



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10739 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 21 - Trabalho e Educação

**PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL:
TENDÊNCIA À PERENIZAR O TEMPORÁRIO?**

Matheus Felisberto Costa - UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

Agência e/ou Instituição Financiadora: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

**PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL:
TENDÊNCIA À PERENIZAR O TEMPORÁRIO?**

As metamorfoses do mundo do trabalho originárias das transformações sociometabólicas do capital ocorridas a partir da década de 1970, tal como as mudanças provocadas nas relações sociais de produção mediadas pelas novas configurações tecnológicas, a exemplo da: automação microeletrônica dos processos produtivos; robótica e sistemas de controle de qualidade, principiaram novas configurações nas relações entre capital e trabalho, constituindo assim difusas condições objetivas e subjetivas de existência da classe trabalhadora.

Embora as novas tecnologias tenham possibilitado a redução do tempo necessário aos processos produtivos ou até da força de trabalho, o que se verifica é a intensificação da jornada de trabalho, bem como o tempo dedicado ao trabalho não pago – aquele que ocorre em tempo difuso à jornada formal, que são determinados, entre outros aspectos, pelo contínuo aumento da produtividade. Sobre isso, Antunes (2001) constata que a força de trabalho se encontra precarizada, pois cada vez mais é alijada de quaisquer condições minimamente dignas de sobrevivência, sujeita assim a formas nocivamente precárias e instáveis de trabalho e, quando não, ao desemprego estrutural.

Verifica-se que as reconfigurações do trabalho instaladas a princípio no setor privado, sobretudo o da grande indústria, ao final do século XX foram incorporadas também no setor

público, como as formas mais flexíveis e precarizadas de contratação. Longe de constituir surpresa, essa proximidade público e privado está na gênese do Estado moderno capitalista; compreende-se que ele emerge das condições sóciohistóricas da sociedade civil e por isso, representa os interesses de classe. Na forma social do capital, o Estado decorre dos interesses da classe burguesa. Em outras palavras: “O poder do Estado moderno é apenas uma comissão que administra os negócios comuns de toda classe burguesa” (MARX; ENGELS, 2014, p. 35).

Em um contexto de desconstrução do Estado-providência (OLIVEIRA, 1988) e reprodução dos postulados neoliberais que resulta, efetivamente, em um receituário de austeridade nos investimentos estatais em áreas sociais – a exemplo da saúde, educação, previdência e assistência social - percebe-se a sintonia do Estado capitalista com as necessidades da burguesia. Soma-se a isso, a reprodução do gerencialismo evidenciado na incorporação de concepções presentes na gestão de organizações privadas, passando a ser adotada para se administrar instituições, o fundo e os servidores públicos de forma semelhante à iniciativa privada. De acordo com Newman e Clark (2012), com os governos neoliberais, institui-se um novo *ethos* na administração pública, baseado em conceitos como eficiência, eficácia, produtividade, competitividade e responsabilização.

Com a reconfiguração do Estado capitalista burguês – agora encarnado em sua forma neoliberal e pressionado pelas metamorfoses do mundo do trabalho, percebemos no setor público a expansão da contratação de servidores temporários, particularmente nas áreas sociais. Os professores da Educação Básica se encontram cansados, precarizados e flexibilizados quanto a sua forma de contratação, sofrendo uma drástica redução de direitos quando cotejados aos trabalhadores efetivos e estáveis, esses profissionais enfrentam a face mais grave da precarização do trabalho docente. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica, aproximadamente 20% dos professores das redes públicas estaduais e municipais são contratados em regime temporário (BRASIL, 2021) e, em algumas redes, como Acre e Santa Catarina, representam cerca de 80% (GOMES, 2019) e 60% (SANTA CATARINA, 2021), respectivamente.

Finalmente, investigamos as condições objetivas e subjetivas do trabalho docente na atualidade, sobretudo aquelas relacionadas ao trabalho docente temporário na Educação Básica, com vistas a identificar as características sociohistóricas que acometem esse conjunto expressivo de profissionais da classe trabalhadora docente vinculados as redes públicas de educação no Brasil.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de caráter qualitativo que adota o Materialismo Histórico-dialético como perspectiva teórico-metodológica. Com essa perspectiva, buscamos a partir de contribuições dos autores desse campo desvendar a essência das relações historicamente produzidas para além das suas aparências mais imediatas (KOSIK, 1976), desnudando as suas contradições, bem como identificando os elementos necessários à compreensão do projeto societário ensejado nas políticas sociais do Estado burguês

(EVANGELISTA; SHIROMA, 2019). As bases de dados consultados foram a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), o *Google Acadêmico* e o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Para compreender as mudanças relacionadas ao trabalho docente, é preciso estabelecer uma conexão com a totalidade das transformações ocorridas sobretudo a partir da década de 1980. Com a emergência do neoliberalismo apregoa-se a concepção de que o Estado não deve intervir nas atividades econômicas e que, portanto, deve abrir “mão” da promoção da produção, distribuição e comercialização de bens e serviços. Nas palavras de Ianni (1998, p. 28) “o neoliberalismo compreende a liberação crescente e generalizada das atividades econômicas, englobando produção, distribuição, troca e consumo”.

Identificamos ainda que nesse período expande-se a forma de gerenciamento dos processos produtivos, bem como da força de trabalho mediada pelo regime de acumulação flexível. Nesse sentido, ele é marcado pelas novas formas de contratação – terceirizadas e temporárias, com redução dos direitos sociais do trabalho e a constituição de trabalhadores polivalentes – com domínio técnico em diversas funções dentro do ambiente de trabalho (ANTUNES, 2001). Também se aponta que, com o regime flexível, ocorre com maior rigor a fragmentação das categorias de trabalhadores, que, por sua divisão e pela perda do poder de negociação dos sindicatos, são combatidos das suas condições de luta coletiva. Assim, os trabalhadores se tornam mais flexíveis em acordo com as demandas dos setores produtivos, podendo adaptar-se às diversas necessidades da empresa em que atuam e, efetivamente, mais precários, sem direitos ou vínculos formais, salários rebaixados tendo em vista o desemprego estrutural e as reformulações das relações entre capital e trabalho.

Nesse contexto, o trabalho docente também passa por intensas transformações. Elas são apontadas a partir de um processo de modificação do estatuto social da profissão do professor e passa, tanto por mudanças no caráter objetivo quanto subjetivo do trabalho docente. De acordo com Miranda (2006), a crise que acomete os professores desde o final do século XX é marcada pela redefinição das condições históricas dessa categoria. Para a autora (2006), os professores têm sido alvo de um processo de pauperização que vai desde as perdas salariais ao reconhecimento social da profissão.

Percebe-se, ainda, que as mudanças nas condições objetivas e subjetivas do trabalho docente resultaram em um processo de intensificação. Nesse sentido, Hypolito, Vieira e Pizzi (2009), identificam as métricas da intensificação do trabalho docente: redução drástica do tempo destinado ao lazer ou descanso; ausência de tempo para qualificação profissional; uma sobrecarga interminável de trabalho – o que gera maior necessidade de recorrer a recursos didáticos externos à atividade docente – livros/apostilas, softwares, produzidos em larga escala e que restringem a autonomia no processo de ensino-aprendizagem; além da diminuição de tempo e espaços de diálogo com colegas de profissão.

As análises de Mancebo (2007) destacam que as mudanças impostas pelas novas

metamorfoses do mundo trabalho derrubaram a barreira entre o tempo destinado ao efetivo exercício da profissão docente e aquele reservado ao descanso ou à resolução de questões difusas à docência. Para a autora (2007), as novas tecnologias da informação e comunicação possibilitaram que o trabalhador docente seja contactado a qualquer tempo e espaço.

De acordo com Shiroma, *et al* (2017) a reconversão docente tem cumprido o papel de adequar a formação e o trabalho docente as demandas produtivas do capital emanadas, em sua maioria, pelos Organismos Multilaterais. Para as autoras (2017), os movimentos hegemônicos têm efetuado a função de disseminar a percepção de que os professores são desqualificados e incapazes de lidar com as situações do cotidiano em uma sociedade da informação. Desse modo, tais organismos procuram constituir um cenário de descaracterização da atuação do professor, que será essencialmente necessário para a sua adaptação desmedida às novas demandas do capital. Assim, é preciso avaliar frequentemente os docentes, com vistas a identificar se agem em acordo as competências e habilidades exigidas à profissão. Verificamos ainda nos dados oficiais divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) através do Censo Escolar da Educação Básica (2011-2015) que cerca de um milhão de professores foram contratados com vínculo temporários nas redes públicas da Educação Básica brasileira. Isso constata que mais 40% dos docentes foram admitidos em caráter temporário nesse período (SEKI; *et al*, 2017).

No Estado de São Paulo (SP), em novembro de 2015, dos 223.126 professores da Educação Básica estadual, 93.941 não eram efetivos (SEESP; *apud* VENCO, 2016), ou seja, cerca de 42%. Tão grande a complexidade da categoria docente na rede estadual de educação de SP, que existem oito enquadramentos funcionais para os professores da rede estadual, englobando os efetivos/concursados, estáveis – pela Constituição Federal de 1988, e outras seis condições de trabalho temporário. Aqui, apontamos a persistência dessas condições de trabalho: entre 2005 e 2015 praticamente 4 em cada 10 docentes foram temporários (*idem*, 2016). Em Santa Catarina, no ano de 2019, dos 25.721 professores da rede estadual de educação, 16.202 foram admitidos em caráter temporário (ACTs) (BRASIL, 2019; *Apud* SANTA CATARINA, 2020). Em 2020, entre os 25.432 professores dos Magistério Público Estadual Catarinense, 15.641 (60%) eram trabalhadores temporários ACTs (BRASIL, 2020; *Apud* SANTA CATARINA, 2021). Ainda, ao longo dos meses de março à dezembro de 1993, aproximadamente 20.000 professores foram contratados em caráter temporário, representando em torno de 46% do quadro de profissionais da rede estadual de educação (BORGES, 1995). Assim, demonstra-se a crescente ou estável presença dos ACTs em Santa Catarina.

Sintetizamos que a contratação temporária configura uma forma mais flexível e precária do trabalho docente. Em inúmeras situações, esses profissionais são alijados de condições garantidas aos servidores públicos efetivos, estáveis/concursados, com salários inferiores, atuando em um número maior de escolas, com poucos ou nenhum direito, além das dificuldades de mobilização em lutas coletivas para a superação dessa realidade.

[...] no que tange ao trabalho pedagógico, posto que a intermitência dos professores temporários e ou eventuais na escola dificulta planejamentos e ações que os envolvam; e, concernente ao debate sobre as condições de trabalho e possibilidades de organização e mobilização desses profissionais, averigua-se não ser esse um tema integrante na agenda desse segmento, agravada pelo fato de não mais contarem com um coletivo fortalecido e permanente (VENCO, 2016, p. 81).

Nota-se, portanto, um processo contínuo de precarização e flexibilização das condições objetivas e subjetivas do trabalho docente – que ganha corpo, no Brasil, após meados da década de 1990 com o conjunto de reformas neoliberais implementadas no âmbito do Estado brasileiro. Dessa forma, percebe-se a partir das análises de Shiroma *et al* (2017) que: o trabalho docente vem enfrentando um longo ciclo de narrativas de desqualificação *lato sensu* do professor; passando pela redefinição do papel dele – com a inclusão de diversas outras funções; a necessidade de ser avaliado constantemente sob as métricas definidas por Organismos Multilaterais; a condição de “eterno” aprendiz – que resulta, efetivamente, na obrigação de se incorporar, frequentemente, novas competências e habilidades; a expectativa de um professor multifuncional – que a partir de uma formação generalista atenda a todas as demandas cotidianas do espaço escolar e, finalmente; o professor responsabilizado – sujeito que carrega sobre si todos os resultados efetivos da atividade docente, sejam eles positivos ou negativos.

Assim, como formas mais dorsais de flexibilização e precarização, é possível verificar essa condição no contingente expressivo de trabalhadores temporários na Educação Básica brasileira. Esses profissionais são submetidos a lógicas de contratação e de exercício de suas atividades em situações ainda mais precárias que aquelas colocadas aos efetivos/concursados. A título de exemplo, encontra-se nessa condição os professores eventuais da rede estadual de educação de São Paulo. Esses trabalhadores não possuem vínculo empregatício com o Estado, não têm a garantia de salário fixo ao final do mês, tal como férias ou décimo terceiro salário, são contactados apenas na emergência de “surgirem” aulas para que eles possam ministrar. Por suas características similares aos motoristas uberizados, Venco (2018) denomina esses trabalhadores como *quasi-uberizados*.

Também se observa nos professores Admitidos em Caráter Temporário (ACT) de Santa Catarina um intenso processo de flexibilização e precarização. Sintetizamos que os ACTs de SC são contratados com vínculos empregatícios contabilizados a partir de quinze dias de serviço, com o mínimo de duas horas-aula, sendo remunerados efetivamente apenas pelas aulas ministradas e não pelo módulo de aulas como os professores efetivos. Essa circunstância faz com que muitos professores tenham que ter contratos com até quatro escolas.

A guisa de conclusão, apontamos que no contexto da emergência das políticas neoliberais, do regime de acumulação flexível e do gerencialismo, a classe trabalhadora encontra-se em condições desproporcionais de precarização e flexibilização. No mote, vislumbra-se os trabalhadores docentes que enfrentam, cotidianamente, as faces da

reconversão docente (SHIROMA; *et al*, 2017). Essa condição é expressada por uma redefinição do próprio papel desempenhado pelo professor. Essa redefinição passa por processos de intensificação que são mediados pela sobrecarga de trabalho, falta de tempo para aperfeiçoamento, dependência de recursos externos à atuação do professor – como materiais didáticos produzidos por grandes conglomerados educacionais privados e que tem como base os conhecimentos padronizados de testes em larga escala, além de sua desqualificação e responsabilização.

Finalmente, observamos nos professores temporários as implicações de uma das formas mais cruciais de desconstrução de condições dignas da profissão docente. Esses trabalhadores são alijados das condições garantidas aos docentes com vínculo estável, estando ainda mais a mercê das imposições prescritas pelas pelo capital. Em suma, o trabalho docente é circunstanciado pelas necessidades do capital e, com isso, caracterizado pela flexibilidade e precariedade que pode ser avistado a partir da desconstrução das condições objetivas e subjetivas conquistadas historicamente pela classe trabalhadora.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho docente. Flexibilização do trabalho. Precarização do trabalho. Intensificação do trabalho. Professor temporário.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e Precarização Numa Ordem Neoliberal. *In:* GENTILI, Pablo e FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **A Cidadania Negada: Políticas de Exclusão na Educação e no Trabalho**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 35-48.

BORGES, Ana Maria. Professor ACT: descartável ou imprescindível? **Perspectiva**, Florianópolis, UFSC/CED, NUP, n. 23, p. 119-126, 1995.

EVANGELISTA, Olinda. SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do Marxismo. *In:* CÊA, Georgia Sobreira. RUMMERT, Sonia Maria. GONÇALVES, Leonardo Dorneles (orgs.). **Trabalho e Educação: Interloquções marxistas**. Rio Grande: Editora da FURG, 2019, p. 83-120.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. VIEIRA, Jarbas Santos. PIZZI, Laura Cristina Vieira. Reestruturação curricular e auto-intensificação do trabalho docente. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, pp.100-112, Jul/Dez 2009. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/hypolito-vieirapizzi.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2022.

IANNI, Octavio. Globalização e Neoliberalismo. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, vol. 12, n. 2, 1998.

GOMES, Ana Valeska Amaral. **Contratação temporária de professores nas redes públicas de educação básica e o cumprimento da estratégia 18.1 do Plano Nacional de Educação**. Estudo técnico. Consultoria Legislativa. Câmara dos Deputados. Brasília: DF, 2019. Disponível em: <<https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/38341>>. Acesso em: 15 maio 2022.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MANCEBO, Deise. Trabalho Docente: Subjetividade, Sobreimplicação e Prazer. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 74-80, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/prc/v20n1/a10v20n1.pdf>>. Acesso em: 07 abr. 2022.

MIRANDA, Kênia. O trabalho docente na acumulação flexível. **Anais da 28ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)**, Caxambu/MG, GT Trabalho e Educação, 2006. Disponível em: <<http://28reuniao.anped.org.br/textos/gt09/gt09482int.rtf>>. Acesso em: 09 abr. 2022.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Martin Claret, 2014.

NEWMAN, Janet. CLARKE, John. Gerencialismo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/29472>>. Acesso em: 12 abr. 2022.

OLIVEIRA, Francisco. O surgimento do anti-valor: capital, força de trabalho e fundo público. **Novos Estudos**, CEBRAP, n. 22, p. 8-28, out. 1988.

SANTA CATARINA. **Indicadores Educacionais Catarinenses**. Secretaria de Estado da Educação, 2020. Disponível em: <<https://www.sed.sc.gov.br/informacoes-educacionais/28427-indicadores-educacionais>>. Acesso em: 02 mai. 2022.

_____. **Indicadores Educacionais Catarinenses**. Secretaria de Estado da Educação, 2021. Disponível em: <<https://www.sed.sc.gov.br/informacoes-educacionais/28427-indicadores-educacionais>>.

educacionais>. Acesso em: 02 mai. 2022.

SEKI, Allan Kenji. *Et al.* Professor temporário: um passageiro permanente na Educação Básica brasileira. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 942-959, set./dez. 2017.

Disponível em:

<<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/10526/5968>>. Acesso em: 15 abr. 2022.

SHIROMA, Eneida Oto. *Et al.* A Tragédia Docente e Suas Faces. *In*: EVANGELISTA, Olinda. SEKI, Allan Kenji (orgs.). **Formação de Professores no Brasil: Leituras a Contrapelo**. 1ª Ed. Araraquara/SP: Junqueira&Marin, 2017, p.17-58.

VENCO, Selma. Precariedades: desdobramentos da Nova Gestão Pública no trabalho docente. *Crítica e Sociedade: Revista de Cultura Política*, Uberlândia, v. 6, n. 1, nov. 2016.

Disponível em:

<<http://www.seer.ufu.br/index.php/criticassociedade/article/view/36341/19166>>. Acesso em: 19 abr. 2022.

_____. Situação de quasi-uberização dos docentes paulistas? **Revista da ABET**, João Pessoa, v. 17, n. 1, jan./jun. 2018.