

A REMODELAGEM DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA BRASILEIRA REALIZADA PELAS REFORMAS EDUCACIONAIS

FRANCILENE DO ROSÁRIO DE MATOS

Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís, Maranhão, Brasil

MARIA ALICE MELO

Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís, Maranhão, Brasil

RESUMO: Este texto é resultado da produção científica na pós-graduação *strito sensu* em Educação, realizada por meio de pesquisa do estado da questão, com o objetivo de identificar repercussões das políticas educacionais de valorização profissional dos professores da educação básica pública sobre o trabalho docente. Para tanto, foram selecionadas teses de doutorado em Educação inscritas entre 2016 e 2020 no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que tiveram suas inferências analisadas por frequência e/ou aproximação de ideias. O panorama construído desvelou que as políticas públicas de valorização docente, decorrentes das reformas educacionais instauradas desde a segunda metade dos anos de 1990, não resolveram os dilemas do trabalho do professor, chegando a reestruturá-lo, recompondo sua prática, precarizando a profissão e, assim, obstaculizando ainda mais o alcance de uma educação de qualidade socialmente reconhecida.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Básica; Trabalho Docente; Valorização Profissional; Reforma Educacional.

INTRODUÇÃO

Medidas decorrentes das reformas implantadas pelo Estado brasileiro a partir da última metade da década de 1990 para alinhar o país ao movimento global de modernização chocaram-se com déficits do sistema educacional, gerando problemas novos e agravando os existentes, todos enfrentados cotidianamente pelos profissionais da educação, em especial, pelos professores.

Os docentes precisaram responder a novos saberes e práticas, a cumprir novos papéis e serem responsáveis pela produtividade dos educandos. Oliveira (2004) afirma que desde os anos de 1990 reformas nos países da América Latina promoveram alterações na organização e gestão escolar, novas regulações das políticas educacionais resultaram na reestruturação do trabalho docente, alterando sua natureza e definição.

Para a autora, o trabalho docente não se restringe mais à sala de aula, abrange agora a gestão da escola, o planejamento, a elaboração de projetos, a discussão coletiva do currículo e as avaliações. Essa ampliação modifica a compreensão da realidade, torna as análises mais complexas, demandando novos enfoques teórico-metodológicos. Nesse sentido, muitos estudos têm como objeto a profissão docente (Oliveira, 2004).

Os impactos das reformas sobre o trabalho do professor são fruto de uma política incongruente, em que, como destaca Oliveira (2004), de um lado discursos e

documentos oficiais exaltam sua importância estratégica para a modernização da nação e, de outro, as medidas promovem formação limitada, relações de trabalho flexíveis e precárias, redução da autonomia pedagógica, responsabilização dos resultados, além da gestão e controle por mérito e competitividade.

Medidas depreciativas reduzem a capacidade dos professores, impossibilitando irem contra às expectativas impostas. O que colabora para a construção de um senso comum do estereótipo docente como despreparado, preguiçoso, irresponsável, enfim, como o principal culpado pelo país não avançar nos índices educacionais.

Para Charlot (2008), o balanço entre herói e vítima do sistema educacional tem efeito estrutural de amplitude variada de acordo com o quanto o professor se sente amparado pela sociedade e pela instituição escolar. Quando abandonado e até criticado, esse balanço torna-se um marco da instabilidade de sua identidade profissional e social.

Nesse contexto, emerge o interesse de identificar repercussões das políticas educacionais de valorização profissional dos professores da educação básica pública sobre o trabalho docente. O que se tornou objetivo de uma pesquisa sobre a remodelagem do trabalho docente na educação básica pública, a partir da reestruturação do sistema educacional brasileiro, desencadeada pelas reformas do final do século XX.

Escolheu-se, para tanto, o procedimento metodológico estado da questão, que, conforme Nóbrega-Therrien e Therrien (2010), trata-se de um rigoroso levantamento bibliográfico sobre o tema ou objeto de investigação no estado atual da ciência, aprofundando o conhecimento do pesquisador para definição de qual será sua contribuição científica.

O estudo tem abordagem quanti-quali, a partir de teses de doutorado em Educação que investigaram a relação entre trabalho docente e reformas educacionais, registradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) entre 2016 e 2020. A escolha pelo uso de teses se deu pela complexidade do tema, que requer análises sobre pesquisas profundas e detalhadas, com rigor científico que imprima maior credibilidade aos seus resultados. O marco temporal foi estabelecido de forma decrescente a partir do ano anterior ao ano da consulta até cinco anos para trás, garantindo assim o acesso a análises recentes.

A busca ocorreu em 17/06/2021 e se deu pela área de educação, com uso dos descritores “trabalho docente” e “reformas educacionais”, com retorno de 259 teses. Com a verificação do título, do resumo e das palavras-chave, foram identificadas aquelas que correspondiam precisamente aos descritores, reduzindo o resultado para 48 teses.

Em um exame ainda mais minucioso, buscou-se selecionar aquelas que tratavam de educação presencial e que tinham como campo de pesquisa a educação básica brasileira, alcançando, assim, o total de 22 teses. Em seguida, seus respectivos arquivos eletrônicos, contendo os trabalhos na íntegra, foram baixados do catálogo CAPES.

Informações foram extraídas das teses selecionadas e organizadas nos itens: ano da defesa; instituição de ensino; área de concentração/linha de pesquisa; autor; título; quantidade de folhas; questão-problema; objetivo; categorias teóricas; abordagem

metodológica; técnicas de pesquisa; campo empírico; sujeitos; procedimento de análise dos dados; estrutura do trabalho; referências e; considerações finais.

Apresenta-se aqui o resultado do levantamento, com a descrição dos achados, seguida das considerações dos autores sobre a relação entre o trabalho docente e as reformas educacionais. E, por fim, as conclusões sobre o estado da questão pesquisada.

DESCRIÇÃO DAS TESES PESQUISADAS

Pela organização das teses por ano, foram identificadas seis teses de 2016, sete de 2017, cinco de 2018, uma de 2019 e três de 2020. O decréscimo de trabalhos sobre o tema contrasta com o crescimento de medidas que reformularam as políticas públicas de valorização profissional dos professores, como: Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024; Reforma do Ensino Médio em 2017; Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018; Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (BNC Formação) – Resolução CNE/CP n.º 2/2019; Resolução CNE/CP n.º 1/2020; entre outras.

Pela distribuição regional das instituições, no Norte houve três teses, no Nordeste duas teses, no Centro-Oeste duas teses, na região Sul quatro teses e no Sudeste 11 teses. O que retrata a amplitude nacional do tema trabalho docente associado às reformas educacionais. Mesmo a maioria dos programas de pós-graduação da área de educação estando no Sudeste, é importante que pesquisadores das demais regiões se interessem pelo tema, vistas as peculiaridades culturais, econômicas e sociais terem potencial para ratificar ou refutar conhecimentos consolidados, contribuindo com novas interpretações.

Observou-se que as pesquisas têm vinculação com diversas áreas e linhas de pesquisa pós-graduação *stricto sensu* em Educação. Contudo, é significativo que das 21 teses que declararam áreas ou linhas de pesquisa, nove tenham associação com políticas públicas educacionais, o que direciona para discussões sobre os fundamentos, origens e processos das reformas educacionais. Ainda assim, deve-se incentivar a diversidade de perspectivas de análise, por exemplo, seus desdobramentos na dinâmica escolar e na constituição da identidade profissional dos professores.

Três das 22 teses analisadas não declararam sua problemática em forma de questão. A importância da apresentação da questão-problema em um trabalho científico está no reconhecimento do foco de preocupação do pesquisador, que diminui o risco de distorção e comprometimento da interpretação do leitor (Creswell, 2010).

As questões-problema declaradas em 19 teses demonstraram aproximações entre os focos de preocupação dos seus pesquisadores, evidenciando que as problemáticas giram em torno de quatro aspectos, a saber: todas têm associação com a “leitura da realidade pós-reforma educacional”; dez preocuparam-se com a análise dos “impactos das reformas nos ambientes e relações educacionais”; sete com interesse na análise sobre a “repercussão dos impactos na valorização docente (formação inicial e continuada, condições de trabalho, remuneração e carreira)” e; seis sobre a “percepção dos profissionais da educação, em especial do professor, sobre o fenômeno”.

Os objetivos gerais das teses foram analisados de acordo com a tipologia metodológica de pesquisa por objetivo, proposta por estudiosos da pesquisa científica

como Andrade (2010), que as descrevem como: pesquisa exploratória; pesquisa descritiva e; pesquisa explicativa. Entre as teses analisadas, sete foram identificadas como pesquisas descritivas e 15 apresentaram características de uma pesquisa do tipo explicativa.

No nível *stricto-sensu* da pós-graduação é comum pesquisas explicativas, aqui 68% das teses, pela exigência do ineditismo e da contribuição científica, o que requer aprofundamento da análise dos objetos e fenômenos pesquisados. Por outro lado, ressalta-se a importância da construção do objetivo geral das pesquisas, pois quase um terço dos objetivos analisados tem caráter descritivo, o que não condiz com o produto dos trabalhos.

Para análise das categorias declaradas nas teses, recorreu-se ao esclarecimento de Severino (2017) sobre as várias utilizações de categorias para dar conta dos fenômenos a serem abordados e explicados em uma pesquisa. Muitas vezes elas estão explicitamente integradas a paradigmas teóricos específicos, e em outras surgem como categorias explicativas necessárias para analisar os fenômenos objetos da pesquisa.

Entre as 22 teses foram localizadas descrições de categorias em apenas 14 delas, nas quais foi possível constatar a existência de uma vasta variedade de compreensões sobre categoria em uma pesquisa. Em alguns casos as categorias se confundiam com os próprios objetos das pesquisas ou com as palavras-chave das teses.

A compatibilização das categorias apresentadas como referências para suas análises revelou maior incidência na categoria trabalho, o que é compreensível considerando os objetivos das pesquisas e a necessidade de sua apropriação para discussão de temas correlatos. Em seguida, identificou-se ocorrência de outros termos relacionados à profissão docente, avaliação, formação e carreira, entre outros. O que causou certa estranheza em concebê-los como categorias teóricas de uma pesquisa.

A classificação quanto à abordagem metodológica manteve-se entre as abordagens qualitativa, quantitativa e mista, preponderando a primeira sobre as demais. A maior incidência de identificação teórico-metodológica foi o materialismo histórico-dialético, indicado em sete das 22 teses, compreendido pela relação dos objetos e prevalência da categoria trabalho. As demais identificações teórico-metodológicas – investigação social, interpretativa, estudos de casos múltiplos, etnografia, história de vida – mesmo em menor número, apresentam formas alternativas de investigação, com potencial para o alcance de outros níveis de interpretação e novas constatações.

Os procedimentos de pesquisa contemplaram a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo. Houve a aplicação de pesquisas bibliográficas e documentais em todas as teses e atestou-se que a maioria dos pesquisadores associou os três tipos de pesquisa no desenvolvimento de suas teses, ainda que não tenham declarado isso na descrição dos procedimentos metodológicos dos trabalhos.

Em sete teses não foi aplicada nenhuma técnica de coleta de dados. Porém, nas pesquisas de campo desenvolvidas foram utilizadas mais de uma técnica de coleta de dados, com destaque para o uso de questionários e de entrevistas. Havendo, mesmo em menor número, aplicação de técnicas de observação e grupos focais.

Todos os campos de pesquisa centraram-se nas redes de ensino público da educação básica. Uma tese debruçou-se sobre a política educacional em âmbito geral, e as demais variaram entre as três instâncias governamentais: seis teses na rede municipal; 12 teses na rede estadual e; três na rede federal.

O maior volume de teses se concentrou em pesquisar a relação entre o trabalho docente e as reformas educacionais no âmbito estadual. Esse contingente somado às pesquisas no âmbito da rede federal totaliza 15 teses. O que, pela competência de cada instância, leva ao predomínio do campo de pesquisa no ensino médio da educação básica.

Importante destacar que quatro teses estenderam seu campo de coleta de dados para as instituições representativas da categoria profissional docente, como os sindicatos. E uma tese também contribuiu com essa diversificação ao buscar informações junto ao Conselho Estadual da Educação.

Para a coleta de dados sobre o trabalho docente relacionado às reformas educacionais, os pesquisadores privilegiaram aqueles que vivenciam essa realidade, os professores. Em seguida, e em menor volume, estiveram os responsáveis pela implementação das medidas no âmbito escolar: supervisores, coordenadores e diretores.

Partindo da verificação do contingente de participantes das pesquisas, atestou-se que nas 13 pesquisas que declararam a quantidade dos seus participantes houve uma variação de oito a 228 profissionais. Oito pesquisas contaram com menos de 20 participantes, quatro entre 20 e 53 participantes, e somente uma com 228.

Essa variedade no número de sujeitos pesquisados caracteriza a pouca relevância do aspecto quantitativo para a validação dos dados coletados, o que se justifica pelo fato da maioria das pesquisas ser desenvolvida sob uma abordagem qualitativa e, portanto, não terem a exigência do alcance de índices de amostragem da população.

Na maioria das teses pesquisadas, houve pouca explanação sobre as escolhas teórico-metodológicas para a análise dos dados coletados. Verificou-se que comumente os pesquisadores optam pela apresentação dos dados coletados, seguida da interpretação baseada nos resultados da pesquisa bibliográfica previamente realizada.

Porém, deve-se considerar que em cinco teses os pesquisadores declararam sua escolha pela análise de conteúdo e, em mais outras três, citaram aplicações de estratégias com características muito próximas dela.

Pelas convergências encontradas na estruturação das teses, foram identificados quatro percursos de registro das pesquisas, a saber: a) Explanação por categorias da pesquisa; b) Perspectivas global, nacional, regional e local do fenômeno; c) Trajetória histórica do fenômeno; d) Do âmbito geral ao âmbito particular.

Atestou-se o predomínio da estruturação por “perspectivas global, nacional, regional e local”, demonstrando a preocupação dos pesquisadores pelos desdobramentos das diretrizes supranacionais de reestruturação produtiva, efetivadas em reformas nacionais e regionais, que tiveram repercussão local, atingindo diretamente o trabalho dos professores. A estrutura de “explanação por categorias da pesquisa” merece destaque por aprofundar o conhecimento sobre os aspectos fundamentais para a análise do fenômeno.

Para a análise de quais autores estão fundamentando pesquisas sobre o trabalho docente na educação básica pública remodelado pelas reformas educacionais foram selecionados aqueles com no mínimo três citações em cada tese. Com destaque para Dalila Oliveira, com no mínimo três citações em 18 das 22 teses pesquisadas. Olinda Evangelista, Gaudêncio Frigotto; Bernardete Gatti, Karl Marx e Eneida Shiroma em nove teses. Em oito teses, Ricardo Antunes e Dermeval Saviani. Em sete teses, Giovanni Alves, Stephen Ball, Luiz Fernandes Dourado, Luiz Carlos de Freitas, David Harvey, Álvaro Hipólito e Acácia Kuenzer. Em seis teses, Pablo Gentili, Roberto Leher e Maurice Tardif. E em cinco teses, Karel Kosik, Antônio Nóvoa e João de Oliveira.

CONSIDERAÇÕES DOS AUTORES SOBRE SUAS PESQUISAS

Segundo Nóbrega-Therrien e Therrien (2010), para a elaboração do estado da questão deve-se ter compreensão ampla da problemática em foco, fundada nos achados científicos e nas suas bases teórico-metodológicas. Nesse sentido, para o reconhecimento do estado da questão sobre a remodelagem do trabalho docente na educação básica pública, a partir das recentes medidas de reestruturação do sistema educacional brasileiro, serão apresentadas algumas considerações dos autores das teses analisadas.

O gerencialismo foi transportado inadvertidamente ao setor público, atingindo as políticas educacionais. Os governos não se interessaram pela participação de profissionais da educação nas reformas educacionais, dando grande espaço ao setor empresarial. A situação tão degradante e desprestigiada dos professores faz com que dar aula, fator de identidade da profissão, seja motivo de abandono do ofício e desinteresse dos futuros docentes. As atuais políticas educacionais não geram melhora nas condições do trabalho docente e a falta de manutenção só aprofunda o quadro (Jardim, 2016).

A desconsideração dos saberes dos professores pelo poder público dificulta a construção de políticas conjuntas com universidades e trabalhadores. Os conteúdos disciplinares são menos abordados que os métodos didáticos e pedagógicos. Mesmo em difíceis condições de trabalho, com sentimentos ambíguos e contraditórios, uma identificação permite aos docentes criarem significado ao trabalho e à vida. As políticas não geram espaços e tempo de criação e apropriação do conhecimento coletivo, importante à profissionalidade. A política de educação paulista dificulta o engajamento e o diálogo e incentiva o individualismo, a competição, o isolamento, a fragmentação e a deterioração da identidade (Demori, 2016).

Atendendo ao capital e ao mercado de trabalho, implementaram reformas na Educação Profissional Técnica (EPT), modificando institucional e juridicamente as instituições e refletindo no trabalho do docente. A expansão desordenada – com instalações e recursos humanos escassos – comprometeu o trabalho, gerando insatisfação e perda da qualidade dos serviços educacionais. Houve gradativos aumentos da carga horária dos professores e no número de matrículas. A atuação em cursos regulares e programas de qualificação, com diversas faixas etárias e interesses,

trouxe grandes desafios aos docentes, intensificando seu trabalho. O que parece ser mais evidente para uma categoria docente do que para outra (Costa, 2016).

A avaliação externa, com a nova regulação e gestão educacional geram o *accountability* (avaliação, prestação de contas e responsabilização), colocando em segundo plano questões extra e intraescolares, como as condições de trabalho docente e o custo aluno/qualidade. Os diretores afirmam ser positivas as avaliações externas e consideram que o desempenho das escolas é mais um reflexo sociocultural-econômico dos alunos do que resultado do trabalho docente, mais ligado à mudança nos testes do que às mudanças na escola. Contudo, considera-se que a autoavaliação no contexto escolar e organizada pela escola, com participação da comunidade, pode ser motivadora, formativa e promotora de *empowerment* (Borges, 2016).

O consenso da formação e valorização dos professores e os direitos garantidos em leis precisam de políticas que o efetive. As políticas de valorização docente pós-Constituição de 1988 não romperam com a submissão da educação às exigências do mundo do trabalho. Ainda não há uma política real de valorização docente, visto que a precarização das condições de trabalho, baixas remunerações e formações deficitárias e longe das suas necessidades e interesses. Não se desconsideram os avanços, mas falta alinhamento entre os interesses econômicos e educacionais. É fundamental a organização e luta da sociedade e dos professores para a construção de políticas e ações comprometidas com sua valorização (Volsi, 2016).

Mesmo com a evolução da carreira docente no Brasil, em São Paulo seus efeitos não estão presentes em todas as escolas do estado. Os benefícios se perdem entre o aumento salarial e o controle do trabalho; a dedicação exclusiva e o excesso de atividades; a formação continuada e a exigência de alta performance. Professores com excesso de trabalho e péssimas condições se sentem angustiados, ansiosos e estressados, mas se esforçam ao máximo para não saírem do projeto. Oscilam entre a crença na mudança pela educação e o desânimo pela falta de condições para se ocuparem estritamente com a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos (Casagrande, 2016).

Há no estatuto dos professores da Organização Internacional do Trabalho (OIT) direitos, responsabilidades e padrões de condições de ensino-aprendizagem. Estudos internacionais associam as condições de trabalho à rotatividade dos professores. Produções acadêmicas locais descrevem condições de trabalho associadas à saúde física e psicológica dos professores. Afirma-se que mais cinco pontos percentuais na infraestrutura reduziria a saída dos professores das escolas. A satisfação profissional é diretamente proporcional ao controle de suas atividades, às atividades com os pares e às condições da sala de aula, relacionadas também com a taxa de afastamento por licença médica (Pereira Júnior, 2017).

A precária condição de vida da população reflete a ausência do Estado. O efeito do território periférico sobre o trabalho escolar coloca a pobreza nas discussões educacionais. A transformação do *habitus* dos empobrecidos no *habitus* escolar, utilizando o conceito cunhado por Pierre Bourdieu, não consta no currículo formal, sendo exclusiva responsabilidade dos professores. O capital cultural, considerado escasso, é empecilho para a aprendizagem dos conteúdos escolares. A origem, a cultura da periferia e o tráfico de drogas tornam-se obstáculos para os estudos. É preciso consolidar um campo de pesquisa sobre as relações entre educação e pobreza

E compartilhar produções acadêmicas na formação docente universitária, utilizadas como uma rede de suporte para as escolas (Moreira, 2017).

O Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação Pública do Estado do Pará (SINTEPP) repercute na subjetividade dos professores. Mas é criticado pela crise no sindicalismo brasileiro, quando sua atuação foi mediada pela identificação política com governos do Partido dos Trabalhadores (PT) e quando dirigentes se afastaram do trabalho cotidiano, qualificado e prioritário da categoria para atender à burocracia sindical. Os professores reclamaram da falta de informação sobre as finanças, o calendário e as estratégias de mobilização da entidade. Mas vale ressaltar que em momentos de ataques econômicos e políticos o SINTEPP realizou ações que resgataram a coerência, a organização e a luta em defesa da valorização do trabalho (Luz, 2017).

As reformas educacionais reformularam a profissão docente para atender o capital, por meio da pedagogia das competências. Os programas de formação não deram conta de atender a demanda. A meta no 1º triênio do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR) 2009-2011 era 330 mil professores, mas até 2014 apenas 12 mil concluíram. No Pará, sua relação com a remuneração e carreira não refletiram o esperado pelos professores egressos. No caso específico dessa pesquisa, não houve uma relação explícita entre a formação continuada em serviço e a valorização docente, mesmo considerando a importância do PARFOR na subjetividade dos docentes (Souza, 2017).

A expropriação e precarização do trabalho se expandem à docência em Educação Física na Educação de Jovens e Adultos (EJA). As condições objetivas reforçam o adoecimento, pois resistir à lógica do capital é complexo e sub-humano. A jornada de trabalho docente envolve as redes municipal e estadual e as academias de Belém. Professores se encontram insatisfeitos, desmotivados e desvalorizados. Projeto como Mundiar e Projovem refletem a mercantilização e precarização do trabalho e do ensino. Há proposições dos organismos multilaterais para o fim da EJA, por não estar “contribuindo efetivamente” com o avanço dos índices de desenvolvimento econômico do país, diante das avaliações em larga escala no mundo (Costa, 2017).

Governos paulistas implementaram políticas de conformação aos seus princípios e diretrizes educacionais. O maior controle sobre os professores gerou mais pedidos de exoneração e expulsão dos efetivos, havendo problemas de recomposição do quadro de docentes com formação adequada e aprovação em concursos públicos. Além de outras políticas questionáveis como: bônus mérito e menção honrosa nos governos de Covas Jr/Alckmin (1999–2002). Bolsa mestrado com temas predefinidos; promoção por desempenho e rendimento dos alunos e; bônus por resultados com Serra/Goldman (2007–2010). Escolas em tempo integral com desiguais condições de trabalho por ingressos, jornadas e gratificações, com Alckmin (2011–2014) (Oliveira, 2017).

Mesmo algumas reivindicações tendo sido atendidas, como pagamento do piso salarial e organização da carreira, a valorização dos professores da educação básica pública do Rio Grande do Norte não foi suficiente. A estrutura da carreira estimula a competição, induz a busca por títulos e não motiva a melhoria da prática docente para a qualidade do ensino. Diferentes formas de contratação, terceirização da organização do

trabalho, extensão do expediente escolar, ampliação das exigências, remuneração incompatível com profissionais de mesmo nível de formação e ausência de reconhecimento social, entre outros fatores, geram contradições que comprometem o desempenho dos professores (Alves, 2017).

Em 2012 os Institutos Federais (IFs) implantaram o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC), avaliação de desempenho que valoriza o pragmatismo e desvaloriza o trabalho intelectual docente. Alguns docentes concordam que o RSC trouxe “valorização” profissional, porém, acham que ela deve se estender às condições de trabalho; materiais e infraestrutura; regime de dedicação exclusiva; salário em linha única no contracheque; regime de capacitação; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; paridade entre ativos e aposentados e; integralidade na aposentadoria. O RSC configurou-se num dispositivo político que atua sobre a subjetividade docente, seu trabalho, e sobre a reorganização dos IFs (Baccin, 2018).

A tecnologia e a lógica privatista aperfeiçoaram o trabalho alienado e ampliaram a expropriação do conhecimento, a perda da autonomia e a desqualificação do trabalho docente. Vínculos trabalhistas instáveis, aceitos por ameaça do desemprego e necessidade de sobrevivência, trazem o precariado professoral. Mesmo os estáveis-formais do ensino público, com seus planos de carreira, convivem com a negação de direitos. As escolas públicas estão sob a direção intelectual e moral do setor privado. Urge a reinvenção democrática do movimento sindical, a resistência coletiva e a prática propositiva em oposição ao poder dominante e às medidas impostas pelo Estado (Silva, 2018).

No pacto empresarial pela educação de Goiás, a treinalidade para avaliação e o trabalho docente tecnificado são mecanismos sofisticados de reificação. O Programa Reconhecer, Projeto Circuito de Gestão/Jovem de Futuro e Currículo Referência vinculam-se a um sistema de monitoramento, fiscalização, responsabilização e penalidades. O professor “plugado” interage virtualmente dentro e fora da escola. A faculdade mental do trabalhador é mecanizada e coisificada, atacando seu senso de responsabilidade e ética. Na aparência a tecnológica traria libertação do trabalho enfadonho e mais tempo livre, mas na realidade estabeleceu o condicionamento dos corpos, movimentos e mentes dos trabalhadores (Almeida, 2018).

Houve avanços e retrocessos nas condições de trabalho na educação básica em Teresina, Piauí. Como exemplos de avanço destacam-se: aumento do financiamento e acesso aos materiais básicos para o ensino; regulamentação do tempo de trabalho extraclasse; exigência de planos de carreira e de remuneração estaduais e municipais e; valor mínimo de remuneração. Porém, ainda há escolas públicas sem o mínimo de infraestrutura; o trabalho docente se intensificou, comprometendo planejamento e avaliação; verificam-se ataques aos direitos e planos de carreira, com flexibilização das relações de trabalho e; professor tem que acumular vários vínculos para compor um melhor salário, intensificando a exploração de sua força de trabalho (Sousa, 2018).

A BNCC dispensa o planejamento, bastando seguir os livros ou cartilhas visando os exames. Professoras de Cascavel no Paraná reconhecem que as avaliações podem revelar informações das escolas, mas, não fazem o poder público dar mais subsídios e melhores condições de trabalho. Parte delas segue fundamentos diferentes do currículo municipal e da Prova Brasil. A avaliação emancipadora deve contemplar conhecimentos locais, ser contínua e não ter resultados divulgados. É importante consultar os

profissionais, mas, pelo histórico da educação brasileira, desconhecedores da realidade educacional continuarão ditando as regras para a educação de qualidade (Zen, 2018).

Estando a educação, conforme orienta a BNCC, comprometida como direito de aprendizagem e desenvolvimento, vem sendo acompanhada e validada pelos sistemas de avaliação, levando sua análise a atestar que: o trabalho e a identidade das professoras do 1º ciclo do ensino fundamental têm sido modelados pelas políticas de alfabetização e avaliação vigentes; as atuais políticas educacionais para o 1º ciclo têm uma concepção restrita de alfabetização; mesmo as professoras de 1º ciclo, vivenciando a cultura de avaliação no cotidiano escolar, não deixam de desenvolver práticas educativas que reconhecem a criança, a infância e suas formas de aprender; o desafio da formação continuada das professoras de 1º ciclo e; o direito à educação precisa cada vez mais ser reconhecido como direito humano (Araújo, 2019).

Pernambuco instituiu um sistema de avaliação de indicador sintético, havendo metas e bonificações de acordo com os resultados, que são fixados em painéis expostos nas escolas. Essa estrutura demandou treino para as avaliações e o *ranking* nacional destacou Pernambuco como exemplo da boa qualidade educacional. A competitividade e a meritocracia se naturalizaram, com pressões institucionais e dos colegas para bonificação. Os professores clamam por valorização para além da questão salarial, apoiam o sistema de avaliação, mas são contrários à responsabilização/culpabilização. A qualidade da educação nesse estado precisa ser problematizada, ainda que alcance bons indicadores é urgente pensar se esse modelo é mesmo o ideal (Rostirola, 2020).

A complexidade da carreira na Educação Infantil foi evidenciada em cinco núcleos de significação: encontro com a educação; ser professor; condições de trabalho; marcas da temporalidade e; incidências das políticas atuais. São aspectos críticos do trabalho: número de alunos; excesso de funções; trabalho burocrático; infraestrutura e localização das escolas; escolha de turmas e segmento; apoio; verbas e recursos; gastos próprios; jornada de trabalho; salários e plano de carreira; desgaste físico e adoecimento. Experiências cotidianas das professoras apontam direções e trajetórias, mais longas ou mais curtas, mais fáceis ou mais difíceis, mais motivadas ou permeadas por questionamentos (Cardoso, 2020).

Os planos de carreira docente municipal, estadual e federal de São Paulo diferem em remuneração e dispersão salarial, mobilidade profissional, valorização formativa e jornada de trabalho, gerando motivações e expectativas desiguais. No município ascende-se apenas por tempo de serviço. A pós-graduação é essencial na rede federal, com licença remunerada. O tempo mínimo para o topo da carreira na rede federal é 18 anos e meio, na Rede Municipal 24 anos e na Rede Estadual 30 anos. Os planos cobrem professores efetivos, 90% na rede municipal e na rede estadual 52%. O desenvolvimento dos planos de carreira é um processo social de transformações amplas e contínuas das redes de ensino públicas. A partir da Constituição Federal de 1988, eles foram regulados como meios de valorização profissional e sendo recentes mantem-se em construção (Missaki, 2020)

CONCLUSÕES SOBRE O ESTADO DA QUESTÃO

De acordo com as análises das teses de doutorado da área de Educação, registradas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES no período de 2016 a 2020 e selecionadas para a construção deste estado da questão, as medidas estabelecidas sob a orientação das reformas educacionais, deflagradas no Brasil desde a segunda metade dos anos de 1990, vêm determinando reformulações do trabalho docente da educação básica.

As pesquisas revelaram que não obstante os avanços da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/96 e suas regulamentações, frutos das reivindicações dos movimentos sociais e educacionais, o trabalho docente na educação básica vem sofrendo fortes ataques conjunturais.

Os dilemas dos professores se agravaram com a implementação de processos gerencialistas, como: planos de carreira e remuneração privatistas; condições inadequadas de trabalho; precarização da formação profissional; democratização do acesso à educação sem o devido investimento e; sistema de avaliação censitária e classificatória; além da não efetivação de regulamentações e enfraquecimento do movimento sindical.

As reformas tiveram caráter impositivo e evidenciaram o interesse pela (con)formação dos professores aos princípios e diretrizes gerencialistas. A incorporação de novas tecnologias de planejamento, organização e controle do trabalho docente oportunizaram a expropriação de saberes e contribuíram para a desqualificação média dos profissionais, reduzindo sua autonomia e intensificando seu trabalho.

A responsabilização docente pelos resultados das avaliações atingiu a ética e a moral dos professores e aumentou a pressão horizontal e vertical por produtividade. A publicização da classificação das escolas trouxe competitividade ao universo educativo. Muitas escolas priorizaram o treinamento dos estudantes para os testes e estabeleceram bonificação aos professores que alcançassem as metas de desempenho traçadas.

O distanciamento entre as instituições formadoras, poder público e os trabalhadores da educação abriu caminho para que as reformas educacionais gerencialistas alcançassem o processo formativo docente. E o pragmatismo e a redução da construção coletiva do conhecimento tornassem meios de (con)formação dos professores.

Aumentaram as ações governamentais de formação docente, mas o aligeiramento e foco na epistemologia da prática reduziram seu potencial. Entretanto, algumas ações formativas para educação básica se diferenciaram, como as desenvolvidas pelas instituições públicas de ensino superior. Em geral, o ressentimento dos participantes foi não terem seu maior preparo reconhecido na melhoria salarial e na progressão na carreira.

A expansão da oferta para a democratização do acesso à educação e, consequente, universalização da educação básica é de importância irrefutável. Entretanto, as medidas para a sua promoção não se estenderam o suficiente para corresponder ao essencial aumento dos investimentos. Do ponto de vista dos professores, essa contradição ocasiona a intensificação do trabalho e a precarização das condições de trabalho.

O aumento da população de baixa renda e de excluídos do processo educativo nas escolas públicas, por via da democratização da educação, intensificou demandas e mais preparo dos professores frente a situações inusitadas de ordem social e psicológica dos estudantes. Instituições de pesquisa e ensino superior precisam intensificar seus estudos sobre as relações entre educação, pobreza e exclusão, para que possam auxiliar as escolas.

A BNCC reduziu a autonomia docente, pela reciprocidade entre prescrições curriculares e a estruturação do sistema de avaliação. Torna-se muito simplista e bastante prejudicial ao processo de ensino e aprendizagem secundarizar fatores extra e intraescolares e desconsiderar as condições socioeconômicas e culturais dos estudantes.

O sistema de avaliação pode e deve servir como fonte de informação sobre o trabalho da escola, para aperfeiçoamento da docência e das gestões interna e externa. Mas para que isso ocorra, diferente do que hoje se aplica, o sistema de avaliação precisa reconhecer as peculiaridades de cada escola, ter plena participação de seus membros e repercutir em ações para a superação das dificuldades reveladas.

O controle do trabalho, as atividades em grupo e as condições da sala de aula determinam a permanência ou não dos professores. A satisfação e o condicionamento físico e psicológico estão relacionados ao afastamento por licença médica. A desvalorização da docência em níveis, modalidades e componentes disciplinares considerados menos nobres, comprometem ainda mais o trabalho dos professores.

Obstáculos e desafios da profissão docente apresentam-se cotidianamente aos professores, que precisam assumir posturas, tomar decisões e realizar ações diante de condições nem sempre favoráveis. Assim, experiências boas e ruins seguem entre momentos de desânimos e motivações, definindo trajetórias profissionais mais longas e outras tendo de ser abreviadas em busca de melhor qualidade de vida.

A diversidade de estruturas e critérios dos planos de carreira e remuneração diferencia a descrição e classifica categorias docentes, causando desigualdade ainda que na mesma rede. A composição salarial e mobilidade funcional baseia-se na competitividade, produtivismo e meritocracia, por meio de práticas predefinidas que comprometem a subjetividade, desvalorizam o trabalho intelectual e desmobilizam a categoria docente.

Nesse contexto, a representação da categoria ganha maior relevância, tornando a fragilidade do sindicalismo preocupante. A exemplo do distanciamento das atividades diretas com a categoria de base, atendo-se mais ao trabalho burocrático. Contudo, sendo uma exitosa força de luta e organização dos trabalhadores da educação, é emergencial a reinvenção do movimento sindical de forma democrática, participativa e propositiva.

Enfim, esse estado da questão revela impactos nocivos das reformas educativas sobre o trabalho docente, tornando curioso o reconhecimento de como os professores estão lidando com essa situação. Estariam eles suficientemente conscientes de sua condição? Percebem que em grande parte os dilemas vivenciados nascem do confronto das medidas educacionais, ditas inovadoras, e as condições objetivas do seu trabalho?

Considerando que os professores estejam conscientes, abrem-se outros questionamentos. Estão se (con)formando pelas circunstâncias ou se mantêm

MATOS, F. do R. de; MELO, M. A.

resistentes no estreito lastro de autonomia e mobilização que resta? Como constituem sua identidade profissional, seu posicionamento e sua atuação no dia a dia das escolas?

Respostas a essas questões, além de colaborar na atualização e aperfeiçoamento do conhecimento científico da área da educação, podem e devem esclarecer muitos profissionais sobre os determinantes de suas condições, retirando-os da passividade que o neotecnicismo, a precarização e a responsabilização insistem em colocá-los.

Artigo recebido em: 29/05/2024

Aprovado para publicação em: 14/03/2025

THE REMODELING OF TEACHING WORK IN BRAZILIAN PUBLIC BASIC EDUCATION CARRIED OUT BY EDUCATIONAL REFORMS

ABSTRACT: This text is the result of scientific production in the *stricto sensu* postgraduate program in Education, carried out through research on the state of the art, with the aim of identifying the repercussions of educational policies for professional appreciation of public basic education teachers on teaching work. To this end, doctoral theses in Education registered between 2016 and 2020 in the Catalog of Theses and Dissertations of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) were selected, and their inferences were analyzed by frequency and/or approximation of ideas. The panorama constructed revealed that public policies for teacher appreciation, resulting from educational reforms established since the second half of the 1990s, did not resolve the dilemmas of the teacher's work, going so far as to restructure it, recompose its practice, make the profession precarious and, thus, further hinder the achievement of a socially recognized quality education.

KEYWORDS: Basic Education; Teaching Work; Professional Development; Educational Reform.

LA REMODELACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PÚBLICA BRASILEÑA LLEVADA A CABO POR LAS REFORMAS EDUCATIVAS

RESUMEN: Este texto es resultado de la producción científica en el curso de posgrado *stricto sensu* en Educación, realizado a través de una investigación sobre el estado de la cuestión, con el objetivo de identificar las repercusiones de las políticas educativas para la valorización profesional de los profesores de la educación básica pública en el trabajo docente. Para ello, se seleccionaron tesis de doctorado en Educación registradas entre 2016 y 2020 en el Catálogo de Tesis y Disertaciones de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES), y sus inferencias fueron analizadas por frecuencia y/o aproximación de ideas. El panorama construido reveló que las políticas públicas de valorización docente, resultantes de las reformas educacionales implementadas desde la segunda mitad de la década de 1990, no resolvieron los dilemas del trabajo docente, llegando incluso a reestructurarlo, recomponiendo su práctica, precarizando la profesión y, con ello, dificultando aún más el logro de una educación de calidad socialmente reconocida.

PALABRAS CLAVE: Educación Básica; Trabajo Docente; Desarrollo Profesional; Reforma Educativa.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. P. **Armadilhas no Labirinto: Escolarização e Trabalho Docente Desafiados pelo Pacto da Educação em Goiás**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.
- ALVES, F. K. R. A. **Desafios da Valorização dos Professores da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte: Carreira E Remuneração (2009–2015)**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.
- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- ARAÚJO, S. C. L. G. **Trabalho Docente, Infância e Políticas de Alfabetização e de Avaliação: um estudo sobre identidade das professoras de 1º ciclo de Belo Horizonte**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.
- BACCIN, E. V. C. **Reconhecimento de Saberes e Competências no Ensino Básico Técnico e Tecnológico: impactos sobre a carreira e o trabalho docente**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- BORGES, E. M. **Avaliações em larga escala no contexto escolar: percepção de diretores escolares da rede estadual de ensino de Minas Gerais**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- CARDOSO, S. **As Vivências do/no Trabalho Docente na Educação Infantil: Ciclo de Vida Profissional**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.
- CASAGRANDE, A. L. **Gestão Pública da Educação Paulista: A Carreira Docente e o Novo Ensino Médio**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de São Paulo, Rio Claro, 2016.
- CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, 2008.
- COSTA, E. F. L. **Trabalho e carreira docente nos IFs de educação, ciência e tecnologia**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos 2016.

MATOS, F. do R. de; MELO, M. A.

COSTA, M. C. S. **Trabalho e Formação Docente em Educação Física na Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Belém/PA.** 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

CRESWELL, J.J. W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução: Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEMORI, M. **História de vida e profissão docente: experiências formadoras e a constituição das identidades em contexto das reformas educacionais.** 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

JARDIM, K. S. M. **O Trabalho Docente na Rede Estadual de Ensino no Estado de São Paulo.** 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

LUZ, S. L. O. **Sindicalismo e Educação no Estado do Pará:** As Repercussões da Luta Sindical sobre o Trabalho Docente. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

MISSAKI, A. C. T. **Os planos de carreira docente em São Paulo:** configurações do ensino público nas diferentes esferas administrativas. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2020.

MOREIRA, S. C. **Efeito do Território Periférico no Trabalho Escolar:** análise de duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

NÓBREGA-TERRIEN, S. M.; TERRIEN, J. O estado da questão: aportes teórico-metodológicos e relatos de sua produção em trabalhos científicos. **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**, Fortaleza, v. 1, p. 33-51, 2010.

OLIVEIRA, D. A. Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 5, n. 89, p. 127-144. set./dez. 2004.

OLIVEIRA, L. D. **Transformar para conformar:** o profissionalismo docente e as normativas estatais para a rede de ensino paulista (1995-2014). 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

PEREIRA JÚNIOR, E. A. **Condições de Trabalho Docente nas Escolas de Educação Básica no Brasil:** Uma Análise Quantitativa. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

ROSTIROLA, C. R. **Efeitos dos dispositivos de avaliação, prestação de contas e responsabilização (accountability) sobre escolas públicas de ensino médio.** 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, A. M. S. **Dimensões da precarização do trabalho docente no século XXI: o precariado professoral e o professorado estável-formal sob a lógica privatista empresarial nas redes públicas**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SOUSA, A. S. **As Condições de Trabalho de Professores do Ensino Médio em Escolas Públicas Estaduais da Cidade De Teresina – PI**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SOUZA, M. B. **A Política de Valorização docente na Rede Pública de Ensino do Estado do Pará (2007-2016): o caso PARFOR**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

VOLSI, M. E. F. **As Políticas de Valorização de Professores da Educação Básica no Brasil Pós-Constituição Federal de 1988**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

ZEN, R. T. **Implicações da Prova Brasil no Trabalho de Professores da Rede de Ensino de Cascavel-PR: contradições entre as exigências das avaliações em larga escala e o currículo municipal**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

FRANCILENE DO ROSÁRIO DE MATOS: Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Membro do grupo de pesquisa Escola, Currículo e Formação Docente do PPGE/UFMA.

Orcid : <https://orcid.org/0000-0002-9781-7820>

E-mail: francilene.matos@ufma.br.

MARIA ALICE MELO: Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Maranhão. Coordenadora do grupo de pesquisa Escola, Currículo e Formação Docente do PPGE/UFMA.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6172-1608>

E-mail: ma.melo@terra.com.br.

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).