformização do trabalho no Brasil: conceitos, processos e formas. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 23, n. 57, p. 26-56, maio-ago. 2021.
- ADORNO, Theodor W. **Indústria cultural e sociedade**. Seleção de textos Jorge M. B. Almeida. Trad. Juba Elisabeth Lévi et al. São Paulo: Paz & Terra, 2009.
- AGOSTINHO, Santo. **Confissões; De Magistro**. Trad. J. Oliveira Santos, A. Ambrósio de Pina e Ângelo Ricci. Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- ALFAGEME, Ana. Um mundo de ansiedade, medo e estresse. **El País**, Madri, 20 abr. 2020a.
- ALFAGEME, Ana. O sonho do ‘home office’ vira pesadelo na pandemia. **El País** [on-line], 09 ago. 2020b. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/sociedade/2020-08-09/o-teletrabalho-nao-era-isto.html>. Acesso em 10 ago. 2020.
- ALVES, Giovanni. **Trabalho e subjetividade**. O espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.
- ANTUNES, Ricardo. **O caracol e sua concha**: Ensaio sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.
- ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. [10. reimpr. rev. e ampl.]. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ANTUNES, Ricardo. Trabalho. In: CATTANI, Antonio; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. 2. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Zouk Editora, 2011. p. 432-437.
- ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ANTUNES, Ricardo; BRAGA, Ruy (Orgs.). **Infoproletários**: degradação real do trabalho virtual. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ANTUNES, Ricardo (Org.). **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

ARAÚJO, Emília. O desaparecimento do tempo nas sociedades modernas. In: ARAÚJO, Emília; DUARTE, Ana Regina. **Quando o tempo desaparece: tempo e simultaneidade**. Porto (Portugal): Edições Ecopy, 2007.

ARAÚJO, Sâmara Carla L. G.; YANNOULAS, Sílvia Cristina. Trabalho docente, feminização e pandemia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 754-771, set./dez. 2020.

APPLE, Michael. **Maestros y textos: una economíapolítica de las relaciones de clase y de sexo en educación**. Barcelona: Paidós, 1989.

ARAÚJO, Emília. A mobilidade como objeto sociológico. In: II Ciclo de Encontros em Sociologia, 13 dez. 2004, Braga (Portugal). **Anais...**, Minho (Portugal): Universidade do Minho, 2004. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/3913>. Acesso em 29 dez. 2017.

ASSANGE, Julian. **Quando o Google encontrou o Wikileaks**. Trad. Cristina Yamagami. São Paulo: Boitempo, 2015.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educ. Soc., Campinas**, v. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila. Adoecimento. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Lívia Fraga (Orgs.). **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

AUGÉ, Marc. **Por uma antropologia da mobilidade**. Trad. Bruno César Cavalcanti e Rachel Rocha de A. Barros. Maceió: Edufal; São Paulo: Unesp, 2010.

AUGÉ, Marc. **Para onde foi o futuro?** Trad. Eloisa Araújo Ribeiro. Campinas: Papyrus, 2012.

BABBIE, Earl Robert. **The practice of social research**. Boston: Cengage Learning, 2016.

BALL, Stephen. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 10-32, jul./dez. 2006.

BBC. Com pandemia, entregadores de app têm mais trabalho, menos renda e maior risco à saúde. **BBC Brasil**, [on-line], 01 jul. 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-53258465>. Acesso em 01 jul. 2020.

BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. **Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos**. Trad. Sérgio Joaquim de Almeida. Petrópolis: Vozes, 2007.

BECK, Ulrich. **Risk-Society**. Sage: London, 1992.

BELSER, Patrick. COVID-19 destaca as desigualdades com crueldade e ameaça aprofundá-las, diz OIT. **ONU Brasil**, 01 abr. 2020. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/covid-19-destaca-as-desigualdades-com-crueldade-e-ameaca-aprofunda-las-diz-oit/>. Acesso em 20 ago. 2020.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaios sobre a literatura e a história da cultura. Vol. 1. Obras Escolhidas. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BERGMANN, Werner. The Problem of Time in Sociology: An Overview of the Literature on the State of Theory and Research on the 'Sociology of Time', 1900-82. **Time Society**, London, vol. 1(1), p. 81-134, 1992. Disponível em <http://tas.sagepub.com/cgi/content/abstract/1/1/81>. Acesso em 07 abr. 2018.

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. "Reféns da produtividade": sobre produção do conhecimento, saúde dos pesquisadores e intensificação do trabalho na pós-graduação. In: 30ª Reunião Anual da ANPEd, 2007, Caxambú (MG): **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2007.

BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Dilemas da pós-graduação – gestão e avaliação**. Campinas: Autores Associados, 2009.

BIANCHETTI, Lucídio; THIESEN, Juarez da Silva (Org.). **Utopias e distopias na Modernidade**. Educadores em diálogo com T. Morus, F. Bacon, J. Bentham, A. Huxley e G. Orwell. Ijuí-RS: UNIJUÍ, 2014.

BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Éve. **O novo espírito do capitalismo**. Trad. Ivone Benedeti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

BOURDIEU, Pierre (Coord.). **A miséria do mundo**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Lisboa: DIFEL, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Lições de aula**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2001.

BRADFORD, Alina. How blue LEDs affect sleep. **Live Science** [on-line], 26 fev. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, 2020.

BURAWOY, Michael. From Polanyi to Pollyanna: The False Optimism of Global Labor Studies. **Global Labour Journal**, Berkeley (EUA), vol. 1, n. 7, p. 301-313, 2010.

CAPPELLOZZA, Alexandre; MORAES, Gustavo H. S. M.; MUNIZ, Leonardo Mairene. Uso pessoal das tecnologias no trabalho: motivadores e efeitos à distração profissional. **Revista Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 5, art. 1, pp. 605-626, set./out. 2017.

CARLOTTO, Mary Sandra. Fatores de risco do tecnoestresse em trabalhadores que utilizam tecnologias de informação e comunicação. **Estudos de Psicologia**, n. 15, p. 319-324, set./dez. 2010.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. A era da informação: economia, sociedade e cultura. Trad. Roneide Venâncio Majer. v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CATTANI, Antonio; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. 2. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Zouk Editora, 2011.

CHAUÍ, Marilena. A Universidade Operacional. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 4, n. 3, p. 3-8, out./dez. 1999.

CHAUÍ, Marilena. **Simulacro e poder** – uma análise da mídia. Rio de Janeiro: Perseu Abramo, 2006.

CHINOY, Evan D.; DUFFY, Jeanne; CZEISLER, Charles A. Unrestricted evening use of light-emitting tablet computers delays self-selected bedtime and disrupts circadian timing and alertness. **Physiological Reports**, vol. 6, n. 10, abr. 2018. Disponível em <https://physoc.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.14814/phy2.13692>. Acesso em 01 ago. 2022.

CNTE/GESTRADO. **Trabalho docente em tempos de pandemia**. Relatório técnico. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação; Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO/UFGM), 2020. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v02.pdf. Acesso em 30 jul. 2020.

CODO, Wanderley (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação; Universidade de Brasília – Laboratório de Psicologia do Trabalho. Petrópolis, RJ/Brasília: Vozes, 1999.

CRARY, Jonathan. **24/7 – capitalismo tardio e os fins do sono**. Trad. Joaquim Toledo Jr. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Trad. Magda Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUÉ, Jose Luis García. **Elaboración de cuestionarios**. Herramientas Informáticas para la Investigación. Texcoco, México: Colegio de Postgraduados campus Montecillo, 2007. Mimeo.

CUNHA, Rafael; BIANCHETTI, Lucídio. Docência ubíqua. In: MILL, Daniel (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018. p. 178-181.

- CUPANI, Alberto. **Filosofia da tecnologia**. 2 ed. Florianópolis: EDUFSC, 2015.
- DAL ROSSO, Sadi. **Mais Trabalho!** A intensidade do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.
- DAL ROSSO, Sadi. **O ardil da flexibilidade**: os trabalhadores e a teoria do valor. São Paulo: Boitempo, 2017.
- DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho. Trad. Ana Isabel Paraguay e Lúcia Leal Ferreira. 5. ed. ampl. São Paulo: Cortez-Oboré, 2012.
- DELGADO, Gabriela Neves; CARVALHO, Bruna V. Breque dos Apps: direito de resistência na era digital. **Le Monde Diplomatique Brasil**, [on-line], 27 JUL. 2020. Disponível em <https://diplomatique.org.br/breque-dos-apps-direito-de-resistencia-na-era-digital/>. Acesso em 20 ago. 2020.
- DURKHEIM, Émile. **Da divisão social do trabalho**. Trad. Eduardo Brandão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social; As regras do método sociológico; O suicídio; As formas elementares da vida religiosa**. Seleção de textos José Arthur Giannotti; trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura et al. 2. ed. Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- DURKHEIM, Émile; MAUSS, Marcel. Algumas formas primitivas de classificação. In: RODRIGUES, José Albertino (Org.). **Durkheim**. Col. Grandes Cientistas Sociais. São Paulo, Ed. Ática, 1978.
- DURKHEIM, Émile. O que é fato social. In: RODRIGUES, José Albertino (Org.). **Durkheim**. São Paulo: Ática, 2000
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Uma história dos costumes. Trad. Ruy Jungman. 2. ed. Vol. 1. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Formação do Estado e civilização. Trad. Ruy Jungman. Vol. 2. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.
- ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- ENGUITA, M. F. Tecnologia e sociedade: a ideologia da racionalidade técnica, a organização do trabalho e a educação. In: SILVA, T. T. (Org.). **Trabalho, educação e prática social**: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 230-253.
- ESPINOSA, Benedictus de. **Pensamentos metafísicos; Tratado da correção do intelecto; Ética; Tratado político; Correspondência / Baruch de Espinosa**. 3. ed. Textos de Marilena de Souza Chauí; trad. Marilena de Souza Chauí... [et al.]. Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

FACHIN, Patrícia. A pandemia de Covid-19 aprofunda e apresenta as gritantes desigualdades sociais do Brasil. Entrevista especial com Tiaraju Pablo D'Andrea. **IHU**, São Leopoldo-RS, 13 abr. 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/bfsjLXB>. Acesso em 20 ago. 2020.

FCC. Fundação Carlos Chagas. **Educação escolar em tempos de pandemia**. Informe n. 1. [on-line], abr. 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>. Acesso em 18 maio 2020.

FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Sandra Netz. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos (1930-1936). Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010a.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na cultura**. Trad. Renato Zwick. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2010b.

GARCIA, Dirce Maria Falcone; CECÍLIO, Sálua (Orgs.). **Formação e profissão docente em tempos digitais**. Campinas-SP: Alínea Editora, 2009.

GENESINE, Sílvio. A pós-verdade é uma notícia falsa. **Revista USP**, São Paulo, n. 116, p. 45-58, jan./mar. 2018.

GLEZER, Raquel. Tempo e História. **Cienc. Cult.**, v. 54, n. 2, São Paulo, p. 23-24, out./dez. 2002.

GLUCKSMANN, Miriam. Tempo e espaço. In: SCOTT, John. (Org.). **Sociologia: conceitos-chave**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

GUERDON, Jean D. **As misteriosas lendas do mar**. 2. ed. Lisboa: Seleções Reader's Digest, 1978.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Trad. Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2015.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade da transparência**. Trad. Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. **No exame: perspectivas do digital**. Petrópolis: Vozes, 2018a.

HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder**. Belo Horizonte; Veneza: Editora Áyiné, 2018b.

HAN, Byung-Chul. **Favor fechar os olhos: em busca de um outro tempo**. São Paulo: Vozes, 2021.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. Trad. João Alexandre Peschanski. 1. ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2012.

HASSARD, John (Ed.). **The Sociology of Time**. New York (EUA): St. Martin's Press, 1990.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Fenomenologia do espírito**. Parte 1. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

HOBBSAWM, Eric J. **A era dos impérios (1875-1914)**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1988.

HOBBSAWM, Eric. **A era das revoluções – 1789-1848**. Trad. Marcos Penchel, Maria L. Teixeira. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

HORKHEIMER, Max. **Teoria Crítica**. Trad. Edgardo Albizu, Carlos Luis. 3. ed. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva. Versão 1.0.1 [CD-ROM]. 2009.

HRADIL, Stefan (Ed.) **Zwischen Bewuldtein und sein**. Opladen: Laske and Buldrich, 1992.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD Covid-19**. Disponível em: <https://covid19.ibge.gov.br/>. Acesso em 31 jul. 2020.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua. **Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

INTERESTELAR. Direção: Christopher Nolan. EUA: Warner Bros, 2014. 169 min., color. 1 DVD.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Trad. Manuela Pinto dos Santos, Alexandre Fradique Morujão. 2. ed. Lisboa: Fundação Gulbenkian, 1989.

KEHL, Maria Rita. **O tempo e o cão: a atualidade das depressões**. São Paulo: Boitempo, 2009.

KERR, Jasmine I. et al. The effects of acute work stress and appraisal on psychobiological stress responses in a group office environment. **Psychoneuroendocrinology**, vol. 121, nov. 2020.

KUENZER, Acácia Zeneida; ABREU, Cláudia Barcelos de Moura; GOMES, Cristiano Mauro de Assis. A articulação entre conhecimento tácito e inovação tecnológica: a função

mediadora da educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12 n. 36, p. 462-473, set./dez. 2007.

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos**: disposições e variações individuais. Trad. Didier Martin. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LARA, Rafael da Cunha. **Trabalho docente na pós-graduação *stricto sensu***: transformações e tensionamentos com o uso de tecnologias digitais. Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. PPGE/UFSC, Florianópolis, 2014. mimeo.

LARA, Rafael da Cunha. **Sob o signo de Jano**: Tensionamentos no trabalho docente com usos de tecnologias digitais na pós-graduação *stricto sensu*. 2016. 393 fls. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

LARA, Rafael da Cunha. Trabalho ubíquo: repercussões no cotidiano de professores de pós-graduação. In: XV Encontro Nacional da ABET, set. 2017, Rio de Janeiro. **Anais...** Associação Brasileira de Estudos do Trabalho, Rio de Janeiro, out. 2017.

LARA, Rafael da Cunha. Transformações tecnológicas e a ubiquidade como problema sociológico: o que faz do trabalho ubíquo, ubíquo. In: 19º Congresso Brasileiro de Sociologia, jul. 2019, Florianópolis. **Anais...** SBS, Florianópolis, 2019.

LARA, Rafael da Cunha. A docência na pós-graduação sob o signo de Jano: cultura, conhecimento e cansaço. **Movimento – Revista de Educação**, Niterói, ano 7, n. 14, Edição Especial, p. 157-180, nov. 2020a

LARA, Rafael da Cunha. Ubiquidade e crise pandêmica: o que há de novo no trabalho em educação? **Em Tese**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 24-43, jul./dez., 2020b.

LARA, Rafael da Cunha. A docência ubíqua como chave interpretativa para o ensino remoto. In: XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020). **Anais...** Blumenau: ANPEd, 2020c.

LARA, Rafael da Cunha. **Tópicos em ciências da educação**. 1. ed. Palhoça: UnisulVirtual, 2020d.

LARA, Rafael da Cunha; QUARTIERO, Elisa M. Trabalho ubíquo na pós-graduação *stricto sensu*: in/extensificação e multitarefas. In: 38ª Reunião Nacional da ANPEd, 2017, São Luís. **Anais...** São Luís: ANPEd: 2017.

LARA, Rafael da Cunha; QUARTIERO, Elisa Maria; BIANCHETTI, Lucídio. Trabalho ubíquo na pós-graduação *stricto sensu* em educação: in/extensificação e multitarefa. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100211&lng=en&nrm=iso. Acesso em 15 ago. 2020.

LAURELL, Asa Cristina; NORIEGA, Mariano. **Processo de produção e saúde: trabalho e desgaste operário**. Trad. Amélia Cohn. São Paulo: Hucitec, 1989.

LAVOURA, Paulo. Representações do homem de ciência nas *Viagens extraordinárias*. **Carnets**, Revue électronique d'études françaises de l'APEF [Online], Deuxième série, n. 15, jan. 2019. Disponível em: <http://journals.openedition.org/carnets/9273>. Acesso em: 12 out. 2019.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad. Bernardo Leitão [et al.]. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LEMIEUX, Cyril. A escrita sociológica. In: PAUGAM, Serge (Coord.). **A pesquisa sociológica**. Trad. Francisco Morás. Petrópolis: Vozes, 2015a. p. 307-324.

LEMIEUX, Cyril. Problematizar. In: PAUGAM, Serge (Coord.). **A pesquisa sociológica**. Trad. Francisco Morás. Petrópolis: Vozes, 2015b. p. 33-52.

LE MOS, André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 4 ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

LE MOS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária**. São Paulo: Paulus, 2010.

LE MOS, Denise Vieira da Silva. Precarização do trabalho docente nas Federais e os impactos na saúde: o professor no seu limite. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 3. n. 1, p. 95-109, jan./jun. 2014.

LE MOS, Vinícius. A farsa dos caixões vazios usados para minimizar as mortes por Covid-19. **Época** [on-line], 08 maio 2020. Disponível em: <https://epoca.globo.com/brasil/a-farsa-dos-caixoes-vazios-usados-paraminimizar-mortes-por-covid-19-1-24416852>. Acesso em 10 maio 2020.

LEPLAT, Jacques; CUNY, Xavier. **Introdução à Psicologia do Trabalho**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1983.

LIMA, Bianca; GERBELLI, Luiz Guilherme. Piora econômica deve empurrar 3,8 milhões de domicílios para as classes D e E neste ano. **G1/Globo News**, [on-line], 25 ago. 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/RfdKn9y>. Acesso em 25 ago. 2020.

LIMA, Jacob Carlos; OLIVEIRA, Daniela Ribeiro. Trabalhadores digitais: as novas ocupações no trabalho informacional. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, vol. 32, n. 1, p. 115-143, jan./abr. 2017.

MARTINEZ, Deolídia. Mal-estar docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancellari; VIEIRA, Livia Fraga (Orgs.). **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

MARX, Karl. **O Capital**. Crítica da Economia Política. Trad. Regis Barbosa e Flávio Kothe. Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, Karl. **Grundrisse**. Manuscritos econômicos de 1857-1858: Esboços da crítica da teoria política. Trad. Mario Duayer, Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Trad. Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 1974.

MICK, Jacques; LIMA, Samuel P.; MEURER, Luísa T.; LARA, Rafael da Cunha. **Nós, docentes da UFSC: Relatório da pesquisa “Perfil da docência na UFSC (2019)”**. Florianópolis: APUFSC, 2020.

MILL, Daniel (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018.

MILLS, Colin. Mobilidade. In: SCOTT, J. (Org.). **Sociologia: conceitos-chave**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

MOURÃO, Victor Luiz Alves. Temporalização do espaço social: apontamentos para uma sociologia do tempo. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, Vol. 52, n. 1, p. 69-79, jan./abr. 2016.

NOVA ESCOLA. A situação dos professores no Brasil durante a pandemia. Coord. Laís Semis. **Nova Escola**, [on-line], abr. 2020. Disponível em: <https://www.andes.org.br/diretorios/files/renata/junho/ne-pesquisa-professor-final-1.pdf>. Acesso em 18 maio 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga (Orgs.). **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

OLIVEIRA, Joana. Em meio à rotina de aulas remotas, professores relatam ansiedade e sobrecarga de trabalho. **El País**, São Paulo, 21 maio 2020.

PARIZOT, Isabelle. A pesquisa por questionário. In: PAUGAM, Serge (Coord.). **A pesquisa sociológica**. Trad. Francisco Morás. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 85-101.

PAUGAM, Serge (Coord.). **A pesquisa sociológica**. Trad. Francisco Morás. Petrópolis: Vozes, 2015.

PHILBIN, Tom. **As 100 maiores invenções da história: uma classificação cronológica**. São Paulo: Difel, 2006.

PINHEIRO FILHO, Fernando Antonio. Tempo de sociologia e sociologia do tempo entre os durkheimianos. **Teoria e Pesquisa**, n. 46, jan. 2005.

PIRATAS no Caribe: No fim do Mundo. Direção: Gore Verbinski. EUA: Walt Disney Pictures, 2007. 168 min., color. 1 DVD.

PLATÃO. **Timeu-Crítias**. Tradução, introdução, notas e índice Rodolfo Lopes. 1. ed. Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, Universidade de Coimbra: Coimbra, Portugal: 2011.

POSTONE, Moishe. **Tempo, trabalho e dominação social**. Uma reinterpretação da teoria crítica de Marx. Trad. Amilton Reis e Paulo C. Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2014.

POWERS, William. **O BlackBerry de Hamlet**. Trad. Daniel Abrão. 1. ed. São Paulo: Alaúde, 2012.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**. MCB University Press. v. 9, n. 5, 2001. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/>. Acesso em 19 jul. 2012.

RAMÍREZ, Noelia. “Trabalho de madrugada porque não dou conta de tudo em casa”, a nova normalidade massacra as mulheres. **El País** [on-line], 28 maio 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/afhZOsF>. Acesso em 20 ago. 2020.

REIS, José. Estudo: Sobre o tempo. **Revista Filosófica de Coimbra**, Coimbra (Portugal), vol. 5, n. 9, p. 143-203, mar. 1996.

REIS, José. O tempo em Bergson. **Revista Filosófica de Coimbra**, Coimbra (Portugal), vol. 11, n. 21, p. 179-318, mar. 2002.

REIS, José. O tempo em Heidegger. **Revista Filosófica de Coimbra**, Coimbra (Portugal), vol. 14, n. 28, p. 369-414, out. 2005.

RÔMANY, Ítalo. É falso que todos que morrem no SUS recebem atestado de óbito de Covid-19. **Agência Lupa** [on-line], 12 ago. 2020. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2020/08/12/verificamos-atestado-obito-covid/>. Acesso em 20 ago. 2020.

ROSENFELD, Cinara. Autonomia no trabalho informacional: liberdade ou controle? In: PICCININI, Valmiria et al (Orgs.). **O mosaico do trabalho na sociedade contemporânea**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

SÁNCHEZ, Nacho. Três fobias sociais que aumentarão depois do confinamento (e quando é normal ter medo). **El País** [on-line], 18 maio 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/CfsjVcB>. Acesso em 20 ago. 2020.

SANCHO, Juana Maria; HERNÁNDEZ, Fernando. (Orgs.). **Tecnologias para transformar a educação**. Trad. Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e artes do pós-humano**. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTAELLA, Lúcia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013a.

SANTAELLA, Lúcia. Leitor prossumidor. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, n. 9, Ed. Especial, p. 17-28, abr. 2013b.

SANTAELLA, Lúcia. Aprendizagem ubíqua. In: MILL, Daniel (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018. p. 44-46.

SANTOS, João Vitor; FACHIN, Patrícia. “É preciso que o recurso de 600 reais chegue hoje”. Entrevista especial com Sonia Fleury. **IHU**, São Leopoldo-RS, 02 abr. 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/efsj4Jj>. Acesso em 20 ago. 2020.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**: o desaparecimento das virtudes com o novo capitalismo. Trad. Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Edições BestBolso, 2012.

SENNETT, Richard. **A cultura no novo capitalismo**. Trad. Clovis Marques. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2006.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **O trabalho intensificado nas federais**. Pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

SGUISSARDI, Valdemar. Produtivismo acadêmico. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancellari; VIEIRA, Livia Fraga (Orgs.). **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

SIBILIA, Paula. **O show do eu**: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

SOUZA, Felipe; MACHADO, Leandro. Coronavírus: entregadores de aplicativo trabalham mais e ganham menos na pandemia, diz pesquisa. **BBC News**, São Paulo, 07 maio 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52564246>. Acesso em 20 maio 2020.

TAPSCOTT, Don; WILLIAMS, Anthony D. **Wikinomics**: a nova economia das multidões inteligentes. Trad. Jorge Almeida e Pinho. Lisboa: Quidnovi, 2008.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: Elementos para uma teoria da docência como profissão das interações humanas. 7. ed. Trad. João Batista Kreush. Petrópolis: Vozes, 2012.

TEMPOS Modernos. Direção: Charles Chaplin. Intérpretes: Charles Chaplin e Paulette Goddard. [S. I.]: Warner, 1936. 87 min., preto & branco.

TERMS and conditions may apply. Direção: Cullen Hoback. [S. I.]: Hirax Films, 2013. 79 min., color.

TREIN, Eunice; RODRIGUES, José. O mal-estar na academia: produtivismo científico, o fetichismo do conhecimento-mercadoria. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 769-819, set./dez. 2011.

THE SOCIAL Dillema. Direção: Jeff Orlowski. [S. I.]. Original Netflix, 2019. 89 min. color.

THOMPSON, Edward Palmer. O tempo, a disciplina do trabalho e o capitalismo. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Trabalho, educação e prática social: Por uma teoria da formação humana**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Trad. Wagner de Oliveira Brandão. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97. Disponível em: <https://goo.gl/bDYfSb>. Acesso em 18 jun. 2018.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de tecnologia**. v. 1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

WEBER, Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois? Uma teoria crítica das novas mídias**. 2. ed. Trad. Isabel Crosseti. Porto Alegre: Sulina, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Trad. Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – Roteiro de questionário – EC4 e EC5

Universidade Federal de Santa Catarina
 Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Ciência Política – PPGSP
 Linha de Pesquisa: Trabalho, Mercado, Estado e Sistema Financeiro
 Pesquisa: Repercussões do trabalho ubíquo no cotidiano de professores
 Pesquisador: Dr. Rafael da Cunha Lara (rafa0682@live.com)
 Orientador: Dr. Ricardo Gaspar Müller
 Laboratório de Sociologia do Trabalho

Informações sobre a pesquisa

A utilização de tecnologias digitais e móveis no cotidiano tem desencadeado uma série de erosões de fronteiras entre público e privado, presente e ausente, trabalho e não trabalho, dentre outras. Nessa pesquisa procuramos mapear as consequências dessa forma específica de ubiquidade para o cotidiano de vida pessoal/privada de docentes.

Pedimos sua participação por meio do preenchimento desse formulário, que leva em torno de 12 minutos. A participação é voluntária e os dados serão mantidos sob a forma de anonimato, com uso exclusivo das informações com vistas ao objetivo da pesquisa, a saber, compreender quais são e de que modo se consubstanciam as repercussões da ubiquidade do e no trabalho para o cotidiano de professores/as universitários/as no Brasil contemporâneo.

A participação na pesquisa não oferece riscos previstos e entre os benefícios encontra-se a oportunidade de refletir sobre suas práticas sociais envolvendo o uso de tecnologias. Além disso, os resultados parciais desse estudo, futuramente publicados em relatórios e artigos acadêmicos, permitirão compreender o mosaico do trabalho docente universitário permeado por tecnologias digitais e móveis.

Participantes da pesquisa podem entrar em contato com o pesquisador responsável para sanar dúvidas ou receber suporte no envio das informações, pelo e-mail rafa0682@live.com ou pelo telefone (48) 9xxx-xxx2.

Agradecemos desde já sua participação.

1. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

1.1. Sexo (M/F)

1.2. Idade (anos):

1.3: Como define sua cor/raça:

() Amarela () Branca () Indígena () Parda () Preta

1.4 Cidade e UF onde reside:

1.5. Instituição/ões onde atua:

1.6. Tempo de atuação no magistério superior:

() Menos de dois anos

() De dois a seis anos

() De sete a 10 anos

() De 11 a 15 anos

() De 16 a 20 anos

() De 21 a 25 anos

() De 26 a 30 anos

De 31 a 35 anos

Mais de 35 anos

1.7. Tempo de atuação na atual universidade:

Menos de dois anos

De dois a seis anos

De sete a 10 anos

De 11 a 15 anos

De 16 a 20 anos

De 21 a 25 anos

De 26 a 30 anos

De 31 a 35 anos

Mais de 35 anos

1.8. Contrato de trabalho:

servidor público concursado professor aposentado com vínculo de voluntário

celetista visitante Outro

1.9. Jornada de trabalho prevista no contrato de trabalho em horas semanais:

2. Na universidade, você trabalha por tempo superior à jornada semanal prevista em seu contrato?

Sim, esporadicamente.

Sim, frequentemente.

Sim, sempre.

Não, meu limite é a jornada prevista.

3. Na universidade, quais tipos de espaços e infraestrutura você dispõe para trabalhar quando não está em sala de aula?

Sala individual

Sala compartilhada com outro(a) colega

Sala de professores coletiva

Sala de grupo de pesquisa ou laboratório ou núcleo de pesquisa

Biblioteca

Computador da universidade com acesso à internet

Notebook/laptop pessoal, com acesso à internet da universidade

Impressora

Scanner

Equipamento pessoal e acesso pessoal/particular à internet

Quando não está em sala de aula, com que frequência você costuma desenvolver atividades nos espaços abaixo?

	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Muito Frequentemente
<input type="checkbox"/> Sala de professores					
<input type="checkbox"/> Sala do grupo de pesquisa					
<input type="checkbox"/> Biblioteca					
<input type="checkbox"/> Em casa					
<input type="checkbox"/> Outros espaços					

Caso realize suas atividades de trabalho frequentemente em casa, selecione o(s) motivo(s):

- Não trabalha em casa
- Dificuldade de deslocamento para a IES
- Melhor acesso a equipamentos/tecnologias
- Espaço físico e mobiliário mais adequado
- Acústica mais adequada
- Menos interrupções no trabalho
- Menos custos com transporte/alimentação
- Possibilidade de coordenar trabalho e compromissos domésticos
- Outro

A seção a seguir contém um conjunto de perguntas sobre os impactos das tecnologias digitais e móveis no seu cotidiano de vida e trabalho. Deseja prosseguir?

- Prosseguir
- Finalizar

2. REPERCUSSÕES DA UBIQUIDADE NO TRABALHO

Qual a sua avaliação sobre o modo como as tecnologias digitais e móveis (uso de celulares e smartphones e aplicativos como WhatsApp e Telegram) afetam os seus tempos e espaços de vida? Assinale a opção que mais representa o seu cotidiano, em que 1 significa discordo totalmente e 5 significa concordo totalmente:

1. Utilizo dispositivos móveis para a maioria das atividades de entretenimento, lazer e contato com amigos.
2. Passo a maior parte do tempo conectado.
3. Utilizo essas tecnologias somente quando é extremamente necessário.
4. Realizo mais de uma tarefa ao mesmo tempo.
5. Trabalho a mais no mesmo período de tempo que antes.
6. Sou requisitado(a) mais vezes a qualquer instante via dispositivos móveis.
7. Interrompo momentos de lazer e descanso para atender demandas de trabalho que chegam via dispositivos móveis.
8. Interrompo com mais frequência atividades do trabalho para atender novas demandas de trabalho que chegam via dispositivos móveis.
9. Com o uso de dispositivos digitais e móveis, há uma separação mais clara entre espaços e tempos de trabalho e de não trabalho.
10. A economia de tempo, com a realização de tarefas via tecnologias digitais, reverte em ganho de tempo livre para mim.
11. Tenho a sensação de que, com as tecnologias móveis, aumentaram as expectativas por respostas mais imediatas às demandas.
12. Perfis e contas privadas que possuo em redes sociais frequentemente se convertem em espaços de trabalho.

13. Não atender/responder imediatamente às demandas que chegam via dispositivos móveis não é uma prática bem vista entre colegas e pares.

14. Do seu ponto de vista, o que você considera que mais se alterou em seu trabalho com a incorporação de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano, em comparação com outros períodos em que as tecnologias não estavam tão presentes? Como você avalia que essas alterações no trabalho impactam na sua rotina de vida pessoal?

~~15. Utilize no máximo três palavras para caracterizar o que você considera que mais se alterou no cotidiano do mundo do trabalho e nas relações sociais com os efeitos dos usos das tecnologias móveis e digitais, referente aos seguintes elementos:~~

- ~~a) Simultaneidade (ou ser simultâneo):~~
- ~~b) Mobilidade~~
- ~~c) Tempo~~
- ~~d) Espaço~~

16. Fala-se que, em razão das condições de trabalho, a incorporação de tecnologias ao cotidiano contribuiu para um prolongamento dos períodos de trabalho e um alargamento dos espaços de trabalho, invadindo momentos de lazer e fruição. Como você percebe essas alterações no seu cotidiano pessoal? Houve alguma modificação na sua rotina pessoal? Você precisou gerir o tempo ou os espaços de uma maneira diferente? Como?

17. Muitos professores relatam não terem mais fins de semana ou períodos livres, pois são requisitados a todo instante, via tecnologias móveis, e-mail, WhatsApp etc. Alguns relatam que preferem reservar um período do seu fim de semana para adiantar demandas de trabalho. Outros relatam problemas de saúde decorrentes do atropelamento informacional e da falta de descanso. Por outro lado, temos relatos de que as tecnologias otimizam o tempo, evitam deslocamentos desnecessários etc. Como você avalia a sua condição, comparada a esses exemplos? Assinale a opção que mais representa o seu cotidiano, em que 1 significa discordo totalmente e 5 significa concordo totalmente:

- a. Costumo interromper meus momentos de lazer e descanso para checar e responder e-mails de trabalho ou aproveitar a disponibilidade das tecnologias para realizar alguma outra atividade relacionada ao trabalho.
- b. Costumo interromper meu trabalho para checar notificações que recebo de redes sociais ou relacionadas a atividades de lazer.
- c. Avalio que interromper outras atividades para atender demandas de trabalho que chegam via dispositivos móveis não atrapalha a minha rotina.
- d. Costumo deixar o celular desligado durante as aulas, reuniões, orientações e eventos científicos.
- e. Prefiro que meus alunos e orientandos deixem o celular desligado durante as aulas, reuniões e orientações.

18. Você já teve algum problema de saúde, utilizou ou utiliza algum medicamento em função de condições de trabalho, se sentiu estressado(a) ou já teve algum diagnóstico a esse respeito? Se sim, você considera que os usos que se faz das tecnologias em contextos laborais têm alguma relação com a sua condição de saúde?

19. Como você avalia o ensino remoto e as práticas que precisaram ser adotadas durante a pandemia de Covid-19 no tocante à separação entre tempos e espaços de trabalho e

de não trabalho? De que modo as tecnologias digitais impactaram nas condições de trabalho a separação entre público e privado, trabalho e lazer e a sua rotina de vida privada/pessoal?

20. Existe alguma questão que você queira complementar ou aspecto diferente a comentar, relacionado ao tema dessa pesquisa? Se sim, comente no espaço a seguir. Agradecemos o seu tempo e sua participação nessa pesquisa.

APÊNDICE B – Roteiro adaptado de questionário – EC1

Trabalho e tecnologias na pós-graduação

1. CONTEXTO PESSOAL

1.1. Sexo M F

1.2. Idade (anos): _____

1.3. Instituição e Programa onde atua: _____

1.4. Você atua em mais de um Programa de Pós-Graduação? Sim Não

1.5. Número atual de orientandos:

Graduação: _____

Mestrado: _____

Doutorado: _____

1.6. Em relação ao uso das tecnologias digitais no cotidiano, no contexto pessoal, assinale em cada afirmação o grau que melhor representa a sua realidade.

(Nunca; Esporadicamente; Frequentemente; Sempre)

Afirmiação	N	E	F	S
Faço uso de computador e internet para a maioria das atividades de entretenimento, lazer e contato com amigos				
Utilizo internet no celular e outros dispositivos móveis				
Passo a maior parte do tempo conectado				
Utilizo essas tecnologias somente quando é extremamente necessário				
Normalmente não faço uso dessas tecnologias para fins pessoais				

1.7. Tempo de atuação no curso de Doutorado:

Menos de 01 ano 01 a 04 anos 05 a 09 anos

10 a 14 anos Mais de 15 anos

1.8. Contrato de trabalho:

servidor público federal concursado servidor público estadual concursado

professor aposentado com vínculo de voluntário celetista visitante Outro

1.9. Jornada de trabalho prevista no contrato de trabalho: _____ horas semanais.

1.10. No Centro/Faculdade em que está alocado, você realiza quais tipos de atividades?

Ensino – graduação Ensino – pós-graduação Orientação – graduação

Orientação – pós-graduação Coordenação – Pesquisa Membro de Comitê editorial de revista científica Líder de grupo de pesquisa Editor/a de revista científica

Membro de Conselhos Superiores na Universidade Coordenação – curso de graduação

Vice-coordenação – graduação Coordenação – pós-graduação

Vice-coordenação – pos-graduação Coordenação – projetos de extensão universitária

Coordenação de outras atividades executivas da universidade Banca de processo seletivo para professor de ensino superior Banca de processo seletivo para mestrado e doutorado. Outras (especifique): _____

1.11. Para desenvolver suas atividades na universidade, você:

Dispõe de sala própria individual

- Dispõe de sala própria compartilhada com outro/s professor/es
- Dispõe apenas de sala coletiva (sala dos professores)
- Dispõe de sala de grupo de pesquisa ou laboratório ou núcleo de pesquisa
- Não dispõe de nenhum tipo de sala

1.12. A sala em que trabalha na universidade dispõe de quais equipamentos informáticos?

- Computador convencional Notebook/laptop da universidade
- Acesso à internet – via cabo Acesso à internet sem fio
- Impressora Scanner Datashow Câmera digital
- Notebook/laptop ou *tablet* particular
- Não possui/não se aplica Outro: _____

1.13. A sua carga horária na Universidade é suficiente para realizar as suas atividades na pós-graduação? Sim Não

1.14. Se respondeu “Não” na questão anterior, complemente:

- Esporadicamente faço horas a mais de trabalho.
- Frequentemente faço horas a mais de trabalho.
- Sempre faço horas a mais de trabalho.

1.15. Em relação à infraestrutura que dispõe em casa (equipamentos, conexão à internet, espaço) para realizar atividades do trabalho da pós-graduação:

- É melhor do que a que dispõe na universidade.
- Não há diferença daquela existente na universidade.
- Não é melhor do que a existente na universidade.
- Não se aplica / não realiza atividades da PG em casa.

1.16. Considerando a sua carga horária de trabalho e os recursos tecnológicos disponíveis, para realizar atividades do trabalho da pós-graduação:

- Sempre desenvolvo minhas atividades na universidade.
- Esporadicamente também realizo atividades em casa.
- Frequentemente realizo as atividades em casa.
- Sempre realizo as atividades também em casa.
- Realizo as atividades exclusivamente em casa.

2. RELAÇÕES ENTRE TRANSFORMAÇÕES NOS PROCESSOS DE TRABALHO E OS USOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

2.1. Você considera que o uso das TD tem relação com o aumento da sua produtividade acadêmica?

- Sim.
- Não.
- Tem relação, mas não é muita.
- Não percebo aumento da produtividade acadêmica em função do uso das TD.

2.2. Quais as diferenças que você constata entre o período atual e outros períodos em que as TD não eram tão presentes? Assinale os itens abaixo de acordo com a intensidade com que você percebe estas diferenças.

(1 = desvantajoso; 2 = pouco vantajoso; 3 = muito vantajoso; 4= não houve alteração)

	1	2	3	4
1. Atividades administrativas/burocráticas na universidade				
2. Comunicação com outros pesquisadores				
3. Comunicação com orientandos				
4. Acesso à produção do conhecimento				
5. Publicização dos trabalhos acadêmicos				
6. Docência/ensino				
7. Atividades de orientação				
8. Avaliação/correção de trabalhos acadêmicos				
9. Controle sobre as atividades do professor/pesquisador				
10. Controle sobre a produtividade acadêmica				
11. Ampliação de espaços de trabalho				
12. Redimensionamento dos tempos de trabalho				
13. Análise e tratamento de dados				
14. Armazenamento de conteúdos				
15. Elaboração de conteúdos				

2.3. A respeito da inserção/incorporação das tecnologias digitais nos seus processos de trabalho na pós-graduação, assinale as afirmações a seguir conforme a intensidade que melhor caracteriza a sua situação.

(1 = concordo totalmente; 2 = concordo parcialmente; 3 = discordo parcialmente; 4 = discordo totalmente)

Afirmação	1	2	3	4
1. A inserção das TD nas atividades da pós-graduação trouxe um redimensionamento dos espaços e tempos de trabalho dos professores.				
2. A inserção das TD faz com que o meu trabalho se constitua de outra forma, alterando o meu jeito de trabalhar.				
3. A inserção das TD melhorou o meu jeito de trabalhar.				
4. Tenho autonomia para utilizar as TD nos processos de trabalho na pós-graduação como acho mais conveniente.				
5. Os professores da pós-graduação são induzidos a utilizar as TD em seus processos de trabalho, mesmo contra a sua vontade.				
6. O uso das TD no processo de trabalho da pós-graduação aumenta minha produtividade.				
7. A inserção das TD propicia que eu realize mais de uma tarefa ao mesmo tempo.				
8. Com a inserção das TD, há muito menos trabalho do que antes na Pós-graduação.				
9. O volume de trabalho que preciso realizar independe da incorporação das TD.				
10. No contexto da pós-graduação, o uso das TD contribui para que os processos de trabalho fiquem mais intensificados				
11. O uso das TD na pós-graduação favorece interrupções nos processos de trabalho, quando se está desenvolvendo alguma atividade na internet				

(pausar a atividade para checar e-mails, acessar redes sociais e links não necessariamente ligados ao trabalho do momento etc.).				
12. Estar “presente” e “ao alcance” das pessoas via tecnologias digitais e/ou móveis, enquanto se está trabalhando, pode prejudicar o desenvolvimento das atividades.				
13. A inserção das TD nos processos de trabalho da pós-graduação propiciou melhores condições de trabalho em função da otimização do tempo.				
14. Com a utilização das TD nos processos de trabalho, mudei de opinião sobre as supostas melhorias que elas poderiam proporcionar.				
15. Depois que passei a utilizar as TD nos processos de trabalho, visualizei vantagens que antes não percebia.				

2.4. Sobre a possibilidade de muitos professores, na pós-graduação, se valerem das TD para realizarem mais de uma atividade simultaneamente, você considera:

- () Extremamente vantajoso para o professor, que pode produzir mais.
 () Vantajoso, por permitir que o professor otimize seu tempo.
 () Desvantajoso, pois não reverte em mais tempo livre para o professor.
 () Extremamente desvantajoso para o professor, que trabalha “a mais” no mesmo período de tempo.
 () Não considero que existe essa possibilidade.

2.5. Sobre os hábitos de uso de tecnologias/dispositivos móveis em relação aos processos de trabalho na pós-graduação, assinale as questões abaixo de acordo com a frequência com que ocorrem em seu cotidiano:

(Nunca; Esporadicamente; Frequentemente; Sempre)

Frequência	N	E	F	S
1. Costumo ser requisitado, por meio de dispositivos móveis (por mensagem instantânea, WhatsApp, SMS ou chamada telefônica), para fins de trabalho enquanto estou trabalhando em outra atividade?				
2. Costumo manter desligados os dispositivos móveis durante as orientações e outras atividades da pós-graduação?				
3. Costumo manter desligados os dispositivos móveis durante aulas, reuniões e eventos científicos.				
4. Costumo atender e/ou responder às chamadas/mensagens imediatamente.				
5. Costumo interromper seus momentos de lazer e descanso para checar e responder e-mails de trabalho, encaminhar comunicados a alunos e colegas ou realizar alguma outra atividade relacionada ao trabalho, utilizando as TD.				
6. Costumo permitir que seus alunos/orientandos utilizem as TD durante as aulas/orientações.				

2.6. Em relação aos seus tempos e espaços de lazer, uso de tecnologias digitais e trabalho, assinale a sua concordância ou discordância, de acordo com o seu cotidiano.

(1 = discordo totalmente; 2 = discordo parcialmente; 3 = concordo parcialmente; 4 = concordo totalmente)

Afirmação	1	2	3	4
1. Em função das condições de trabalho na pós-graduação, a inserção das TD provocou uma ampliação do meu tempo de trabalho, invadindo meus momentos de descanso/lazer.				
2. Com a inserção das TD houve uma dilatação dos meus espaços de trabalho (trabalho em casa; trabalho em espaços diferentes no ciberespaço).				
3. Estar “presente” e “ao alcance” do universo do trabalho na pós-graduação via tecnologias digitais e/ou móveis prejudica meus momentos de lazer, fruição, e descanso, pois a todo momento posso ser requisitado(a).				
4. A inserção das TD nos processos de trabalho contribui para que eu não “desligue” do trabalho em meus momentos de lazer/descanso.				
5. O uso intensivo das TD nos processos de trabalho favorece que ocorra problemas relacionado às condições de saúde, física ou mental.				
6. Em meus momentos de lazer, com o uso de caráter pessoal das TD (por exemplo, acesso às redes sociais) esse espaço acaba se convertendo também em espaço de trabalho.				
7. Com a inserção das TD no trabalho, costumo reservar um tempo do meu descanso para responder e-mails e realizar outras atividades de trabalho.				
8. Independente do uso das tecnologias e da internet, não realizo atividades de trabalho em meus momentos de descanso				

2.7. Do seu ponto de vista, o que considera que mais se alterou no seu trabalho docente na pós-graduação em função da inserção ou incorporação das TD nos processos de trabalho?

--

2.8. Escreva três frases ou palavras-chave que representem como você percebe as transformações no seu trabalho docente na pós-graduação *stricto sensu* em Educação com o uso das tecnologias digitais.

1. 2. 3.

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA POLÍTICA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS - CEP SH**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, para os devidos fins, que estou sendo convidado(a) a participar de um estudo provisoriamente denominado REPERCUSSÕES DO TRABALHO UBÍQUO NO COTIDIANO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS NO BRASIL, cujo objetivo geral é analisar a constituição do trabalho ubíquo a fim de evidenciar quais são e de que modo se consubstanciam suas repercussões para o cotidiano de professores universitários que atuam em cursos de doutorado no país.

A minha participação no referido estudo é voluntária. Ela consiste no preenchimento e envio, eletronicamente, de um formulário que me foi enviado via endereço de e-mail, constituído de questões fechadas e abertas para a obtenção de dados que permitam analisar as alterações no cotidiano de vida pessoal e de trabalho de docentes universitários a partir das mudanças perpetradas pela incorporação de tecnologias digitais e móveis. Esclareço que recebi o referido formulário via e-mail, acompanhado de um convite para participação na pesquisa e de uma síntese do estudo, bem como do universo pesquisado e com os dados de identificação da pesquisa (título, nomes dos pesquisadores envolvidos, instituição à qual o estudo está vinculado, contato de e-mail do pesquisador responsável para esclarecimento de dúvidas). Fui informado(a) ainda, neste contato por e-mail, de que os dados por mim enviados via questionário serão mantidos sob a forma de anonimato, de acordo com as prerrogativas do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina e de que o tempo médio estimado de dedicação ao preenchimento do formulário/questionário eletrônico varia de 15 a 20 minutos.

Da pesquisa a ser realizada posso esperar alguns benefícios, tais como a reflexão sobre as condições em que realizo meu trabalho com o uso de tecnologias digitais e móveis e suas relações com os sentidos de espaço e tempo na atualidade, bem como a possibilidade de que

esse estudo venha a contribuir, ao lado de outros estudos que investigam o trabalho de professores e pesquisadores, para a ampliação do debate sobre as condições de trabalho docente na universidade e, em última instância, fomentar políticas que garantam condições salubres de trabalho no tocante à intensidade, tempos e espaços.

Estou ciente de que não há riscos previsíveis, levando-se em conta que é uma pesquisa exploratória, cujos resultados somente serão obtidos após a sua realização, por não apresentar formas de intervenção constrangedoras e porque a pesquisa pretende comprometer-se com os sujeitos envolvidos e respeitá-los, garantindo a não utilização das informações em prejuízo às pessoas. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente da minha participação no estudo, serei devidamente indenizado, conforme determina a lei.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada. Ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Além disso, estou ciente de que os resultados da pesquisa serão tornados públicos por meio de publicação mediante relatórios, tese, artigos, apresentações em eventos científicos e/ou outras formas de divulgação de natureza científica.

Declaro estar ciente de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificativa e sem qualquer tipo de prejuízo. Declaro estar ciente de que minha efetiva participação na pesquisa só será consubstanciada a partir do momento em que, deliberadamente, eu submeter as respostas que formulei via questionário eletrônico que me foi enviado por e-mail.

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são o doutorando Rafael da Cunha Lara, e seu orientador Prof. Dr. Ricardo Gaspar Müller. A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e com os pesquisadores acima citados poderei manter contato por telefone (48) 9xxxx-xx82 ou/e pelos e-mails rafa0682@live.com.

Fica assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Tendo sido orientado(a) quanto ao teor de tudo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação na pesquisa, caracterizada pelo preenchimento e submissão eletrônica do formulário recebido por e-mail.