

TRABALHO DOCENTE PRECARIZADO: um quebra-cabeça do capital*

Belarmina Vilela Cruvinel
Adriana Cristina Omena dos Santos

Introdução

Este capítulo discorre sobre a compreensão das formas de precarização do trabalho docente a partir da reestruturação do capital via políticas educacionais que intensificam o controle pelo Estado neoliberal, o qual é um recorte da pesquisa de doutoramento (2022/2026) acerca do trabalho docente precarizado e o crescente desmonte de direitos, vinculada à linha de Trabalho, Sociedade e Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU).

Para melhor entendimento da relevância da educação nas sociedades, buscou-se nos estudos de Durkheim (2013, p. 10), que toda “sociedade alimenta um certo ideal de ser humano” e que a “educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para vida social” (Durkheim, 2013, p. 53). Portanto, para o autor não há uma sociedade sem um sistema de educação que apresenta dois elementos, ou seja, duas gerações: a primeira, de adultos quem ensina e a segunda de crianças ou jovens que necessitam apreender.

Em tal contexto, a sociedade contemporânea, no século XXI, aponta para transformações no trabalho docente desafiando, assim, o entendimento em sua totalidade, que é ministrar aula que se desenvolve por meio do ensino e se reconhece na aprendizagem Saviani (2013a). O recorte aqui exposto é como um jogo de quebra cabeça do contexto social e com muitas peças, as quais parecem soltas, contudo, não o são diretamente, mas indiretamente, uma vez que existem interesses que interligam, as quais constituem o sistema do capital neoliberal e os princípios são liberais (Heloani, 2018).

Em se tratando de neoliberalismo, Heloani (2018, p.105, grifos do autor) descreve que são reformas difundidas por discurso, assim “gerando ‘novas teorias’ sobre o ‘fim da História’, a ‘obsolescência’ dos clássicos e a ‘total inutilidade’ de todo pensamento crítico”. Que este termo é uma “concepção ideal do pensamento antidemocrático contemporâneo, que serve aos interesses do capital” (Heloani, 2018, p. 105), ou seja, que ele despolitiza radicalmente as relações sociais.

Para atender as novas demandas do mundo do trabalho, como mostra estudos de Antunes (2020, p. 29) é necessário compreender a “nova morfologia do trabalho”, ou seja, para trabalhadores de serviço, o qual coaduna com a redução dos postos de trabalho formal e aumento da informalidade, de contratos temporários e flexíveis, não

* DOI - 10.29388/978-65-6070-061-1-0-f.48-61

importando a atividade se mais intelectualizada ou manual e de perda de direitos. Assim, são fatores que interferem diretamente na educação (pública e privada), especialmente na estrutura do trabalho docente.

Acrescenta-se ao exposto o advento da Indústria 4.0, a nova expansão tecnológica avança em escala global (nos países periféricos) a nova configuração do trabalho e aumento de controle e no campo educacional da educação básica, a Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Insere-se na sociedade, portanto, o discurso de qualidade, eficácia e eficiência, que as pesquisas apontam para meios de controle, tais como os meio de sistemas operacionais bem como as avaliações em larga escala e a gestão em geral em que se tem acesso a vida histórica de cada aluno, todas ações do trabalhador docente, que possibilitam por meio da quantidade de acessos ou por meios dos indicadores estatísticos (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012; Saviani, 2013a e 2013b). Cabe considerar, em tal cenário, que para Marx (2017) a tecnologia é uma criação humana.

Para tal, a metodologia utilizada é a de pesquisa descritiva e documental com abordagem qualitativa. O conceito de documento é amplo e “a modalidade mais comum de documento é a constituída por texto escrito em papel, mas estão se tornando cada vez mais frequentes os documentos eletrônicos, disponíveis sob mais diversos formatos” Gil (2010, 29).

Diante disso, a estrutura do desenvolvimento e aqui apresentada encontra-se dividida em três partes. A primeira parte apresenta um levantamento histórico sobre o trabalho em geral e o trabalho docente, como específico (Antunes, 2020; Marx, 2020; Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012; Saviani, 2013a e 2013b); a segunda parte discute acerca da precarização do trabalho docente as quais levam instabilidade e responsabilização bem como a perda de direitos (Previtali; Fagiani; Lucena); a terceira parte descreve as políticas educacionais neoliberais que são meios de controle do trabalho docente (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012); por fim, as considerações finais resgatam o objetivo inicial, para assim, compreender o trabalho docente como uma peça de um grande quebra-cabeça do sistema do capital globalizado e tecnológico.

Trabalho e trabalho docente: um breve processo histórico

A história demonstra que o trabalho se encontra em todas as civilizações. Saviani e Duarte (2010) apontam que o trabalho para Marx é ontológico e condição fundante para formação humana do ser social, ou seja, o ser genérico, isto é,

[...] um representante do gênero humano, é a atividade vital, a qual é definida por Marx como aquela que assegura a vida de uma espécie. No caso dos seres humanos, sua atividade vital, que é o trabalho, distingue-se daquelas de outras espécies vivas por ser atividade consciente que se objetiva em produtos que passam a ter funções definidas pela prática social (Saviani; Duarte, 2010, p. 426).

Contraditoriamente, o trabalho, na sociedade capitalista, deixa de ser apenas uma “atividade vital para o homem é objeto da vontade e da consciência”, o qual se torna uma mercadoria. Assim, ele passa desenvolver-se de forma alienada perdendo o processo lúcido e passa para uma vida objetivada. Nesse sentido, Abbagnano (2012, p. 1147, grifo do autor), afirma que “a semântica da palavra trabalho deriva para ‘Labor’, uma atividade humana designada a modificar coisas naturais ou o ambiente que atenda às necessidades humanas”.

Desse modo, faz necessário compreender que existem muitas variações da palavra trabalho (como uma ação humana consciente) e que muda de acordo com espaço e tempo. Albornoz (2000, p. 11), afirma que o trabalho pressupõe uma atividade física e/ou intelectual, ou seja, “todo trabalho supõe tendência para um fim e esforço”.

Para o autor, o trabalho humano é permeado de intencionalidade e consciência. Contudo, existem posicionamentos contraditórios no que tange o trabalho, ou seja, quando requer esforço físico pode não recair o intelectual e/ou vice-versa. Assim, o trabalho humano é permeado de consciência com uma visão antecipada da totalidade do produto, mas que na sociedade contemporânea o trabalho se torna alienado, uma vez que a produção passou ser em série, assim deixando de se reconhecer no produto, Marx (2017). Para tanto, o homem realiza qualquer atividade (Saviani, 2018), ou seja, a palavra atividade se apresenta com a sentido de trabalho, mas nem toda atividade é considerando como trabalho (Albornoz, 2000).

Outro ponto para Albornoz (2000, p. 83), se refere ao “conceito de trabalho produtivo e a improdutivo”. Para o capital, o primeiro é uma ação restrita a qual gera mais valor ou que se torne um objeto. Diante disso, uma corrente aponta para que “os serviços não seriam produtivos” (p. 84). Contudo, o trabalho improdutivo existe um esforço necessário, uma vez que é uma atividade improdutiva e, “é difícil situar dentro de critérios econômicos restritos algumas atividades como o trabalho dos cientistas, artistas, médicos ou professores” (Albornoz, 2000, p. 85).

Diante disso, caracterizar o trabalho docente dentro dos requisitos econômicos, especificadamente, na educação pública tem sido ponto de estudos. Para Saviani (2013a, p. 12), conceitua como trabalho material (produtivo) e não material (improdutivo), assim, a atividade de ensino, “a aula é, pois, produzida e consumida ao mesmo tempo”, ou seja, “o ato de produção e o ato de consumo se imbricam”, portanto, a educação não se restringe ao ensino.

Seguindo tal linha de pensamento, Saviani (2013a, p. 13) destaca que a atividade do professor, ou seja, “o trabalho educativo eu o ato de produzir, direta ou intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade” é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” historicamente. Em tal perspectiva, os trabalhadores docentes são agentes transformadores da ordem vigente que pode ser positiva ou negativamente tendo em vista os fatores políticos, sociais, culturais, educacionais e econômicos para manter o *status quo* dos grupos dominantes por meio da corrente hegemônica do capital ou posicionar criticamente para uma “educação para além do capital” Mészáros (2008, p. 19).

Cabe enfatizar, entretanto, que o processo educacional no Brasil é relativamente novo, se comparado a outros contextos históricos, por exemplo o europeu. Diante disso, o trabalho docente por mais de três séculos ficou sobre a égide da religião católica e limitado a catequização e limitado a uma classe restrita da elite, período esse, que os professores não existiam formação específica (Saviani, 2013b).

Assim, na segunda década do século XX surgiu o movimento operário para separar o Estado e Igreja dando ênfase para a educação. Os apontamentos de Saviani (2013b) destaca que

[...] no que se refere à educação, o PCB posicionou-se em relação à política educacional defendendo 4 pontos básicos: ajuda econômica às crianças pobres, fornecendo-lhes os meios (material didático, roupa, alimentação e transporte) para viabilizar a frequência às escolas; abertura de escolas profissionais em continuidade às escolas primárias; melhoria da situação do magistério primário; subvenção às bibliotecas populares (Saviani, 2013b, p. 183).

Tal perspectiva perpassa o debate por melhores condições dos professores da educação básica brasileira, porém com uma redação textual genérica. No entanto, houve o outro movimento conhecido como “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (Saviani, 2013b, p. 197), mas com pouco destaque para as condições do trabalho docente. Estudos destacam que no período ditatorial a educação foi voltada para os profissionais tecnólogos, ou seja, os professores formados como técnicos em nível de médio por meio do Magistério para atender, especialmente, a educação básica.

Até a década de 1990, havia duas modalidades para “formar professores: o magistério em nível médio de 2º grau (atual ensino médio) e atual licenciatura no curso superior”, como pontuam Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 273-274). Tal processo que não ocorreu linearmente, mas entre avanços e retrocessos permeado por um Estado burocrático ou democrático (Saviani, 2013b).

O capital global avança em recursos tecnológicos, pós Segunda Guerra Mundial, com as tecnologias de informação e comunicação digital. Assim, reconfigurando a “organização e controle do trabalho”, entretanto, o labor precarizado não se encontra restrito aos trabalhos manuais ou desqualificado, o qual se estende ao trabalho específico, qualificado ou intelectual (Previtali; Fagiani; Lucena, 2019).

Na década de 1980, as lutas de classes enfraquecem o Estado ditatorial abrindo uma nova reconfiguração de Estado Democrático de Direitos, o qual se efetivou por meio da Constituição Federativa do Brasil de 1988, mas a reforma se efetivou com as políticas públicas na década de 1990, no campo educacional a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9394/1996, a qual direciona a efetivação do plano de carreira dos trabalhadores.

Desse modo, a configuração educacional brasileira encontrava e encontra-se voltada para atender as demandas do capital, ou seja, voltada a preparar as novas gerações aptas para o mercado de trabalho e para exercer a cidadania e o desenvolvimento pleno. Ressalta-se, neste ponto, que a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, destaca que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da

família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 2017, p. 160).

De forma paradoxal, a política educacional da LDB, n. 9394/1996, trouxe as duas possibilidades existentes de formação em nível médio (curso do magistério), enquanto o artigo 87, parágrafo 4º, estabelece que até 2006 só seriam admitidos professores com ensino superior para o trabalho docente, assim, praticamente extinguindo-a. Acontece que a Lei 12.796/2013 acrescenta o artigo 62-A voltando os cursos de conteúdo técnico-pedagógico “professores habilitados em nível superior por treinamento em serviço”(Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 274), um retrocesso a carreira docente.

Um outro ponto levantado, em especial nas pesquisas realizadas por Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), mostram que a primeira versão da LDB de 1996 não trouxe a definição do conceito de profissionalização dos trabalhadores docentes. A Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), afirma que são os profissionais da educação que atuam dentro do ambiente da educação escolar. A “Lei 12.014, de 6 de agosto de 2009, altera o art. 61 da LDB, definindo como profissionais da educação escolar aqueles que estão em efetivo exercício, tendo sido formados em cursos reconhecidos”, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 281/282).

O artigo 67, da LDB de n. 9394/1996, regulamenta a necessidade do plano de carreira para os profissionais do magistério por meio de estatutos e planos de carreira do magistério público para os sistemas de ensino estaduais e municipais e do Distrito Federal (Libâneo, Oliveira e Toschi (2012). Como incentivo inicialmente, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) que determinava a valorização dos profissionais da educação efetivos. Para os autores o

Ingresso exclusivo por concurso público de provas e títulos; licenciamento remunerado para aperfeiçoamento profissional; piso salarial profissional; progressão funcional baseada na titulação e na avaliação de desempenho; hora atividade, isto é, período reservado a estudos, planejamento e avaliação incluindo na carga de trabalho condições adequadas de trabalho (Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 283).

De acordo com os autores, o Fundef estabelecia prazo para elaborados planos de carreiras dos magistérios em todos os territórios brasileiros bem como nos níveis de ensino (municipal, estadual e federal) por meio de leis específicas, atual Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica, de 2024 – Fundeb. Em tal perspectiva, a remuneração dos trabalhadores docentes deveria ser calculada de acordo que o referencial custo médio aluno/ano, carga horária de trabalho e a média dos alunos que esteja no sistema, que prevê a progressão na carreira trabalhador docente com dedicação exclusiva e horas reservadas aos estudos, planejamento e avaliação, mas amplia-se funções aos professores.

Na sociedade brasileira, o trabalho docente no senso comum é visto como a atividade de ensinar. É necessário, contudo, compreender que tal atividade necessita de um conhecimento específico de cada disciplina ou conteúdo, os saberes curriculares encontram discriminados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para cada níveis da educação básica e nas diretrizes curriculares estaduais e municipais; as ações pedagógicas do planejamento, organizar e avaliar; os saberes experiências, ou seja, refletir as próprias ações do trabalho docente.

Assim, o processo de educar é um “fenômeno essencialmente humano e, portanto, tem historicidade”, uma vez que passa de geração a geração. Na forma atual, a educação segue uma organização histórica, política, cultural e social, mas com os meios de comunicação acelera mudanças em costumes, hábitos, ou seja, a educação no decorrer do espaço e do tempo realiza transformações sociais (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 235).

Nessa linha de entendimento, Abbagnano (2012, p. 615) afirma que “em sentido geral, entende-se ideologia a visão do mundo de um grupo humano, p. ex., de uma classe social”, ou seja, para o autor a educação tem um papel fundamental divulgação dos novos conhecimentos.

Nessa concepção, apreender a atividade de ensino e trabalho docente em sua integralidade deve considerar especificidades do desenvolvimento profissional dos professores, tais como: saberes específicos, condições de trabalho adequados (infraestrutura que possibilite ao acesso e permanência dos alunos, número de aluno por sala, materiais didáticos) remuneração, jornada de trabalho, plano de carreira, piso salarial, progressão vertical e horizontal.

Assim, diante das novas demandas os professores vêm buscando se profissionalizar para atender as demandas da carreira do magistério. No entanto, as políticas públicas que iniciaram na década de 1990 reestrutura o sistema brasileiro com princípios liberais. Diante disso, políticas educacionais homogeneiza a sociedade e centraliza o controle para o Estado, como será desenvolvido no tópico seguinte.

Políticas educacionais: reorganização neoliberal

A sociedade brasileira nos anos 1990, no governo do Fernando Henrique Cardoso (1995/1998), sofre transformações com políticas públicas neoliberais, os princípios continuam sendo os do liberalismo, porém com algumas novas cores nas peças do quebra-cabeça do capitalismo, uma vez que as peças não extinguem e sim reconfiguram-se adaptando ao processo de globalização (Heloani, 2018; Shiroma; Moraes; Evangelista, 2004).

O Estado Neoliberal tem sua raiz no liberalismo econômica com os seguintes princípios:

[...] o direito à propriedade, a livre iniciativa e a concorrência, a ampla liberdade individual e a democracia representativa, com a devida independência dos poderes legislativo, judiciário e executivo

e, não nos esqueçamos da secularização da cultura, ou seja, a ação social como cálculo racional e não mais como fruto da ordem divina (Heloani, 2018, p. 101).

Os princípios são liberais, mas uma nova forma liberal que é uma corrente com pensamento e ideologia (liberal e conservador), ou seja, um movimento organizado e militante que foi divulgado por meio de congressos, conferências e obras bem como um conjunto de políticas adotada por governos neoconservadores a partir dos anos 1970, para redução de gastos públicos ou um “Estado Mínimo” para as políticas sociais, na qual encontra-se a educação (Heloani, 2018, p. 105).

Nessa linha de pensamento, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) conceituam neoliberalismo como sendo

[...] denominação de uma corrente doutrinária do liberalismo que se opõe ao social-liberalismo e/ou novo liberalismo (modelo econômico quem keynesiano) e retoma algumas das posições do liberalismo clássico e do liberalismo conservador, preconizando a minimização do Estado, a economia com plena liberação das forças de mercado e liberdade de iniciativa econômica Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 110)

A principal característica do neoliberalismo tem relação com a liberdade econômica, porém com governo limitado, em que o Estado mínimo “opõe-se radicalmente às políticas estatais de universalidade, igualdade e gratuidade dos serviços sociais, como saúde, seguridade social, educação”, (Libâneo, Oliveira e Toschi, 2012, p. 111).

Acerca da temática Giovanni e Nogueira (2018, p. 15) afirmam que “a presença das políticas públicas na vida das sociedades contemporâneas é fato crescente e incontestável”, ou seja, os cidadãos são consumidores em maior ou menor intensidade, as quais no capitalismo são globais.

Cabe discorrer que a definição atual de políticas públicas se desenvolve depois da Segunda Guerra Mundial, como “uma configuração específica de relações de poder – uma configuração institucionalizada, recorrente estruturada – mediante a qual se constitui uma probabilidade de ação coletiva” que possuem a natureza macroeconômica, política, sociocultural (Giovanni; Nogueira, 2018, p. 25).

No Campo educacional, um conjunto de reformas foram implantadas com destaque para a gestão da educação, o financiamento, o currículo, a avaliação e formação e profissionalização dos professores. Em tal contexto, Libâneo, Oliveira e Toschi, (2012, p. 114) afirmam que no modelo de gestão gerencial, o discurso era de “crise e fracasso da escola pública, como decorrência da incapacidade administrativa e financeira de o Estado gerir o bem comum”, o que dialoga com o principal discurso de reduzir gastos e otimizar lucros, com “o gerente autocrático, o Estado Avaliador” (Santiago; Lima, 2011, p. 40).

A primeira política pública do pacote foi a Lei de Diretrizes e Bases, n. 9394/1996, a qual regulamenta todos os níveis de ensino. Tal lei, já citada anteriormente, segue atrelada ao discurso de redução dos gastos, em duas dimensões: a primeira é descentralização atribuída à sociedade as responsabilidades, mas centralização do currículo e da avaliação, os quais tem impactos direto no trabalho docente (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012).

O orçamento primeiro da educação é estabelecido pela Constituição Federal de 1988, nas três esferas federal, estadual e municipal. Entretanto, houve a subvinculação de recursos por meio de fundos, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef, 1998/2006) substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb, 2007/2022) (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012).

Os Programas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, tais como: Programa Nacional do Livro Didático, Programa Nacional de Formação Continuada a Distância nas Ações do FNDE (Formação pela Escola), Programa Brasil Profissionalizado e outros (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012)

O Plano Nacional de Educação, os Planos Estaduais de Educação e os Planos Municipais de Educação, possuem duração e vigência de dez anos, os quais necessitam que sejam traçadas metas e estratégias adequando-se às especificidades locais (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012). Na vertente do currículo, implanta-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) uma política que delimita os conteúdos a partir de habilidades e competências para a educação básica.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 160) destacam que a política de descentralização se efetivou com a municipalização ao atribuir aos municípios responsabilidades do ensino fundamental dos anos iniciais e a educação infantil. Entretanto, “as ações caracterizaram-se por um certo centralismo entendido até como antidemocrático”, uma vez que não houve um debate com os diversos setores sociais. Por outro lado, cabe considerar os esforços para cooperação entre público-privado (Heloani, 2018). Assim, em tal perspectiva, a educação se orienta com palavras oriundas no mercado de trabalho como eficiência, eficácia, qualidade, flexibilidade bem como avaliação.

Para Heloani (2018, p. 184, grifo do autor) palavras como qualidade, eficácia e avaliação formam importadas para educação para justificar o processo reforma, porém “trata-se de um discurso do domínio e da ‘transparência’: saber tudo, controlar tudo, prever tudo [...]” e responsabilização. Visando atender este discurso o Estado elabora um pacote de políticas educacionais para avaliar os níveis de ensino por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). As avaliações em larga escala testes padronizados e questionários socioeconômicos que é a base do índice de Desenvolvimento da Educação Básica (notas das avaliações, número de matrículas, aprovação e evasão) (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012).

Acerca das avaliações externas para a educação básica, a de maior destaque é a Prova Brasil com avaliação de Língua Portuguesa e Língua Matemática aplicada

nos 5º e 9º anos, para todo território brasileiro e tal configuração, segundo os estudos de Cruvinel (2020), apontam para formação continuada direcionada ao conteúdo dos testes. No tocante ao Estado de Goiás, a avaliação externa por meio Saeb possui o Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás (SAEGO) com o Programa Alfa Mais com foco nos da alfabetização 1º e 2º anos do ensino fundamental I, o qual possui material didático específico e formação continuada dos professores com turmas nesses anos (Goiás, 2023), ou seja, formação contínua como meio controle no trabalho docente.

Os estudos de Cruvinel (2020) apontam para três blocos principais políticas de formações continuadas para a rede municipal de Jataí/GO, tais como: diretrizes para os futuros gestores ou diretores escolares de acordo com o gerencialismo, preparação dos professores (5º e 9º anos) com os conteúdos específicos para as avaliações externas e formações para a demanda da inclusão (línguas e disciplinas voltadas a discentes no espectro autista), pois as políticas de formação continuada direcionam ou controlam o trabalho docente.

De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 270), “toda via não pode medir o rendimento escolar e imputar aos professores a culpa pelos baixos desempenhos” sem considerar outros fatores educacionais, sociais, econômicos, culturais dos alunos bem como a desvalorização profissional e responsabilização dos professores. Neste ponto cabem as considerações de Santiago e Lima (2011, p. 39) para discutir acerca de funcionário público, principalmente os ligados à educação, pois, segundo o autor, “o funcionário passou a ser responsável pela crise”, sendo desqualificados e cuja atividade profissional tem sido cada vez mais desqualificada.

Percebe-se, em tal contexto, que as alterações no mundo do trabalho possuem impacto direto na educação bem como no trabalho dos professores, uma vez que esta peça do quebra-cabeça do capital tem uma cor de destaque na construção das gerações futuras. Assim, as políticas públicas aqui rapidamente expostas são poucas diante da sua amplitude do assunto, mas interferem sobremaneira no trabalho docente. Para aprofundar o entendimento desta categoria é necessário compreender como o trabalho docente encontra-se inseguro com perdas de direitos e aumento do controle e precarização, os quais são abordados na sequência do texto.

Trabalho docente: precarização

Os avanços nas tecnologias digitais são visíveis na sociedade contemporânea, e rompem barreiras geográficas e espaciais. Ao mesmo tempo, o avanço tecnológico, a globalização e a reestruturação o trabalho atinge a educação especialmente o trabalho dos professores, as quais estas peças do quebra-cabeça do capital restringem direitos e levam a novas formas de precarização do trabalho, em especial aqueles ligados à educação.

Nesse sentido, a educação pública brasileira vem há muito tempo, bem antes da pandemia, sofrendo com a precarização do trabalho docente, haja vista o aumento

do número de contratos temporários, sobrecarga laboral, atividades administrativas além dos saberes específicos da profissão etc.

Para melhor entendimento, cabe observar os estudos de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 115), acerca das “relações entre o capital e trabalho e entre trabalho e educação alteram-se profundamente”, bem como a reestruturação produtiva no Brasil, “tendo como consequências a flexibilização, a informalidade e a precarização da classe trabalhadora” (Antunes, 2020, p.123). Assim, entre distintas formas de flexibilização

[...] podemos destacar, por exemplo, a salarial, de horários, funcional e organizativa. A flexibilização pode ser entendida como ‘liberdade da empresa’ para desempregar trabalhadores; sem penalidades, quando a produção e as vendas diminuem; liberdade, sempre para a empresa, para reduzir o horário de trabalho ou de recorrer a mais horas de trabalho; possibilidade de pagar salários reais mais baixos do que a paridade de trabalho exige; possibilidade de subdividir a jornada de trabalho em dia e semana segundo as conveniências das empresas, mudando os horários e as características do trabalho (por turno, por escala, em tempo parcial, horário flexível etc.) (Antunes, 2009, p. 233).

Para Antunes (2020, p. 123) a flexibilização do trabalho desenvolveu-se com maior intensidade a partir da globalização e tecnologias digitais, justificadas por meio das políticas neoliberais dos anos 1990 como forma de “burlar a legislação social do trabalho”.

Seguindo esta visão, Previtali, Fagiani, Lucena e Lima (2019, p. 191) apontam a inserção do país na divisão internacional do trabalho, a qual induz a imposição de reformas, tais como a PEC 241 e PEC 55 e a Reforma Trabalhista, n. 13.467/2017, as quais autorizam “o uso do trabalho flexível, terceirizado, subcontratado, temporário e em tempo parcial em atividades meio e atividades fim, com direitos limitados, ou mesmo ausentes”, portanto estende a todo o sistema educacional o que vem ocorrendo com maior intensidade nas instituições privadas, mas que tem chegado fortemente às instituições públicas.

Novo ciclo de reestruturação produtiva do capital, para adequar aos avanços tecnológicos, se intensifica a precarização do trabalho, um fenômeno que não é novo e que

[...] ao mesmo tempo que as relações e acumulações de trabalho tornam-se precarizados, o novo momento da acumulação capitalista ancora-se no trabalho com maiores exigências de níveis de escolaridade e qualificação, dado o patamar em que se encontra a divisão sociotécnica do trabalho mediante a difusão das inovações tecnológicas de matriz flexível e informacional (Previtali; Fagiani; Lucena; Lima, 2019, p. 191).

Considerando-se o exposto e relacionando-o com a educação pública no Estado de Goiás, nota-se que o número de contratos temporários, os quais ingressam

por meio de Processo Seletivo Simplificado, é expressivo e crescente, conforme aponta o estudo de Cruvinel (2020).

Para além da contratação flexível, o ensino flexibilizado, em especial no ensino médio (zona rural) da educação básica, do sistema público estadual de Goiás, vem ocorrendo por meio do teletrabalho. Tal possibilidade foi instituída com a Lei ordinária n. 20.802, de 08 de julho de 2020, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, com a criação do Programa GOIÁS TEC – Ensino Médio ao Alcance de Todos. Em tal contexto, a Secretaria de Estado da Educação de Goiás (SEDUC), tem como objetivo a implantação do Ensino Médio por Mediação Tecnológica em distritos, zonas rurais e regiões de difícil acesso ou que possuam carência de professores habilitados por área de conhecimento. Esse projeto está em vigência (2024) e cabe enfatizar que para atender este programa é necessário apenas um professor/tutor para atender o polo educacional, explicitando, assim, a precarização do trabalho docente.

As pesquisas de Previtali, Fagiani; Lucena e Lima (2019, p. 200), acerca do teletrabalho, contribuem para o entendimento do trabalho docente precarizado a partir do novo perfil de trabalhador, pois consideram “elementos que compõem a formação, traduzidos em saberes e práticas sistematizados, não estão alheios às demandas do mundo do trabalho e seu patamar sociotécnico”, e são atendidas e implantadas pelo Estado Gestor que valoriza a dimensão técnica e prática do trabalho, mas desvaloriza as dimensões políticas e éticas e perda de direitos.

A Lei de Diretrizes e Bases, n. 9394/1996 regula a implantação de valorização do magistério por meio de planos de carreira em todos os níveis de ensino. Contudo, os municípios justificam a extinção dos planos de carreira do magistério o colapso das contas públicas – responsabilização dos professores pela má administração executiva, como exemplo a Lei Ordinária de Jataí/GO, n. 4.389 de março de 2022, a qual revoga o plano de carreira do magistério municipal.

Considerações Finais

Ao refletir sobre o trabalho docente precarizado, como uma peça do quebra-cabeça que é o sistema do capital, é possível compreender as formas de precarização do trabalho docente a partir da reestruturação do capital via políticas educacionais que intensificam o controle pelo Estado neoliberal. Assim, refletir o processo do trabalho historicamente possibilita a apreender a construção do quebra-cabeça do capitalismo (Previtali; Fagiani; Lucena; Lima, 2019).

No sistema estrutural do capital busca-se a manutenção da ordem vigente (hegemônica) ou em sentido contrário exercer uma ação contra hegemônica (Saviani, 2013). Contudo, cabe lembrar que para Marx (2017) o trabalho é alienado, uma vez que o trabalhador não se reconhece no produto. Neste sentido, o professor lida diretamente com um trabalho imaterial, sem perceber-se no produto de meio que se desenvolve no processo da formação de cidadãos.

O trabalho e a educação são recorrentes na conjuntura social ao longo das sociedades, já que são elementos fundamentais para construção da identidade do

cidadão, bem como nas relações sociais, independente da estrutura sociedade. Diante disso, as novas gerações demandam conhecimentos específicos para, assim, conseguir exercer a totalidade cidadã, ingressar no mundo do trabalho diante dos avanços tecnológicos e que se delega aos trabalhadores docentes adequar-se as futuras gerações. Acerca do assunto, as considerações de Antunes (2020), destacam que os jovens são mais adaptáveis aos usos das novas tecnologias digitais.

O quebra-cabeça do capital tem muitas peças, sendo o trabalho dos professores uma peça destacável, porém necessita desenvolver meios de controle, os quais vem intensificando e precarizando o trabalho docente por meio de políticas educacionais de avaliações externas, plataformas com programas que controlam planejamentos, conteúdos, avaliações.

Um outro fator de precarização do trabalho docente são os contratos temporários, ou seja, flexibilidade do trabalho, contratos temporários e subcontratos, tempo parcial e com direitos limitados.

Referências

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi; revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2000. (Coleção primeiros passos; 171).

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 2ª ed. ver. São Paulo: Boitempo, 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Coleção primeiros passos; 20).

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. [recurso eletrônico] -- Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Educação, 2018. 514 p. Atualizada até a EC n. 99/2017. Disponível em <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2019.

BRASIL. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Atualizada até março de 2017. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 30 jul. 2019.

CRUVINEL, Belarmina Vilela. **Formação continuada e suas implicações no trabalho docente e na qualidade social da educação: o caso da rede municipal de Jataí/GO**. 2020. [Recurso Eletrônico]. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Goiás, Pós-graduação em educação. Disponível em: <https://repositorio.jatai.ufg/37935=pt-BR>. Acesso em: 24 jun. 2024.

GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de Políticas Públicas**. 3.ed. São Paulo: Editora UNESP, 2018.

GOIÁS. Lei Ordinária 20.802 de 08 de julho de 2020. Institui, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, o Programa GOIÁS TEC – Ensino Médio ao Alcance de Todos. **Diário Oficial do Estado de Goiás**, 09 de julho de 2020. disponível em:

<https://legisla.casacivil.go.gov.br/api/v2/pesquisa/legislacoes/103262/pdf#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2020.802%2C%20DE%2008,Art.> Acesso em: 07 out. 2023.

GOIÁS. **SAEGO**: Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás, 2023b. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/sala-de-imprensa/noticias3/4344-governo-de-goias-lanca-programa-em-regime-de-colaboracao-pela-crianca-alfabetizada-o-alfamais-goias.html?highlight=WyjhbGZhbWFpcyIsImdvaWFzIiwZ29pXHUw>. Acesso em: 07 de out. 2023

HELOANI, Roberto. **Modelos de gestão e educação**: gerencialismo e subjetividade. São Paulo: Cortez, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 10ª ed. rer. e amp. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos / coordenação / Selma Garrido Pimenta).

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

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Iva Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008. (Mundo do Trabalho).

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004.

PREVITALI, Fabiane Santana. FAGIANI, Gilson César. LUCENA, Carlos. LIMA, Antônio Bosco. **Desafios do trabalho e educação no século XXI**: 100 anos da Revolução Russa. Volume 2. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. Disponível em: https://issuu.com/navegandopublicacoes/docs/livro_completo_8dca963541126b. Acesso em: 15 mar. 2019.

SANTIAGO, Sandra Helena Moreira; LIMA, Antônio Bosco. Reforma do Estado e controle avaliativo. In: LIMA, Antônio Bosco (org.). **Estado e controle social no Brasil**. Uberlândia: UDUFU, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11ª ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013a.

SAVIANI, Dermeval. Histórias das ideias pedagógicas no Brasil. 4ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013b. (Coleção memória da educação)

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 43ª ed. ver. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Conhecimento escolar e lutas de classes**: a pedagogia histórico-crítica contra barbárie. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVEIRA, Elizeth Rezende Martins. **Avaliação de desempenho individual e Simave sob o neoliberalismo: controle e precarização do trabalho docente em Minas Gerais (2007-2020)** [recurso eletrônico]. 2022. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Educação. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/34814>. Acesso em: 24 de jun. 2024.