



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

RODRIGO ALEXANDRE CAVALARINI FAUSTINO

**PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE:
PLANO DE GOVERNO E AÇÕES PARA A
(DES)VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR PARANAENSE
(2011-2018)**



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Londrina
2022

RODRIGO ALEXANDRE CAVALARINI FAUSTINO

**PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE:
PLANO DE GOVERNO E AÇÕES PARA A
(DES)VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR PARANAENSE
(2011-2018)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria José Ferreira Ruiz

Londrina
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

F268 Faustino, Rodrigo Alexandre Cavalariini Faustino.
PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE : Plano de governo e ações para a (des)valorização do professor paranaense (2011-2018) / Rodrigo Alexandre Cavalariini Faustino Faustino. - Londrina, 2022.
172 f.

Orientador: Maria José Ferreira Ruiz.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.
Inclui bibliografia.

1. Políticas Educacionais - Tese. 2. Trabalho Docente - Tese. 3. Precarização do Trabalho - Tese. I. José Ferreira Ruiz, Maria. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

RODRIGO ALEXANDRE CAVALARINI FAUSTINO

**PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE:
PLANO DE GOVERNO E AÇÕES PARA A
(DES)VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR PARANAENSE
(2011-2018)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora Prof.^a Dr.^a Maria José Ferreira Ruiz
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof.^a Dr.^a Ileizi Luciana Fiorelli Silva
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof.^a Dr.^a Eliane Cleide da Silva Czernisz
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 01 de fevereiro de 2022.

A todos os professores que insistem em uma Educação crítica e emancipadora, mesmo diante de tantos ataques.

A todos que utilizam sua voz para gritar contra a naturalização do inaturalizável.

Aos que fazem Ciência. Este é um ato revolucionário neste país.

AGRADECIMENTOS

À Prof.^a Dr.^a Maria José Ferreira Ruiz, pela orientação desta pesquisa. Agradeço a generosidade que teve ao compartilhar seus conhecimentos e me acompanhar no desenvolvimento deste estudo.

Às Prof.^{as} Dr.^a Ileizi Luciana Fiorelli Silva e Dr.^a Eliane Cleide da Silva Czernisz por terem aceitado o convite para a composição da banca, pela leitura atenta e participativa da minha escrita e pelas contribuições dadas ao trabalho.

Às Prof.^{as} Dr.^a Maria José Ferreira Ruiz, Dr.^a Ileizi Luciana Fiorelli Silva e Dr.^a Eliane Cleide da Silva Czernisz por humanizarem o rito através do respeito que tiveram comigo enquanto pesquisador e com minha pesquisa.

À Prof.^a Dr.^a Simone Burioli e ao Prof. Dr. Otávio Goes de Andrade pela amizade além muros da academia e pelo incentivo acadêmico de sempre.

Aos demais professores que contribuíram em meu percurso formativo desde tenra idade.

Aos familiares e amigos pelo apoio.

À sociedade que custeou, por meio da universidade pública e da CAPES, este estudo. Foi importante o acesso à Educação Pública, gratuita e de qualidade.

Não serei o poeta de um mundo caduco.
Também não cantarei o mundo futuro.
Estou preso à vida e olho meus companheiros.
Estão taciturnos, mas nutrem grandes
esperanças.
Entre eles, considero a enorme realidade. O
presente é tão grande, não nos afastemos.
Não nos afastemos muito, vamos de mãos
dadas [...].
O tempo é a minha matéria, o tempo presente,
os homens presentes, a vida presente.

Carlos Drummond de Andrade, Sentimento do mundo,
2012.

FAUSTINO, Rodrigo Alexandre Cavalarini. **Precarização do trabalho docente: plano de governo e ações para a (des)valorização do professor paranaense (2011-2018)**. 2021. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

RESUMO

O objetivo geral da pesquisa consiste em compreender o que se propôs ao longo do governo da gestão Carlos Alberto Richa para o trabalho e carreira docente da Educação Básica e como estas ações se relacionaram no contexto da (des)valorização do professor. Os objetivos específicos pretendem estabelecer o conceito de trabalho docente, situado no campo do trabalho imaterial e no contexto do Capitalismo; verificar as opções político-ideológicas para a Educação brasileira (a partir dos anos 90) e paranaense (entre os anos de 2011-2018) a fim de compreender a convergência ou distanciamento de ações que contribuam para a valorização docente e, por fim, analisar as relações entre as proposições do Estado e o movimento de resistência dos professores organizados em sindicato (APP-PR). A opção metodológica, entendendo a importância da escolha adequada do método, pois a depender do método também serão as direções dadas às análises, foi pelo Materialismo Histórico-Dialético tendo nas categorias do método o suporte e direcionamento para analisar as informações coletadas. Para além da organização do estudo a partir de autores de perspectiva teórica marxista, representaram fonte neste estudo os planos de governo no período de 2011 a 2018 do governador Carlos Alberto Richa, os Planos Estaduais de Educação de 2005 e 2015, as atas do Sindicato dos trabalhadores em Educação pública do Paraná e os boletins semanais do mesmo sindicato. Triado e analisado o material, este passa a ser agrupado por eixos com a intenção de perceber as proximidades e distanciamentos entre as proposições de lei do governo Beto Richa e o cenário vivenciado pelos professores. O estudo nos permitiu concluir que ao longo dos mandatos o governo Richa apresentou proposições relacionadas aos salários, previdência e hora atividade, no entanto no primeiro mandato o que se observa é apenas o cumprimento da legislação federal, nunca propondo índices de reajustes que evidenciavam a intenção de melhorar as condições do professor. No segundo mandato as negociações se encerram e as relações entre Estado e professores se tornam mais fragilizadas, o governo propõe alteração da hora atividade impactando no trabalho e jornada do professor, não cumpre acordos de reajuste, oferece percentuais abaixo dos indicadores nacionais, altera o sistema previdenciário dos servidores permitindo a realização de saques dos fundos previdenciários e estica a relação ao ponto das tensões entre Estado e servidores culminarem em confronto físico. Não se mostrou um governo que tivesse a intenção de valorizar a Educação do Estado, nem seus profissionais, mas sim alinhar-se às organizações internacionais de financiamento, como o Banco Mundial e seus pares – atendendo aos interesses liberais/capitalistas mercantilizando a Educação. Para os professores as proposições do governo representaram perdas de direitos e desrespeito uma vez que o governo finaliza seu mandato insistindo que em seu governo os investimentos em Educação superaram a margem de 100%, quando na verdade os documentos – e a vida real material dos professores – não comprovam essa bandeira levantada pelo governador.

Palavras-chave: políticas educacionais; trabalho docente; precarização do trabalho.

FAUSTINO, Rodrigo Alexandre Cavalarini. **Precarization of teaching work: government plan and actions for the (de)valuation of the teacher from Paraná (2011-2018).** 2021. 149 p. Dissertation (Masters in Education) – State University of Londrina, Londrina, 2021.

ABSTRACT

The general objective of the research is to understand what was proposed during the administration of Carlos Alberto Richa for the valorization of the work and career of Basic Education teachers in Paraná. The specific objectives deal with the concept of teaching work in the field of immaterial work and in the context of Capitalism; the political-ideological options that approach or distance the possibility of valuing the teacher's work and, finally, to observe a panorama about the conditions of work and teaching career from the APP-PR documents. The methodological option, understanding the importance of the appropriate choice of the method, because the directions given to the analysis will also depend on the method, was the Historical-Dialectical Materialism, having in the categories of the method the support and direction to analyze the information collected. Besides the organization of the study from authors with a Marxist theoretical perspective, the government plans for the period from 2011 to 2018 of governor Carlos Alberto Richa, the State Education Plans of 2005 and 2015, the minutes of the Union of Public Education Workers of Paraná and the weekly bulletins of the same union represented a source in this study. Once the material was sorted and analyzed, it was grouped by axes with the intention of noticing the proximities and distancements between the law propositions of Beto Richa's government and the scenario experienced by the teachers. The study allowed us to conclude that throughout the mandates the Richa government presented proposals related to salaries, social security, and working hours, however, in the first mandate what is observed is only the compliance with the federal legislation, never proposing readjustment indexes that showed the intention to improve the teachers' conditions. In the second mandate the negotiations are over and the relations between the State and the teachers become more fragile. The government proposes to change the working hour, which has an impact on the teacher's work and working hours, does not comply with readjustment agreements, offers percentages below the national indicators, changes the social security system of the public servants, allowing withdrawals from the social security funds, and stretches the relationship to the point where the tensions between the State and the public servants culminate in physical confrontation. The government did not show itself to be a government that intended to value State education, nor its professionals, but rather to align itself with international funding organizations, like the World Bank and its peers - serving liberal/capitalist interests by commercializing education. For the teachers, the government's proposals represented a loss of rights and disrespect, since the government ends its mandate by insisting that in its administration the investments in Education exceeded the 100% margin, when in fact the documents - and the real material life of the teachers - do not prove this flag raised by the governor.

Key words: educational policies; teaching work; precarious work.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ALEP	Assembleia Legislativa do Paraná
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
APP-PR	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná
BM	Banco Mundial
CNPJ	Cadastros Nacional da Pessoa Jurídica
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
DIOE	Imprensa Oficial do Estado do Paraná
EAD	Ensino a Distância
FGTS	Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GESTRADO	Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente
IEA	Instituto de Estudos Avançados
IES	Instituto de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MESP	Movimento Escola Sem Partido
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial de Comércio
PDE	Programa de Desenvolvimento Educacional
PDE	Programa de Desenvolvimento Educacional
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PEE	Plano Estadual de Educação
PL	Projeto de Lei
PLC	Projeto de Lei Complementar

PNE	Plano Nacional de Educação
PSS	Processo Seletivo Simplificado
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEAP	Secretaria de Estado da Administração e da Previdência
SEED	Secretaria de Educação do Estado do Paraná
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	MÉTODO E CATEGORIAS DE ANÁLISE	26
1.2	LEVANTAMENTO DE PRODUÇÕES AFINS	35
2	TRABALHO DOCENTE E PRECARIZAÇÃO NO CAPITALISMO	45
2.1	TRABALHO COMO ELEMENTO PARA A HUMANIZAÇÃO	49
2.2	TRABALHO DOCENTE	57
2.3	PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA	66
2.4	RECEITUÁRIO INTERNACIONAL PARA A EDUCAÇÃO NACIONAL	90
3	EDUCAÇÃO BRASILEIRA A PARTIR DA DÉCADA DE 90 E IMPULSIONAMENTO DO NEOLIBERALISMO	95
3.1	BRASIL: POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DA DÉCADA DE 90	97
3.2	PARANÁ: O POSICIONAMENTO DA GESTÃO BETO RICHA (2011-2018) NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DO PLANO DE GOVERNO	120
4	AS PROPOSIÇÕES DO ESTADO E A MOBILIZAÇÃO DOCENTE	129
4.1	PLANOS DE GOVERNO (2011 E 2015) E PLANOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO (2005 E 2015)	132
4.2	OS PROJETOS ENCAMINHADOS PARA A ALEP	141
4.3	DOCUMENTAÇÃO DA APP-PR	145
5	CONSIDERAÇÕES	151
	REFERÊNCIAS	158

1 INTRODUÇÃO

*Do povo oprimido nas filas, nas vilas, favelas.
Da força da grana que ergue e destrói coisas belas.
Da feia fumaça que sobe, apagando as estrelas.
Eu vejo surgir teus poetas de campos, espaços [...]*
Caetano Veloso, 1978.

É oportuno iniciar nosso estudo pela poesia e a beleza das palavras, pois as produções artísticas representam elementos da expressão humana¹. Considerando nossa afinidade com a música, e partilhando da compreensão de Carvalho (2000, p. 6) ao dizer que as músicas “são quase que invariavelmente expressões de contestação e conflito dentro de um campo de desigualdade social e de ideologias contrastantes”, em especial a Música Popular Brasileira.

Iniciamos com um trecho da composição de Caetano Veloso. A canção *Sampa* é datada de 1978 e menciona a realidade de um povo que faz sua vida a partir das condições reais produzidas pelo sistema capitalista, o que para grande parte da população representa justamente a escassez de capital. O compositor faz menção à cidade de São Paulo, chamada na canção de *Sampa*. A capital paulista figura entre os grandes centros financeiros globais, realizando grande parte das atividades comerciais orientadas pelos interesses do capital.

A cidade conta com a B3², que figura entre as maiores bolsas de valores do mundo, representando um importante centro para as negociações capitalista. Nesse contexto capitalista são construídas as relações produtivas, as relações de trabalho, o acúmulo de capital, a manutenção de classes e sua divisão entre os opressores (detentores dos meios de produção) e oprimidos (trabalhadores).

¹ Como entende Kaz (2004, p. 37) “Música não é recreio ou lazer. É a razão mesma da criação e da educação, pois é pela arte que um povo cria o sonho, o desejo, amplia seu caráter e personalidade, define seus aspectos próprios e seu destino, justifica o seu estar-no-mundo. [...] O Brasil é assim: o corpo, as palavras e os sons se liquefazem em música. Nela nos dissolvemos, nos misturamos e nos refazemos e, transparentes como a água que nos dissolveu, voltamos pelo trabalho do tempo, dos séculos de nossa história, a nos cristalizar... em música.”

² A bolsa de valores de São Paulo, fundada em 1895 como bolsa de fundos públicos de São Paulo, teve sua denominação alterada para bolsa de valores de São Paulo (Bovespa), em 1967. Novas alterações de denominação ocorrerem em 2008 e em 2017. Em 8 de maio de 2008, a bolsa de valores de São Paulo (Bovespa) e a bolsa de mercadorias e futuros (BM&F) fundiram-se, dando origem a uma nova instituição - Bolsa de valores, mercadorias e futuros de São Paulo (BM&F Bovespa). Em 22 de março de 2017, foi aprovado pela comissão de valores mobiliários (CVM) e pelo Conselho administrativo de defesa econômica (CADE) a fusão da BM&F Bovespa com a central depositária de títulos privados (CETIP), formando a B3 (Brasil, Bolsa e Balcão) (ALVES, PINHEIRO, 2017, p.1).

O compositor fala em sua canção acerca da “força da grana³ que ergue e destrói coisas belas” (CAETANO, 2008, n.p.). As crises do capital demonstram sua capacidade destrutiva, no caso desta pesquisa veremos configurações que o poder de destruição do capital vai assumindo fragilizando as relações de trabalho que vão sendo dissolvidas, amparadas e defendidas pela falsa égide do trabalhador como alguém que passa a ser empreendedor, dono do seu próprio negócio e responsável pelo seu êxito ou fracasso.

O ser social e suas relações na sociedade se estabelecem diante das possibilidades dispostas pela realidade material apresentada pela natureza. As bases naturais-materiais que permitem a ação dos indivíduos e, no mesmo sentido, a ação desta realidade no processo de constituição e ampliação da consciência dos homens e mulheres, têm se dado sob as condições definidas por este sistema histórico chamado capitalismo. Como inicia Wallerstein (2001, p. 13) no primeiro capítulo de seu livro *Capitalismo histórico & Civilização Capitalista*, “O Capitalismo é em primeiro lugar e principalmente, um sistema social histórico”.

A docência é uma das dimensões de que se ocupam as políticas educacionais. As opções políticas que são feitas para a carreira⁴ docente⁵, representam diretamente formas de impactar no trabalho docente⁶, as condições de trabalho dos professores,

³ GRANA. Conforme o dicionário Houaiss (2001) palavra informal de origem italiana sinônimo de dinheiro.

⁴ O termo carreira será constantemente utilizado ao longo desta pesquisa, pois trata da dimensão específica que o estudo deseja compreender em relação ao trabalho docente. Considerando a importância que o conceito possui, no capítulo 3 será possível dedicar maiores esforços na tentativa de ampliar a compreensão do que é carreira docente.

⁵ Entende-se ser importante um esclarecimento ao leitor sobre docência e magistério, palavras de uso constante ao tratar do trabalho do professor, e que podem, em alguma medida, causar confusão no entendimento das discussões desta pesquisa se entendido como coisas distintas. Magistério e docência fazem, para esta pesquisa, referência ao trabalho do professor de forma ampla. Dessa maneira, tudo aquilo que compõe a compreensão do conceito da carreira e trabalho do professor, por uma opção de uso deste pesquisador, é chamado aqui de “...” docente ou “...” do professor. Neste sentido é utilizado “carreira docente” ou “carreira do professor”, “trabalho docente” ou “trabalho do professor”, “quadro docente” ou “quadro de professores”, “trabalhador docente” ou “professor”, “corpo docente” ou “professores”, “políticas para a carreira docente” ou “políticas para a carreira do professor”, entre outras utilizações que possam constar no trabalho neste mesmo sentido. Para a maior fluidez do texto ora utilizamos docente, ora professor, na tentativa de evitar ao máximo repetições sem que se configure qualquer intenção de trabalhar com significados diferente.

⁶ Quando utilizamos o termo trabalho docente, temos em mente uma das formas possíveis de conceber essa forma de trabalho que acontece no campo do trabalho imaterial, tais como trabalho educativo, trabalho pedagógico ou trabalho humanizador. Para nós, o trabalho docente se refere ao trabalho que possibilita o desenvolvimento da espécie humana por meio da humanização, assim como a própria existência do homem enquanto ser social e das gerações futuras. É a forma de trabalho que transmite aos indivíduos o capital cultural acumulado pela humanidade ao longo da história e permite que a espécie humana faça parte da sociedade enquanto ser social. Assim, as intervenções do homem na natureza permitem acúmulos culturais e estes são transmitidos ao longo das gerações pelo trabalho educativo/pedagógico/docente.

a dinâmica da comunidade escolar e a qualidade da Educação⁷. Alguns pesquisadores⁸ têm apresentado estudos em que discutem as políticas adotadas no contexto neoliberal e os direcionamentos dados por governos alinhados às pautas neoliberais para a carreira docente. As condições materiais vivenciadas no cotidiano dos professores permitem compreender o que de fato representam as propostas políticas apresentadas pelos governos, e em que medida estas opções políticas contribuem, ou não, para a (des)valorização do trabalho e carreira dos professores.

Uma pesquisa de forma estruturada, considerando o rigor metodológico, permite analisar os encaminhamentos dado para o trabalho e carreira docente a partir das políticas educacionais propostas pelo governo do Paraná. Assim, este estudo contribui para o entendimento acerca das condições em que se realizam o trabalho e carreira docente no governo Beto Richa. Da mesma forma pensar quais as propostas feita para a categoria, como elas revelam os direcionamentos dado para o trabalho e carreira do professor e de que forma se materializa, ou não, o texto governamental no cotidiano docente.

Esta pesquisa contribui com as reflexões acerca das políticas educacionais para a Educação Básica, sejam na perspectiva do trabalho do professor e suas demandas, do papel da Educação, dos resultados da Educação Básica, entre outros, e que estão sendo feitas por diversos autores⁹ e/ou entidades como o Instituto de Estudos Avançados (IEA) da Universidade de São Paulo (USP)¹⁰, o Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG)¹¹, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), entre outros grupos de pesquisa ligados ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e grupos da sociedade civil organizados para discutir a Educação Básica. Dessa forma, nossa pesquisa anseia

⁷ Neste trabalho, a utilização de alguns termos com sua inicial grafada em letra maiúscula, tais como Educação, Escola, Educação Básica, entre outros, indicam a opção feita aqui em considerar destaque e importância a palavras que representam conceitos políticos, filosóficos, científicos e afins. Essa opção, não contraria normas ortográficas, tampouco obstam que documentos e demais fontes utilizadas no trabalho mantenham suas formas específicas de apresentação, tal como nos casos de citações diretas (curta ou longa).

⁸ Tais como os estudos de Antunes (2009; 2015; 2020) Alves (1996; 2007), entre outros.

⁹ Evangelista (2012), Gentilli (1996), Frigotto (2009), Alves (2007), Kuenzer (2011), Antunes (2009), Oliveira (2004) e outros.

¹⁰ Conforme apresenta Gifalli (2013), o instituto teve sua fundação em 1986 com a função de ser um órgão integrador para os estudos acerca da ciência e da cultura.

¹¹ O grupo foi criado em 2002 e seu objetivo é analisar as políticas educacionais, a gestão educacional e o trabalho docente considerando a amplitude das relações e possibilidade que este campo permite.

contribui para a promoção das discussões sobre a necessidade do fortalecimento da carreira docente e de condições reais para que o trabalho do professor se concretize em plenitude.

Observando o trabalho docente e as relações de trabalho entre professores e o governo (Estado, figura do empregador), a pesquisa contribui para, somada às discussões que já vem acontecendo sobre outros vieses, a compressão das políticas educacionais propostas para o trabalho e carreira do magistério na gestão do governador Carlos Alberto Richa¹² (2011-2018). Estas opções políticas representam a forma como a carreira docente vai sendo construída a partir da perspectiva político ideológica deste governo específico.

Considerando o alinhamento do governo Beto Richa com as pautas neoliberais, é possível pensar em um governo cujas propostas para a Educação contribuam para o fortalecimento da lógica capitalista e a concepção de trabalho centrado na produção e na geração de valor para a mercadoria, ou mesmo para o próprio capital. Essa lógica pouco contribui para a valorização do trabalho docente e aproximam estes governos que dos ideais como internacionais de grupos como o Banco Mundial (BM) e seus pares.

Diante das mutações pelas quais o trabalho passa, justifica dedicar esforços no estudo dos encaminhamentos dados para o trabalho e carreira docente, entendendo que as opções políticas representam a possibilidade de configurar o trabalho docente a partir das exigências das reestruturações produtivas do capitalismo. Os ajustes no modelo econômico vigente interferem nas reconfigurações do trabalho e no papel que ele passa a exercer nos indivíduos e na sociedade. O sistema capitalista também passou por reestruturações produtivas ao longo de sua história, assim, contribuindo para as crises na relação estabelecida entre o trabalho e o capital.

As condições de trabalho do professor estão inseridas na mesma lógica que orienta as relações da sociedade capitalista e acompanham, neste sentido, os conflitos¹³ próprios do capitalismo. Considerando o cenário de uma sociedade orientada marcadamente para o capital e as transformações no mundo do trabalho,

¹² No texto podem aparecer além de Carlos Alberto Richa outros nomes pelos quais ele também é chamado, como Richa ou Beto Richa.

¹³ São temas conflituosos no capitalismo o homem que se relaciona com o capital, o homem direcionado para o trabalho, o acúmulo do lucro, a exploração do trabalhador, as condições precárias sob as quais o trabalho e as relações de trabalho estão sendo subordinadas, a luta de classes, a desumanização, entre outros conflitos (ANTUNES, 2015, 2009; ALVES, 1996).

são importantes pesquisas e estudos que somem esforços na tentativa de compreender as condições reais em que se efetivam trabalho e carreira docente

Existem características do capitalismo que desde sua origem se preservam ao longo do tempo, mesmo diante de crises. O capitalismo sofre algumas alterações, mas “mantém suas características universais, [...] vai alterando algumas de suas características, sem romper com sua essência”, ou seja, sem romper com a propriedade privada dos meios de produção e o trabalho assalariado (RUIZ, 2012, p.77). As relações produtivas exigem reestruturações em seus modelos e as crises econômicas abrem espaços para novas configurações produtivas e relações de trabalho, podendo contribuir para a precarização e proletarização do trabalho docente, condição que justifica os esforços empregados nesta pesquisa.

Para a comunidade acadêmica, a possibilidade de discutir as opções políticas e ideológicas que orientam a Educação, e com isso o trabalho e carreira do professor, corroboram para as reflexões sobre a docência, trabalho, condições de trabalho, professores e o governo, entre outras. O estudo pode auxiliar as reflexões que buscam entender quem é esse profissional, qual é o trabalho do professor, qual o seu papel na Educação e na sociedade e como se dão as relações entre o trabalhador-professor e o patrão-Estado.

Os fundamentos capitalistas transformam fortemente a sociedade, ditando uma corrida sem fim pelo capital. Neste contexto, o capitalismo orienta novas formas de produção e como as relações de trabalho passam a se estabelecer. Os governos, mesmo em sua transitoriedade, se reorganizam para atender agendas internacionais de financiamento, em grande parte relacionadas à Educação e os indicadores educacionais. O liberalismo surge como resposta a ineficácia do Mercantilismo em atender os interesses do Capital. Desde o início do século XIX as ideias liberais têm se fortalecido no Brasil, Paim¹⁴ (1998, p.11) aponta que “Essa doutrina, conhecida como liberalismo econômico, somente seria difundida no Brasil no século XIX”.

O capital exige respostas rápidas dos governos, assim, eles passam a adotar políticas que nem sempre contribuem ou atendem a todos os grupos em disputa na

¹⁴ Antônio Paim, em *História do liberalismo brasileiro* (1998). Paim foi um militante do Partido Comunista Brasileiro e estudioso do marxismo. Em uma de suas fases como historiador e filósofo, suas ideias e produções passaram se distanciar do marxismo e convergir para a defesa do liberalismo democrático e à construção de uma crítica ao marxismo. Embora divergente de nossa perspectiva teórica, sua utilização neste momento específico do trabalho se faz para corroborar a informação acerca do início das ideias liberais no Brasil, e não compõe nossa base de sustentação teórica no que diz respeito à compreensão do conceito de trabalho no capitalismo, Educação e outros temas.

sociedade¹⁵. Nesta condição, os governos passam a priorizar seus próprios interesses, ou atender aos interesses de pequenos grupos. A Educação é um espaço de disputa pelos grupos, pois representa a possibilidade de efetivação de um projeto de sociedade que se deseja construir. Gentili (1996) cita que o interesse enfatizado pelos neoliberais é o da subordinação da Educação aos interesses do mercado.

No Paraná as relações entre governo e servidores possuem algumas tensões que passam pelas condições de trabalho, redução de direitos, redução do quadro de pessoal sem reposição, salários que não condizem com a responsabilidade dos servidores, entre outras pautas de luta. Dessa forma, a pesquisa procura responder a indagações sobre como o governo Beto Richa tratou, a partir de suas concepções ideológicas, o trabalho e a carreira dos professores. Quais as ações e propostas figuraram nos planos de governo para a Educação entre os anos de 2011 e 2018, caracterizando as opções político-ideológica para o trabalho e carreira docente na Educação Básica deste governo? Em que sentido essas ações se relacionaram com os pleitos da categoria docente da Educação Básica do Paraná, em uma perspectiva de (des)valorização do trabalho e carreira docente?

Para o entendimento acerca dos encaminhamentos dados para o trabalho e carreira docente no Paraná, é preciso estabelecer alguns objetivos a serem cumpridos ao longo da pesquisa. Assim, o objetivo geral se concentra em compreender o que se propôs ao longo do governo da gestão Carlos Alberto Richa para o trabalho e carreira docente da Educação Básica e como estas ações se relacionaram no contexto da (des)valorização do professor.

Foram definidos alguns objetivos específicos no sentido de orientar os caminhos pelos quais a pesquisa se desenvolveria a fim de atingir o objetivo geral. Dessa forma definimos como objetivos específicos: (i) estabelecer o conceito de trabalho docente, situado no campo do trabalho imaterial, e a concepção do trabalho docente no contexto do Capitalismo; (ii) verificar as opções político-ideológicas para a Educação brasileira (a partir dos anos 90) e paranaense (entre os anos de 2011-2018) a fim de compreender a convergência ou distanciamento de ações que contribuam

¹⁵ Compreende-se pelas disputas de forças na sociedade a classe opressora, que detém os meios de produção e a classe dos oprimidos, os trabalhadores. Como define Marx e Engels (2010, p.40), “A história de todas as sociedades até hoje existentes é a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor feudal e servo, mestre de corporação e companheiro, em resumo, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre ou por uma transformação revolucionária da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em conflito.”.

para a valorização docente e, por fim, (iii) analisar as relações entre as proposições do Estado e o movimento de resistência dos professores registrado nos documentos da classe organizada em forma de sindicato (APP-PR).

As contribuições que o estudo apresenta dialogam com os debates teóricos que estão sendo promovidos de longa data por autores, ora contemporâneos como Evangelista (2012), Shiroma, Moraes, Evangelista (2000), Gentilli (1996), Saviani (2009), Frigotto (2009), Alves (2007), Kuenzer (2011), Antunes (2009), Oliveira (2004), Hypólito (1997), Kreutz (1986), Enguita (1991), ora pelas longínquas discussões sobre o trabalho e a exploração do trabalhador no contexto capitalista, como Marx (2011a), Marx; Engels (2007), entre outros.

A pesquisa foi organizada considerando autores de perspectiva teórica marxista. Estes autores discutem a categoria trabalho em diversas dimensões e suas produções deram suporte para este estudo. A partir dos autores citados inicialmente, a fundamentação teórica recebeu outras contribuições por meio de novas leituras e aprofundamentos ao longo do curso de mestrado, das disciplinas ofertadas pelo programa, dos grupos de estudos, eventos que participamos ao longo desses dois anos de pesquisa e demais momentos em que o tema encontrou espaço para reflexões.

No mesmo sentido e importância, de forma indiscutível, a pesquisa, os estudos, as reflexões e a redação deste texto pode contar com as contribuições e direcionamentos realizado por meio dos encontros de orientação.

Representam fontes que guardam as opções do Estado os documentos destinados à Educação produzidos, organizados e divulgados pelo governo do Paraná através de entidades como a Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED), a Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP), e outros, entre os anos de 2011 e 2018. Nestas fontes encontram-se manifestas as opções políticas para a carreira docente da Educação Básica. Contribui como fonte de informação acerca das condições vivenciada pelos professores, no mesmo período, e os documentos do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP- PR), entendendo nestes documentos a organização da categoria e suas relações com o governo.

Consultamos, para dar corpo às reflexões, a documentação nacional que versa sobre a valorização do trabalho docente, tais como a Constituição Federal e suas Emendas Constitucionais (53/2006 - Lei nº 11494/2007; 14/1996 - Lei nº 9424/1996) que são específicas acerca da valorização docente; a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação (LDB) - Lei nº 9394/1996; o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024 - Lei nº 13.005/2014 e Lei do Piso Salarial - Lei nº 11738/2008.

Os documentos da APP-PR manifestam a realidade material das condições do trabalho e carreira do professor, pois neles existe a possibilidade de visualizar as pautas docente, as contradições entre o proposto pelo governo e o vivenciado pelos professores, entre outras informações importantes para a compreensão do objeto de estudo.

Ainda sobre a consideração das fontes, Evangelista (2012) contribui com nosso entendimento. A saber:

[...] documentos de política educacional: leis, documentos oficiais e ofícios, documentos escolares, correspondências, livros de registros, regulamentos, relatórios, livros, textos e correlatos. Contudo, documento pode ser qualquer tipo de registro histórico – fotos, diários, artes, música, entrevistas, depoimentos, filmes, jornais, revistas, sites, e outros – e compõe a base empírica da pesquisa, neste caso aquele destinado à difusão de diretrizes políticas para a educação e será analisado como fonte primária. **Ressalta-se que não há “superioridade” de um documento sobre outro. Todos os documentos são importantes quando definidos no âmbito de um projeto de produção de conhecimento cuja finalidade seja a de compreender objetivamente o mundo e sobre ele agir conscientemente** (EVANGELISTA, 2012, p. 52, grifo nosso).

Assim, todos os documentos que foram possíveis o acesso, representaram fontes que guardam em si elementos da realidade. Certo que considerando a sistematização própria dos documentos oficiais, estes são de maior acessibilidade, tais como os documentos do governo, documentos jurídicos, atas de reuniões, e outros até mesmo pela transparência exigida acerca das ações do Estado e a obrigatoriedade de publicização dos documentos que nos referimos.

Existem outros suportes de informações-fontes, e embora não seja a proposta de utilização para este estudo, não negamos sua importância, tais como depoimentos, entrevistas, imagens e afins. Nesta pesquisa nos limitamos a concentrar energias nos documentos oficiais do governo do Paraná na tentativa de identificar o que representam as opções ideológicas do governo para o trabalho e carreira docente, assim como nas atas e boletins da APP-Sindicato do Paraná, por ver nestes documentos a condição do cenário real em que o professor realiza o trabalho docente.

Sobre a documentação em que o Estado se manifesta trazendo elementos que se relacionam com a possibilidade de (des)valorização do trabalho e carreira

docente¹⁶, tais como legislação sobre reajuste salarial, alterações no sistema previdenciário, a gestão escolar, as intenções e princípios do governo para a gestão, entre outros, identificamos alguns que apresentamos abaixo:

Tabela 01 – Documentos do Estado do Paraná (2011 e 2018)

REFERÊNCIA DO ITEM* EM DISCUSSÃO	ASSUNTO ABORDADO NO ITEM EM DISCUSSÃO
Projeto de Lei nº395/2011	Abordam elementos relacionado aos reajustes do salário dos servidores ao longo dos anos e sobre os índices de recomposições salarial dos docentes. A maior parte dos projetos apresenta os índices (percentuais) propostos pelo Estado e elencam as justificativas para a aplicação de tal percentual. Os textos iniciam de geral da seguinte forma: "[...] concede o índice geral de 6,5% nas tabelas de vencimento básico de todas as carreiras estatutárias civis e militar, do poder executivo do Estado do Paraná" (PL 395/11, p.1).
Projeto de Lei nº205/2012	
Projeto de Lei nº211/2013	
Projeto de Lei nº219/2014	
PL Complementar nº681/2011	
PL Complementar nº449/2012	
PL Complementar nº11/2013	Discutem propostas diretamente relacionadas à Previdência dos servidores do Estado. Destacamos que de forma geral o posicionamento e as proposições do Estado são no sentido de redução dos direitos previdenciários dos servidores tendo como justificativa a necessidade de redução dos gastos públicos. O assunto é de tamanha importância para os servidores que o enfrentamento e resistência às ações do Estado ficaram em maior evidência no ano de 2015 com o PL nº252/2015 que desencadeou um movimento de oposição culminando no episódio do enfrentamento entre Estado e servidores, o também chamado Massacre da praça de Salete.
Projeto de Lei nº613/2012	
Projeto de Lei nº275/2013	
Projeto de Lei nº120/2014	
Projeto de Lei nº511/2014	
Projeto de Lei nº514/2014	
Projeto de Lei nº252/2015	O item Hora Atividade faz parte da lei do piso, Lei nº11738/2008, o assunto estendeu a discussão por anos, informação corroborada, por exemplo, pela Resolução nº113/2017, que ao regulamentar a distribuição de aulas e funções aos professores apresentou alterações na quantidade de horas-atividades e gerou novos conflitos entre os professores e o Estado.
PL Complementar nº10/2014	
Plano de governo 2011-2014	Nos planos de governo estão depositadas as intenções e princípios que irão nortear os governos. São documentos mais gerais e abordam de forma ampla como se caracterizará as diferentes áreas do governo. Posteriormente, estes documentos deverão se traduzir em metas que constituirão projetos para que os objetivos sejam alcançados, tais como os Planos Estaduais de Educação e suas metas e estratégias.
Plano de metas 2015-2018	
Plano Estadual de Educação 2005 ¹⁷	
Plano Estadual de Educação 2015	

Fonte: elaborado pelo próprio autor a partir de informações da ALEP (2021).

Na sequência, logo abaixo apresentamos uma tabela com as principais informações contidas nos registros das atas da APP-PR. Optamos por tabelar as

¹⁶ Alguns documentos apresentam propostas do governo não apenas para os professores, mas para o servidor público paranaense de forma geral.

¹⁷ Este documento, embora tenha sido aprovado em 2005 na gestão (primeiro mandato) do governador Roberto Requião, e que não compreende o recorte deste estudo, traz compromissos firmados para o decênio da Educação paranaense. Julgamos importante analisar o que consta no documento acerca da valorização do professor, pois entendemos que ao propor um plano de governo, os compromissos já firmados devam nortear as propostas. Dessa forma o plano de governo 2011, teoricamente deverá observar os compromissos assumidos na gestão anterior.

discussões que constaram nas atas, mesmo em nível nacional, uma vez que em algum momento estas discussões convergem para o mesmo pleito. Exemplo disso pode ser percebido no primeiro grupo, no ano de 2011, percebe-se que consta a discussão de uma lei estadual garantindo a data base da categoria, e no mesmo sentido uma discussão nacional acerca do piso salarial para os profissionais do magistério da Educação pública do Ensino Médio.

Tabela 02 – Documentos mencionados nas discussões da APP-PR entre os anos de 2011 e 2018.

ANO	Referência do item* em discussão	Assunto abordado no item em discussão	Nível
2011	Projeto de Lei nº103/04	Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná	Estadual
	Projeto de Lei nº15.512/07	Aplicação da lei que garante a data base aos trabalhadores	Estadual
	Projeto de Lei nº11738/08	Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica	Nacional**
	Projeto de Lei nº447/11	Projeto que trata das eleições de diretores	Estadual
2012	PNE 2014-2024	Plano Nacional de Educação - Acompanhamento dos debates e votações do PNE no senado	Nacional**
2013	Projeto de Lei nº4330/2004	Dispõe sobre os contratos de terceirização e as relações de trabalho deles decorrentes	Nacional**
2014	Instrução nº 009/2013 Sued/Seed	Orienta a oferta de Atividades da Educação Integral em Jornada Ampliada, para as Instituições da Rede Pública Estadual de Ensino	Estadual
	Projeto de Lei nº434/14	Prorroga os mandatos dos diretores das escolas	Estadual
2015	PL Complementar nº06/2015 e Projeto de Lei nº60/2015	Alterações no regime de previdência dos servidores	Estadual
	Projeto de Lei nº252/2015	Trata das alterações no PARANAPREVIDENCIA	Estadual
	MPs 664 e 665	Alteração nos benefícios dos servidores e pensões por porte de cônjuge	Nacional**
	Projeto de Lei nº631/15	Retirada ou rejeição ao PL que tenta alterar a lei que trata da eleição dos diretores escolares.	Estadual
	Projeto de Lei nº14.231/03	Define critérios de escolha de Diretores	Estadual
2016	Projeto de Lei nº043/2016	Alteração na data base dos servidores	Estadual
	MP nº 746	Reformulação do Ensino Médio	Nacional**
	PEC 241	Congela gastos do governo, incluindo os investimentos em saúde e Educação.	Nacional**
	PL Complementar nº108/2005	Regulamenta o PSS	Estadual
2017	Projeto de Lei nº34/2016	Trata da reforma do Ensino Médio	Nacional**
	PEC 287/16	Trata da Reforma da Previdência	Nacional**
	Menção	Menção contrária à aprovação da Lei da Mordaza (Escola sem partido)	Nacional**
	Projeto de Lei nº579/2017	Lei orçamentária para o exercício de 2018	Estadual
	Resolução 113/2017	Dá preferência na distribuição de aulas para os professores que ficarem menor tempo de afastamento	Estadual

		ou licenças, o professor que ficou mais tempo em sala de aula.	
2018	Resolução 15/2018	Distribuição de aulas e funções do magistério no Ensino do Paraná	Estadual

Fonte: documentos nacionais e estaduais, datados entre os anos de 2011-2018, que figuram nas atas da APP-PR – organização do próprio autor (2020)

*Projetos de Lei, Proposta de Emenda Constitucional, Instruções, Pareceres e demais documentos que instruem, instituem ou alteram aspectos que se relacionam com carreira docente, em nível estadual ou nacional.

Importa esclarecer ao leitor que as atas do sindicato dos professores figuram neste trabalho como elemento de registro dos profissionais organizados enquanto categoria. A discussão proposta para a pesquisa não pretende, e nem passa pelas questões sindicais, ou mesmo pela própria discussão sobre a representatividade e articulações do sindicato.

Embora reconheçamos a importância da organização da categoria na forma sindical, o recorte proposto objetiva a utilização dos registros das atas como um dos meios possíveis de se identificar o que a categoria anseia para a carreira, quais são as dificuldades e enfrentamentos do cotidiano. Nas atas estão registradas as condições de trabalho que contribuem, ou não, para a consolidação e fortalecimento da carreira docente.

Consideramos as limitações advindas dos recursos materiais, financeiro, logístico, o tempo de duração do programa de mestrado, condições sociais que exigem conciliar trabalho com estudos e pesquisa, o próprio contexto social por que passa a humanidade diante da pandemia Covid19, que exige distanciamento social. Diante destas limitações as atas nos pareceram fonte pertinente, pois estão acessíveis em formato digital, sem exigir contato físico e respeitando os decretos e orientações tanto da União, como dos Estados e municípios para o momento de pandemia.

Para além dos mencionados, outros fatores são limitantes para o acesso às fontes e possíveis participantes. Embora existam outras formas de se chegar aos professores e fontes, no sentido de registrar suas demandas (por exemplo, por meio de uma pesquisa de campo por formulários digitais), nossa opção foi pelas atas da APP-PR, entendendo ser, neste momento e dadas as condições que argumentamos, o mais viável, fiel, e metodológico recurso.

Em nenhuma medida nossa opção para se chegar às informações, desmerece ou classifica em uma ordem de importância as demais possibilidades de fontes. Como dissemos, e reforçamos, trata-se apenas de uma análise conjuntural que nos permite

vislumbrar diante do contexto as atas sindicais como sendo nossa melhor alternativa para a pesquisa neste momento.

1.1 MÉTODO E CATEGORIAS DE ANÁLISE

*[...] nossa concepção da história é, antes de tudo, um guia para o estudo [...]. É necessário estudar novamente toda a história – e estudar, em suas minúcias, as condições de vida das diversas formações sociais – antes de fazer derivar delas as ideias políticas, estéticas, religiosas [...] etc. que lhes correspondem.
Marx; Engels, 1963.*

Para além de uma validação pública, estabelecer como a pesquisa se desenvolverá permite ao pesquisador definir em que medidas os elementos próprios da pesquisa irão se articular com os elementos da realidade. A produção do conhecimento científico acerca da Educação não contempla um trabalho que estude o fenômeno educacional de forma isolada, sem articulações com o real que o circunda. Afastando a condição de isolamento e pensando nas relações dialéticas, a forma, a qualidade nas interações entre o fenômeno e os elementos, a intensidade com que o fenômeno se articula com a realidade, entre outras características, irão influenciar naquilo que o fenômeno revela acerca de sua essência e também na forma de análise do pesquisador. Assim,

[...] Para entender os métodos utilizados na investigação científica é necessário reconstruir os elementos que o determinam e as relações que estes têm com outras dimensões implícitas nos processos de produção do conhecimento, tais como as técnicas, os instrumentos de aquisição, organização e análise de dados e informações, e as concepções epistemológicas e filosóficas nas quais se fundamentam os processos de investigação; dimensões essas que supõem uma articulação entre si, uma coerência interna e uma lógica própria, que por estarem implícitas no processo da elaboração da pesquisa precisam ser reveladas ou reconstituídas (GAMBOA, 2012, p. 38).

Gamboa (2013) lembra que o método deve receber considerável atenção e que este não deve ser confundido com a técnica utilizada na pesquisa. A técnica conduzirá a organização acerca de como se realiza a pesquisa, como se obtêm as informações, como se organiza o processo, enquanto a opção metodológica feita pelo autor e ou seus pares, estabelece a forma como as informações serão analisada, ou seja, sob qual perspectiva e entendimento da sociedade os fenômenos serão interpretados.

Entendendo a importância e necessidade do método, sendo procedimentos que

chancelam a cientificidade dos estudos e às produções científicas, a opção metodológica desta pesquisa foi pelo Materialismo Histórico Dialético. Assim, considerando o método, a análise acerca da realidade materializada do objeto precisa ser racional e consciente, sem desconsiderar que o conhecimento que se é possível a partir do objeto, traz em si “[...] seus fundamentos, os seus condicionamentos e os seus limites” (NETTO, 2011, p. 18), além do fato de que essa análise deve ser feita “a partir dos processos históricos reais”, como continua Netto (2011, p.18).

Marx e Engels (2007) reforçam a compreensão dos processos da vida real como elemento para as observações e análises da realidade dos homens e mulheres enquanto sociedade. Não é na dimensão das ideias que se manifesta a essência dos objetos e fenômenos, mas na concretude da sua existência, lembrando que justamente essa condição do concreto que permite a atividade e expansão da consciência e seu desenvolvimento epistêmico alimentando o ciclo de trabalho como intervenção na natureza e natureza atuando na consciência dos indivíduos. Assim, sobre a realidade material Marx expõe:

[...] não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida (MARX; ENGELS, 2007, p. 94).

Quando o objeto de estudo trata das questões sociais, a preocupação com o método ocupou, e ocupa, consideráveis discussões, pois pretende estabelecer a validação das observações e dos experimentos sociais, permitindo que a comunidade científica possa reproduzir tais procedimentos na intenção de encontrar os mesmos resultados observados na pesquisa. Neste processo são estabelecidas regras e normas que organizam a construção do conhecimento de forma a evidenciar o movimento da sociedade e suas relações.

O Materialismo Histórico Dialético compõe parte do legado da teoria marxista. É estruturado por Marx e Engels em seu tempo, e permanece sendo discutido sob diversas perspectivas, sejam favoráveis ou críticas, através de teóricos e estudiosos sucessores de diversas áreas do conhecimento e da produção cultural humana. Assim, na adoção do Materialismo Histórico como método para a observação e análise da sociedade, considerando a realidade material, é possível perceber que as bases estruturantes da sociedade se fazem a partir da organização do modo de produção

da sociedade, que representa a forma pela qual se organizará as relações sociais e a própria vida material, contribuindo para a forma como se estabelece a vida social nas diversas dimensões do ser social.

Diferentemente das proposições hegelianas, o marxismo propõe que a apropriação das características do fenômeno social parte do real, do material, para as representações do pensamento. Assim, afasta a possibilidade de compreensões metafísicas acerca da realidade. Conforme Fernandes (1989), em Marx ocorre uma inversão do que havia sido proposto por Hegel, de modo que no materialismo o pesquisador busca se apropriar da realidade.

Ao envolver-se tão a fundo em tal polemica, é obvio que Marx teria de defrontar-se com a “diferença” e com a “oposição” existentes entre o seu modo de conceber o método dialético e o uso da dialética por Hegel. Ele separa criteriosamente o que era positivo e o que era mistificador na análise dialética hegeliana. E procede a famosa “inversão” científica, pela qual a dialética, posta por Hegel “de cabeça para baixo”, e colocada “de cabeça para cima”. [...] Marx reteve o que era revolucionário em Hegel, o seu método dialético, livrando-o de sua forma idealista e imprimindo-lhe caráter científico (FERNANDES, 1989, p.126-127).

Para essa observação que nos referimos, é preciso também estabelecer referenciais que permitam a aproximação do objeto de estudo, assim como identificar os elementos essenciais que que direcionem a organização das informações. As categorias representam uma forma de observação dos fenômenos educacionais, de modo que considerando-as é possível a “compreensão do fenômeno educativo dentro de uma abrangência maior” (CURY, 1989, p.9). Dessa forma as categorias representam partes constitutivas do fenômeno, e que por meio delas é possível explicar o fenômeno.

Netto (2011) explica que as categorias do método marxista contribuem para o estudo da sociedade burguesa ao revelarem as manifestações de suas formas de ser, de sua existência e de suas articulações com o real. O autor aponta, a partir de seus estudos da obra de Marx, que esta é a forma de organização mais complexa e historicamente desenvolvida, assim como sua forma de se organizar produtivamente. Por meio da pesquisa marxiana o caminho metodológico conduz à possibilidade de conhecer “as categorias que constituem a articulação interna da sociedade burguesa” (NETTO, 2011, p. 46).

Cury (1989) distingue a representação e a conceituação nesta relação que se estabelece com o fenômeno em estudo. A representação compreende a diversidade

de manifestações fenomênicas capazes de adentrarem à consciência dos indivíduos, assim, contempla a subjetividade advinda da projeção da consciência acerca do real, mas não o real visto sua desvinculação do processo real. Na compreensão de conceito existe um afastamento dos fenômenos manifestos, e uma postura de observação crítica analítica que pretende captar o objeto em si. De um prisma mais amplo, garante a possibilidade de observação e compreensão das relações mais significativas culminando em uma síntese da percepção do todo (CURY, 1989).

Cury (1989), assim como Netto (2011), Subtil (2016), entre outros, discute em sua obra as categorias do método, apresentando as categorias Contradição, Totalidade, Reprodução, Mediação e Hegemonia. Para este estudo elegemos como categoria de análise a contradição, totalidade e reprodução. Embora não selecionadas neste momento, reconhecemos a importância das categorias Mediação e Hegemonia, não eleitas para nosso estudo, e não ignoramos o fato de que elas existem e certamente passarão aos nossos olhos no momento da análise dos documentos.

As escolhas metodológicas que o pesquisador faz em seu trabalho fazem parte do seu posicionamento epistemológico no processo de pesquisa. Muitas destas escolhas se dão por conta das limitações de tempo, recursos (financeiros, materiais, de pessoal e afins), acesso às fontes, entre outros.

Vale lembrar que isto não representa uma tentativa de direcionar os resultados, ou mesmo influenciar a pesquisa para que os resultados estejam subordinados aos interesses pessoais do pesquisador. Oliveira; Palafox (2016, p. 436) auxiliam nossa argumentação ao discutirem o posicionamento do pesquisador diante do mundo das ciências. Os autores entendem que se posicionar e realizar escolhas:

[...] não significa que o pesquisador pode se posicionar e deixar que seus valores manipulem os resultados da pesquisa. Pelo contrário, o posicionamento epistemológico norteia as interpretações e adjetiva a perspectiva epistemológica, mas nunca força a pesquisa a um fim desejado.

Estes elementos nos permitem um estudo das propostas do governo para a carreira docente através das categorias de análise, pois elas representam formas de se observar a essência contida nos fenômenos. Na sequência apresentamos, de forma breve, as principais características das categorias para a observação dos fenômenos educacionais, reforçando que para este estudo definimos contradição, totalidade e reprodução para nos auxiliar na compreensão da realidade do trabalho e da carreira docente.

Iniciamos pela categoria Contradição. A realidade não é, de modo estático ou perpetuado, mas está dado seu momento histórico. As relações sociais são processos histórico-dialético, impulsionados pela própria condição contraditória. Assim, as contradições permitem o processo dialético no sentido à superação e transformação da realidade. A contradição é a força motriz para o desenvolvimento dialético das relações entre as classes em disputa (explorados e dominantes).

A contradição não é apenas entendida como categoria interpretativa do real, mas também como sendo ela própria existente no movimento do real, como motor interno do movimento, já que se refere ao curso do desenvolvimento da realidade. [...] A contradição é destruidora, mas também criadora, já que se obriga à superação, pois a contradição é intolerável. Os contrários em luta e movimento buscam a superação da contradição, superando-se a si próprios. Na superação, a solução da contradição aparece enriquecida e reconquistada em nova unidade de nível superior. Cada coisa é uma totalidade de movimentos e de momentos e elementos provenientes de suas relações, de sua gênese e de sua abertura. (CURY, 1989, p.30).

No campo da Educação, através do movimento gerado pela contradição, é possível difundir saberes que contribuam para o fortalecimento da oposição à forma de organização da sociedade, como está posta no sistema capitalista. Esse posicionamento de oposição frente à realidade, advindo dos conhecimentos e saberes organizados na Educação, convergem para avanços na consciência e distancia os homens e mulheres de uma condição de naturalização acerca daquilo que se apresenta na realidade e que confere a base sob a qual se organizam as relações de desigualdade na sociedade.

Na sociedade capitalista, o movimento se dá em consequência do desenvolvimento das contradições que existem em seu seio. Tais contradições se revelam no papel motor da luta de classes na transformação social. É através deste jogo pugnativo que a sociedade avança (CURY, 1985, p. 33).

As contradições existentes entre os anseios das classes sociais geram tensões capazes de impulsionar as transformações na sociedade. Compreendendo a Educação como um espaço em que as lutas de classe também se fazem, tal como na sociedade de modo geral, a categoria contradição permite que nos aproximemos dos interesses dos grupos dominantes e dos explorados no sentido de perceber e compreender as contradições que movem estas disputas e estão presentes na Educação.

Ao mesmo tempo que a escola precisa atender às normativas estabelecidas

pelo Estado, ela também representa um dos principais agentes de mudança na sociedade e para as gerações futuras. A sala de aula contempla a possibilidade de um espaço de debate, de construção coletiva e dialética dos conhecimentos que possibilitam a emancipação dos indivíduos, ou seja, um dos espaços onde os alunos podem elaborar seu próprio repertório reflexivo para atuar de forma crítica na sociedade.

Subtil (2016) aponta um elemento importante para além dos interesses das classes, que é o papel do Estado e seu alinhamento histórico com a promoção e a acumulação do capital. Isto representa, em última análise, que diante das contradições entre os interesses das classes, o Estado se posiciona de acordo com o que promoverá à economia. Cita a autora:

[...] na efetivação de uma lei educacional, a contradição não se manifesta simplesmente na oposição dos interesses de cada classe, mas no complexo movimento de, ao atender às demandas próprias de determinada classe, ao mesmo tempo objetivar o interesse das outras. Captar os aspectos contraditórios das políticas públicas, em especial para a educação, supõe o entendimento de que as demandas dos grupos sociais, inseridas no texto das leis esbarram, em última instância, no papel inerente ao Estado, no modo de produção capitalista, com sua histórica função de garantir a acumulação do capital. Por este motivo as dificuldades não só de implementação, mas de continuidade das legislações educacionais, uma vez que, em momentos de crise, prevalece o atendimento às determinações econômicas (SUBTIL, 2016, p. 159).

Ao mesmo tempo em que o conhecimento pode ser utilizado como meio de manter as estruturas de domínio e opressão, ele também é capaz de fortalecer os que estão alinhados ao processo de libertação, criticidade e emancipação dos indivíduos. A Educação, a depender de quem está ocupando o poder político, pode ser utilizada em favor da manutenção da exploração de classe ou representar a possibilidade de romper com o sistema. Esse movimento de romper com a situação posta se dá justamente pela criticidade advinda do conhecimento emancipador possível na Educação, não deixando de lado que diante de momentos de crise da sociedade, estando a Educação sob as determinações e opções políticas do Estado, ela servirá aos interesses econômicos.

O Estado pode direcionar a configuração dos programas curriculares, das normativas para a Educação e a efetivação do seu projeto de sociedade, que não está necessariamente atrelado à concepção de emancipação e criticidade dos indivíduos, que existe ao pensarmos nas transformações dos indivíduos e da sociedade,

processos advindos da Educação. A contradição nos ajuda a perceber, por exemplo, que embora a Educação nos pareça a possibilidade de emancipação e criticidade dos sujeitos, ela também está sob as determinações políticas de blocos políticos com projetos de sociedade marcadamente distintos, que possuem a Educação como uma das formas atingir seus interesses políticos, econômicos, ideológicos, entre outros.

Por meio das contradições é possível observar o movimento transformador causado a partir dos contrários, pois como cita Subtil (2016, p. 158), a “contradição promove o movimento que permite a transformação dos fenômenos. [...] pois a presença de aspectos e tendências contrários contribui para que a realidade passe de um estado qualitativo a outro”. Para nosso estudo, esta categoria contribui com o entendimento de quão contraditórias são as relações e objetivos que se estabelecem na Educação, assim como no papel do professor, quando mesmo aqueles que desejam a transformação da sociedade e a emancipação dos indivíduos se percebem sob as determinações do Estado e seus interesses políticos e ideológicos.

Na sequência apresentamos a categoria Totalidade. Esta categoria representa a observação do fenômeno considerando seus elementos de totalidade em si, mas também entendendo que as partes ao se relacionarem em um processo dialético revelam características da essência do fenômeno. O fenômeno possui um movimento que permite ao mesmo tempo se fazer conhecido e oculto em sua essência, “[...] por sua natureza, ao mesmo tempo revela e oculta a essência” (CURY, 1989, p. 34).

Nesta articulação ocorrem alterações entre as partes que, por sua vez, permitem a alterações no todo. Cada uma das partes, em determinado momento, representam uma totalidade em si mesma e compreendem determinações e contradições capazes de contribuir para a dialética e para reflexões que afastam uma possível tentativa de ignorar fatos que não se enquadrem dentro de princípios estabelecidos a priori e de forma intencional. Neste sentido Cury (1989, p. 35) compreende que:

[...] a totalidade sem contradições é vazia e inerte, exatamente porque a riqueza do real, isto é, sua contraditoriedade, é escamoteada, para só se levarem em conta aqueles fatos que se enquadram dentro de princípios estipulados a priori.” (CURY, 1989, p. 35).

Se tomado sem o aspecto da contradição, a qualidade que existe nos conflitos deixaria de revelar importantes elementos destas relações, uma vez que sobreporia a tentativa de alinhamento e coerência que influenciariam a dialética da totalidade (CURY, 1989, p. 35). Assim, é preciso considerar as relações reais e contraditórias na

“[...] busca pela compreensão particular do real” (CURY, 1989, p. 27) pretendendo “uma visão que seja capaz de conectar dialeticamente” (1989, p. 27) os processos que ocorrem na totalidade das partes, ampliando cada vez mais o entendimento da essência que o todo do fenômeno é capaz de revelar.

Para nossa pesquisa, assim como para a Educação, a categoria totalidade pretende considerar o maior número possível de relações que o objeto estabelece com sua realidade. Subtil (2016, p. 158) menciona ao discutir as categorias do método que a categoria totalidade “[...] busca elucidar o maior número possível de relações determinadoras do objeto pesquisado, desvendando a realidade como um conjunto de propriedades dos fatos, das suas relações e seus processos históricos”.

Considerando as contribuições de Gamboa (2010) a categoria totalidade nos permite compreender o fenômeno da Educação nas suas relações e não como um acontecimento isolado. Assim, a compreensão da Educação precisa considerar a totalidade dos elementos que se relacionam em um sistema de integrações, e estas várias possibilidades de integração do objeto em estudo, ao ser observada em sua totalidade, permite a qualidade na compreensão global do fenômeno e seu entorno.

Por fim, considerando as categorias selecionadas para esta pesquisa, temos a categoria Reprodução. A reprodução representa a possibilidade de manutenção das características do sistema capitalista, garantindo a condição de manutenção das estruturas de classe, da ampliação da produção e do acúmulo de capital por pequenos grupos. Estas relações não estão circunscritas apenas ao ambiente das empresas, mas acontecem nas várias dimensões das relações sociais do cotidiano e as mercantilizam (CURY, 1989, p. 39), transformando as formas de vida em formas-processos de produção e acúmulo do capital, seja por meio da própria produção ou mesmo do aumento do valor do capital em si. Nesse movimento de manutenção proporcionado pela reprodução, as estruturas capitalistas vão se autopreservando e ignorando as contradições do capitalismo.

O sistema capitalista tenta tornar a sociedade como um todo, o lugar de reprodução das relações sociais de produção com a atenuação dos conflitos. Mas isto não quer dizer impositividade absoluta, porque o crescimento das forças produtivas gera continuamente novas contradições e a negatividade perpassa todo o espaço social. As contradições se dão ao mesmo tempo em que a prática social do capitalismo busca sua coesão e coerência (CURY, 1989, p. 41).

Historicamente a burguesia realiza investidas na escola no sentido tanto da negação dos saberes mais elaborados às classes trabalhadoras, como na utilização

deste espaço como uma forma de colocar a Educação à serviço dos interesses do capital (FRIGOTTO, 2007). Na tentativa de transformar as relações sociais de acordo com as características das relações produtivas, o capitalismo utiliza a Educação como uma das formas de difundir seus interesses e garantia de sua preservação. As classes sociais ocupam os espaços escolares e neste contexto da Educação existe a possibilidade de reprodução das relações produtivas, de modo que a Educação passe a contribuir com a produção da força de trabalho e com uma massa passível as aspirações daqueles que possuem a força de domínio social (CURY, 1989, p. 59).

[...] a burguesia brasileira historicamente negou a escolaridade básica e, como consequência, a formação profissional efetiva à maioria dos jovens e adultos trabalhadores. Além disso, sempre lutou por uma educação unidimensional - a que serve ao mercado e ao capital. Uma educação ou adestramento, polivalente, cujo objetivo é formar trabalhadores, como lembra Carlos Paris, que façam bem feito o que se lhes manda fazer e que pensem que a eles não compete discutir política, cultura, arte etc. Para os trabalhadores e educadores que atuam nos deferentes espaços da sociedade e na escola e que têm uma visão crítica às relações sociais capitalista, compete lutar, no plano teórico e da prática, por uma educação que desenvolva todas as dimensões do ser humano. [...] pensar de uma maneira ou de outra faz uma diferença radical. Ou seja, de reproduzir e legitimar a exploração e alienação ou de combatê-la e, de dentro desta sociedade, buscar superá-las (FRIGOTTO, 2007, s/p).

Contraditoriamente, embora possua esta característica de reprodução das estruturas e interesses capitalistas, a escola também possui a possibilidade de difundir os conhecimentos que contribuem para as discussões críticas acerca das classes sociais e suas lutas, o modo de agir e os interesses do grupo dominante, o que permitiria a emancipação e criticidade da classe trabalhadora ali presente, promovendo a articulação deste grupo no sentido da resistência. Frigotto e Molina (2010, p. 03) contribuem neste sentido:

[...] a escola não é só reprodução, é também um espaço de luta contra hegemônica. Desde as análises do socialismo utópico e, sobretudo, no pensamento de Marx, Engels, Gramsci e Lenin, há uma disputa de conteúdo, método e forma da escola e dos processos formativos que interessam à classe trabalhadora. Um embate que implica articular a luta por rupturas estruturais nas relações sociais que produzem a desigualdade com a luta pela superação da escola dual e sua concepção pedagógica mercantil. Vale dizer, uma sociedade e educação para além do capital.

Dessa forma, esta categoria contribui, assim como as demais, para que seja possível perceber como as opções políticas, ideológicas, as estruturas de poder, a orientação o trabalho, a competitividade, entre outras características da sociedade

capitalista se repetem na escola. Ao se reproduzir nas instituições, o capitalismo também encontra formas de manutenção de sua estrutura na sociedade, assim, a categoria reprodução é justificada “[...] pelo fato de toda sociedade tender, em suas instituições, à sua autoconservação reproduzindo as condições que possibilitam a manutenção de suas relações básicas” (CURY, 1989, p. 28).

Para Cury (1989), embora sejam descritas as categorias de forma fragmentada, a compreensão dos fenômenos deve considerar as relações existentes entre elas, pois como citamos anteriormente, todas as categorias acabam em alguma medida se revelando ao observarmos o fenômeno educativo. Da mesma maneira está o fenômeno educativo, pois a Educação articula-se com diversos cenários da realidade para compor-se como um instrumento capaz influenciar a reprodução do sistema capitalista, ou romper com essa lógica permitindo que no ambiente escolar os indivíduos se posicionem de forma crítica e emancipada.

Dessa forma, como apontamos acima, as contradições nos permitirão compreender os movimentos antagônicos que existem entre as classes na sociedade, e que utilizando a Educação como espaço de efetivação de seus interesses, manifestam as contradições. No mesmo sentido, a categoria totalidade nos permitirá compreender o fenômeno educativo em sua condição de interação com o real que o circunda e que o influencia, afastando a compreensão de tal fenômeno como algo isolado. Estas relações percebidas com a contribuição da categoria totalidade nos auxiliam a entender as influências externas ao fenômeno. Por fim, a reprodução nos ajuda a identificar no fenômeno educativo o modelo de sociedade de classes e a forma como a Educação contribui para que se mantenha a estrutura ao reproduzir em seu contexto as articulações de domínio e poder tal qual acontecem na sociedade, transpondo para a Educação as mesmas características que são percebidas no sistema capitalista, como meritocracia, competitividade, individualidade, fragmentação dos conhecimentos, hierarquia de poder, as relações entre opressor e oprimido, entre outras.

1.2 LEVANTAMENTO DE PRODUÇÕES AFINS

*O que sabemos é uma gota; o que ignoramos é um oceano.
Isaac Newton, 1687¹⁸.*

¹⁸ Ao explicar sua teoria acerca da Ação e Reação – Terceira Lei de Newton.

Toda pesquisa precisa considerar elementos, discussões, teorias, experimentos, entre outras produções, daqueles que nos antecederam. A concepção de trabalho e as relações que advém do trabalho, foram e ainda são amplamente discutidas, dessa forma, existe uma ampla produção acerca do tema trabalho. A partir de perspectivas diferentes os teóricos e pesquisadores estabelecem caminhos a serem seguidos, considerando o que já foi produzido cientificamente sobre o tema. Muitos chamam esta etapa da pesquisa de “Estado da Arte”, no entanto é preciso esclarecer que esta denominação compreende toda a produção científico-cultural acerca de um tema. Não temos esta pretensão neste momento, inclusive por nossas opções com relação à delimitação da pesquisa, dessa forma tomamos como referência a discussão de Romanowski e Ens (2006) que tratam a pesquisa realizada em parte restrita das produções como Estado do Conhecimento, e não Estado da Arte.

Cita o autor

Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada “estado da arte”, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções. Por exemplo: para realizar um “estado da arte” sobre “Formação de Professores no Brasil” não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudos sobre as publicações em periódicos da área. O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de “estado do conhecimento” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39-40).

Dessa forma, este momento do nosso trabalho representa uma pesquisa realizada a partir de descritores que classificamos como essenciais acerca da nossa discussão, assim como a busca pelos descritores Paraná, Políticas Educacionais, Carreira, Precarização, Professor e Docência em bases de trabalhos científicos específicas. Neste caso, foram considerados como repositórios os bancos de teses e dissertações dos programas de pós-graduação stricto sensu das sete Instituições de Ensino Superior (IES) estaduais do Paraná, sendo elas:

- Universidade Estadual de Londrina (UEL);
- Universidade Estadual de Maringá (UEM);
- Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR);
- Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG);
- Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP);
- Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE);

- Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO).

Iremos utilizar o processo realizado com relação à Universidade Estadual de Maringá (UEM), para exemplificar como estabelecemos os critérios para a analisar as teses e dissertações que localizamos a partir dos descritores e como realizamos a definição das produções que compoariam esta nossa etapa da pesquisa. Assim, seguem os procedimentos utilizados nessa busca pelos trabalhos já produzidos acerca do nosso assunto, ou que com ele se relacionam. Nas demais instituições o mesmo processo foi realizado, considerando os mesmos descritores e etapas de análise dos materiais identificados, e o resultado encontrado será apresentado no quadro 01 considerando apenas os trabalhos que entendemos ser possível estabelecer relação com nossa pesquisa.

No site do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá estão disponíveis os trabalhos de 2010 a 2019, para nosso trabalho de pesquisa consideramos os materiais produzidos a partir de 2011 por entender que o foco da nossa pesquisa está nos anos da gestão do governador Beto Richa (2011-2018), dessa forma os trabalhos selecionados precisam versar sobre aspectos que se relacionam a este período de governo, ou seja, reflexões e discussões realizadas ao longo do mandato ou posterior.

No primeiro momento a busca foi feita de forma ampla a partir dos descritores que elegemos anteriormente. A escolha destes descritores em detrimentos de tantos outros possíveis se dá por considerar sua relação direta com nosso objeto de estudo e o contexto de nossa pesquisa. Como forma de direcionar a pesquisa pelas produções, foram selecionados como descritores as palavras: Paraná, Políticas Educacionais, Carreira, Precarização, Professor e Docência. No momento da inserção dos descritores vários trabalhos foram apresentados pelo sistema de busca, e tomamos o cuidado de realizar neste momento a leitura atenta dos seus títulos no sentido de selecionar o que de fato se relacionava, a priori, como nossa pesquisa para em um segundo momento realizar a leitura dos resumos.

A partir da leitura do título do trabalho foram sendo selecionados os que apresentavam a relação de pelo menos dois descritores, exemplo: Paraná, ao ler os títulos, para serem selecionados para a leitura dos resumos, o título precisava relacionar Paraná com algum outro descritor, como “**Carreira docente** no Estado do **Paraná**”, “**Precarização** da Educação no Estado do **Paraná**”, “**Políticas educacionais** no Estado do **Paraná**”. Assim foi feito para todos os descritores

selecionados.

Entre teses e dissertações, que no primeiro momento da busca exigiram a leitura do título, a busca trouxe 76 resultados produzidos ao longo dos anos de 2011 e 2019. A partir da leitura dos títulos foi possível estabelecer como relevante para a leitura dos resumos, apenas 12 trabalhos. Destes, sete trabalhos consideramos relevantes para os nossos objetivos de estudo, e estes indicamos em um quadro (1) apresentando o ano, título, orientando e orientador, palavras-chave e as informações do resumo que nos importaram para a leitura dos trabalhos ou de elementos específicos da pesquisa.

Importante apresentar que, de forma expressiva, os demais trabalhos que apresentavam algum dos descritos na busca inicial tratavam, por exemplo, da Educação Indígena, da Educação Inclusiva, da Educação do campo, de aspectos específicos de cidades do Paraná, entre outros que não estabeleciam uma relação direta com nosso estudo. Feito o levantamento na base de dados da UEM, e seguimos com os mesmos critérios realizando as buscas nas demais IES do Paraná, em seus programas de pós-graduação stricto sensu em Educação.

Abaixo apresentamos as produções selecionadas:

Quadro 01 – Repositórios de teses e dissertações

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ (UEM)				
ANO	TÍTULO	ORIENTANDO ORIENTADOR	PALAVRA- CHAVE	INFORMAÇÕES IMPORTANTES DO RESUMO
2011	A precarização do trabalho docente na rede estadual de Educação Básica do Paraná (1995 – 2002)	Luciane Francielli Zorzetti Maroneze Profa. Dra. Ângela Mara de Barros Lara	Precarização do trabalho docente, políticas educacionais do Paraná, reestruturação produtiva, políticas educacionais neoliberais e as agências internacionais, mundialização do capital, precarização o trabalho, Educação Básica.	“O objeto de estudo a precarização do trabalho docente na rede estadual de educação básica do Paraná na gestão do governo Jaime Lerner no período de 1995 a 2002. O objetivo é analisar as configurações atribuídas aos docentes, tendo por base os elementos fundamentais que incidiram na política educacional paranaense, delimitando sua articulação com as políticas de cunho neoliberal e com os novos parâmetros de reestruturação produtiva que emergiram nessa nova fase de reorganização capitalista.
2013	A valorização e a precarização do trabalho docente: um estudo de políticas públicas a partir de 1990	Ester Cristiane Wonsik Profa. Dra. Elma Júlia Gonçalves de Carvalho	Educação Educação e estado Professores - Satisfação no trabalho Trabalho Neoliberalismo	O trabalho “investiga políticas para o trabalho docente no Brasil. O objeto de estudo refere-se às condições do trabalho docente decorrentes de políticas públicas elaboradas a partir de 1990. Origina-se na observação de que, por um lado, com base nas

				determinações legais, existe um discurso de valorização docente, por outro, o encaminhamento desse trabalho à crescente precarização”.
2018	A política de remuneração de professores da rede pública no estado do Paraná (2011 – 2016): avanços e retrocessos	Carlos Vinícius Ramos Profa. Dra. Jani Alves da Silva Moreira	Políticas Educacionais. Remuneração de Professor. Professor Paranaense. Educação no Paraná.	“[...] objetivo analisar a política de remuneração dos professores da educação básica, no Estado do Paraná, do quadro próprio do magistério (QPM), no período de 2011 a 2016.”.
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL)				
ANO	TÍTULO	ORIENTANDO ORIENTADOR	PALAVRA-CHAVE	INFORMAÇÕES IMPORTANTES DO RESUMO
2019	As políticas de formação continuada no Paraná e a precarização do trabalho: um estudo dos governos Richa (2011-2018)	Karina Lane Viane Prof. Dra. Eliane Cleide da Silva Czernisz	Precarização do trabalho. Formação continuada. Intensificação do trabalho. Trabalho docente. PDE.	“As políticas de formação continuada analisadas no contexto amplo da carreira docente e, confrontadas com políticas que regulamentam outros aspectos, como o plano de carreira docente ou as regulamentações para hora atividade, são um campo rico de estudos no entendimento de em que medida políticas específicas – considerando sua efetivação e não apenas seu enunciado – podem ser entendidas como mecanismo de precarização do trabalho na educação básica.”.
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE (UNICENTRO) ¹⁹				
ANO	TÍTULO	ORIENTANDO ORIENTADOR	PALAVRA-CHAVE	INFORMAÇÕES IMPORTANTES DO RESUMO
2016	Políticas públicas de formação continuada: o programa de desenvolvimento educacional (PDE) no estado do Paraná e a formação dos profissionais da educação no âmbito da gestão escolar	Rayane Regina Scheidt Gasparelo Profa. Dra. Marisa Schneckenberg	Políticas públicas educacionais. Programa de desenvolvimento educacional. Desenvolvimento profissional dos gestores.	Ao iniciarmos a pesquisa, durante as discussões com nossos pares no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, foi possível perceber que a pesquisa precisaria passar pela análise do Programa de Desenvolvimento Educacional–PDE/PR. Neste trabalho a pesquisadora faz uma análise do PDE, considerando o desenvolvimento, implementação e possível contribuição na formação contínua dos gestores das instituições estaduais de ensino. Diante da leitura do trabalho foi possível identificar que os estudos se referem a períodos de governos anteriores ao nosso recorte temporal, no entanto contribui para entendemos o que é o programa, suas articulações, contribuições

¹⁹ No caso da Unicentro, até o ano de 2020 o programa de pós-graduação em Educação ofertava apenas o mestrado em Educação. No trabalho de levantamento e análise dos trabalhos foi possível identificar uma nota do programa datada de 18 de junho de 2020 tornando público a autorização do Ministério da Educação para a oferta de doutorado em Educação. Os trabalhos disponibilizados pelo programa para consulta vão do ano de 2014 ao ano de 2019.

				para a formação dos professores e compreender o que o programa passa a representar no governo Beto Richa, assim como possíveis continuidades e/ou rupturas do governo Beto Richa em relação ao governo anterior.
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (UNIOESTE)²⁰				
ANO	TÍTULO	ORIENTANDO ORIENTADOR	PALAVRA-CHAVE	INFORMAÇÕES IMPORTANTES DO RESUMO
2013	A precarização do trabalho docente nas escolas estaduais de Marechal Cândido Rondon/PR: um estudo sobre os professores PSS	Jéssica Carolina de Souza Martins Prof. Dr. José Luiz Zanella	Trabalho docente; Precarização, Escola pública, Processo seletivo Simplificado	O trabalho analisa “[...] as condições do trabalho docente, em específico os professores PSS, ao que se refere às Escolas Públicas controladas pelo governo Estadual do Paraná, no período 2008 a 2012, tendo como área recorte de estudo, as Escolas Estaduais de Marechal Cândido Rondon”. O trabalho aponta que a precarização do trabalho docente é fortalecido a partir das mudanças no mundo do trabalho e das organizações produtivas da sociedade.
2016	O trabalho docente na educação infantil: entre a precarização e valorização profissional	Mariane Bertonceli Profa. Suely Aparecida Martins	Trabalho docente, Condições de trabalho, Educação Infantil, Precarização, Valorização.	Selecionamos esta produção em razão da discussão sobre a materialidade da precarização do trabalho docente, para a autora a precarização ou a valorização do trabalho passa pela discussão da “formação de professores, remuneração docente, condições materiais e humanas de trabalho e o aspecto pedagógico, elementos estes intrinsecamente determinantes para a valorização ou precarização da carreira do professor.”

Fonte: o próprio autor (2020)

Pela pesquisa que realizamos para iniciar os estudos acerca do nosso tema, foi possível identificar o elemento precarização em alguns trabalhos, como apresentamos acima, no entanto, a materialização desta condição de precarização do trabalho docente (e da carreira) não é um elemento de discussão constante nas produções dos programas de pós-graduação stricto sensu dos IES no Paraná.

Com relação aos trabalhos que apresentamos no quadro acima, de forma geral, as contribuições que nos dão são no sentido de apresentar a forma como a Educação vem sendo pensada em momentos anteriores à gestão Beto Richa. Todos os trabalhos selecionados, em alguma medida, abordam as pautas neoliberais e sua influência nas opções políticas dos gestores do governo. Elementos como

²⁰ Dos cinco campi (Cascavel, Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Marechal Cândido Rondon e Toledo), a instituição oferece o Mestrado ou Doutorado em dois, sendo em Francisco Beltrão e Cascavel.

precarização, remuneração, privatização, formação e carreira aparecem nos trabalhos alimentando a condição de contradição entre a suposta importância dada para o professor e seu papel para o sucesso das experiências educativas, e o descaso para com a carreira que são identificadas nas opções políticas reveladas nas ações e propostas que os governos que são ou fletam com as pautas liberais/neoliberais têm feito para os professores.

Entendemos não ser oportuno neste momento fazer uma explanação ampla acerca de cada trabalho que selecionamos, uma vez que as contribuições fundamentam as discussões que iremos apresentar nos próximos capítulos. Todavia é importante mencionar aqui que os trabalhos encontrados neste primeiro momento da pesquisa possuem discussões que nos interessam e que contribuem para que avancemos em nossa pesquisa para o estudo e compreensão de elementos que ainda não foram abordados nestes estudos.

Os trabalhos são relevantes, pois ao analisar os documentos e a condição real em que acontece o trabalho do professor, eles estão se propondo a discutir possíveis distanciamentos entre o texto político e o que se efetiva no cotidiano do professor. Estes documentos, advindos do posicionamento dos grupos políticos que ocupam o poder, na condição de transitoriedade, assim como documentos que partem de organizações ligadas à Educação, agências internacionais de financiamento e intelectuais que se ocupam de discutir a Educação, “não apenas expressam diretrizes para a Educação, mas articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais” (EVANGELISTA, 2012, p. 52).

Acerca das contribuições dos materiais já produzidos, é possível citar, por exemplo, o trabalho de Maroneze (2011) que dedica seus esforços na discussão da precarização do trabalho docente no período de governo de Jaime Lerner (1995 a 2002). Importa a clareza de que ao estudarmos o governo Beto Richa (2011-2018) se faz necessário compreender a construção histórica que culmina no momento eleito como recorte temporal para o nosso estudo, cientes de que esse movimento histórico não se encerra ali, e embora exista a alternância de blocos políticos na gestão do governo, até o momento não há como discutir uma ruptura nessas alternâncias que representem um movimento de 180° em suas pautas e projetos políticos.

Outro trabalho que selecionamos é o de Ramos (2018). O autor traz elementos acerca das políticas de remuneração dos professores, elemento que figura nas discussões dos professores da Educação Básica do Paraná organizados em

sindicato, conforme as atas da APP-PR. O autor faz uma análise das políticas de remuneração dos professores da educação básica, no Estado do Paraná e aponta existir retrocessos no período de governo de Beto Richa em relação ao governo anterior, assim como outros problemas que contribuem para a compreensão do caráter precário relacionado à remuneração, pois a partir de 2015, para além dos valores, a condição se agrava com atrasos nos ajustes na tabela e a falta de ajuste a partir da correção inflacionária. O trabalho aponta que a “gestão corroborou as políticas internacionais de eficácia e eficiência no ensino, as quais incitam a fazer o máximo com o mínimo de recursos” (RAMOS, 2018, p. 7), contribuindo para a precarização da carreira docente.

Neste mesmo sentido Bertoneceli²¹ (2016) discute elementos que podem, mesmo que intrinsecamente, contribuir para a valorização ou precarização do trabalho docente. Para a autora, a precariedade e a desvalorização passam por questões históricas, tal como a percepção assistencialista da Educação Infantil e dos Anos Iniciais da Educação Básica por parte da sociedade. Embora a autora trabalhe com um corpus que parte das vivências e elementos da realidade de estagiários de Pedagogia, as condições em que estes desenvolvem sua formação para a docência são semelhantes à dos professores, pois estes também enfrentam condições de remuneração baixa, de estrutura precária, falta de materiais e recursos, dificuldade de investir na própria formação ou da oferta de formação pelas políticas educacionais, entre outras.

Os demais trabalhos, Furlanete (2019) e Gasparelo (2016) discutem a formação continuada, como o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE/PR). Para Gasparelo (2016), os programas de formação continuada são analisados considerando o desenvolvimento, implementação e o que podem representar para a carreira docente através da formação continuada dos professores da rede. Furlanete (2016) entende que não há uma consistente efetivação dos textos propostos para a formação continuada, e que diante desse distanciamento é possível entender uma estratégia precarização do trabalho do professor ao não investir efetivamente em sua formação.

Ao finalizarmos esta etapa de pesquisa nas IES estaduais do Paraná, tendo selecionado sete trabalhos, optamos por realizar uma nova investida em bases de

²¹ O trabalho docente na educação infantil: entre a precarização e valorização profissional. Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). 2015.

teses e dissertações sem a limitação geográfica com a intenção de que mesmo em outras regiões do país pudéssemos localizar trabalhos com esta temática ou que se aproximassem dos nossos objetivos de estudo. Não localizamos demais trabalhos que pudéssemos elencar junto aos já selecionados no quadro 01, uma hipótese possível seria a questão temporal.

O governo Beto Richa finalizou a gestão no final de 2018, embora a gestão do governador Beto Richa não tenha concluído de forma completa o seu segundo mandato, pois o então governador renunciou seu mandato para disputar a eleição para o Senado (2019-2022), sendo substituído nos nove últimos meses restantes para o fim do mandato pela vice-governadora Maria Aparecida Borghetti²².

Assim, trata-se de um contexto recente e qualquer estudo que pretenda este recorte a que nos propomos, enfrentará limitações no sentido de reunir uma vasta produção sobre o assunto, passando muitas vezes pela oralidade, registros a partir das produções da imprensa jornalística, do acesso a recentes documentos oficiais e oficiosos, fotografias, entre outros. Padrós (2004, p. 206) corrobora o argumento ao citar que este tipo de estudo irá exigir constante e “[...] permanente aperfeiçoamento de procedimentos de coleta de dados originais, da apreensão de novas técnicas de classificação e de métodos de análise adequados a esses novos materiais”.

Diante dos trabalhos encontrados, e após a leitura de seus resumos e resultados, podemos perceber que nossa contribuição ao abordar o tema, pretende ampliar a discussão da precarização do trabalho docente ao analisar elementos do cotidiano dos professores que distanciam o seu trabalho docente da compreensão marxista do trabalho imaterial. As características que fomentam esse distanciamento são percebidas por meio dos registros dos professores organizados a partir do sindicato que os representa.

Desejamos contribuir para além dos estudos que nos antecedem com a construção de um panorama identificando as condições da carreira docente da Educação Básica no Paraná e as relações de trabalho que os professores estão submetidos diante do Estado como contratante. Nosso estudo irá contribuir para as análises das possíveis conexões ou contradições entre aquilo que o governo Beto Richa apresenta em suas propostas para a carreira docente da Educação Básica e as

²² Maria Aparecida Borghetti é administradora pública, empresária e política foi a primeira mulher a comandar o executivo paranaense ao assumir o governo do Paraná com a saída de Carlos Alberto Richa em 6 de abril de 2018 e ficando no cargo até 1º de janeiro de 2019.

condições reais enfrentadas pelos professores e que apontam a efetivação, ou não, de políticas que valorizem a carreira docente.

Para a compreensão dos encaminhamentos dados na construção desta produção, que representa uma síntese de informações selecionadas por este pesquisador a partir da documentação, leituras, discussões entre pares e afins realizadas ao longo da pesquisa, apresentamos as abordagens seguintes. No capítulo 2 discutimos o conceito do trabalho docente como elemento para a humanização e o processo histórico de precarização das condições de trabalho do professor que passa a vivenciar as mesmas relações de venda da força de trabalho presentes no trabalho assalariado.

Na sequência, no capítulo 3, retomamos elementos das políticas federais para a Educação a partir dos anos 1990 no contexto do impulsionamento do neoliberalismo. Apresentamos dessa forma, ações e/ou programas dos diferentes governos que contribuem para o direcionamento das políticas nacionais para a Educação rumo às pautas do capital. Ainda neste contexto, trazemos para a discussão o Paraná nos anos do governo Carlos Alberto Richa e os posicionamentos adotados nesta gestão para a condução das políticas educacionais do Estado.

Caminhando para a finalização da produção, o capítulo 4 irá apresentar estudo e análise das documentações do governo paranaense para as políticas educacionais e as atas do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná. Estas análises permitem compreender possíveis aproximações ou distanciamentos entre as ações do governo Beto Richa e as reivindicações dos professores organizados sindicalmente – APP-PR.

2 TRABALHO DOCENTE E PRECARIZAÇÃO NO CAPITALISMO

*'Tá vendo aquele edifício moço?
Ajudei a levantar. Foi um tempo de aflição.
Eram quatro condução, duas pra ir, duas pra voltar.
Hoje depois dele pronto, olho pra cima e fico tonto.
Mas me chega um cidadão e me diz desconfiado,
tu tá aí admirado ou 'tá querendo roubar?*

*Meu domingo 'tá perdido
vou pra casa entristecido
dá vontade de beber.
[...] eu nem posso olhar pro prédio
que eu ajudei a fazer.*

*'Tá vendo aquele colégio moço?
Eu também trabalhei lá. Lá eu quase me arrevento.
Pus a massa, fiz cimento, ajudei a rebocar.
Minha filha inocente vem pra mim toda contente,
pai vou me matricular. Mas me diz um cidadão
criança de pé no chão aqui não pode estudar [...].
Lúcio Barbosa, 1979²³.*

Iniciar este capítulo com os fragmentos desta canção, Cidadão de Barbosa (1979), nos permite algumas reflexões acerca do trabalho, do trabalhador e a precarização. Aparte as situações de preconceito e discriminação possíveis de serem lidas nas canções, e que não são menos importantes, nos detemos ao desalento que sobra ao indivíduo na sua condição de trabalhador no capitalismo, cujo resultado do seu próprio trabalho lhe é alheio e inacessível, afastando os indivíduos de um processo de humanização. O trabalho humanizador não encontra espaço na sociedade capitalista, assim torna-se difícil que essa perspectiva de trabalho seja identificada na realidade dos trabalhadores.

Neste cenário, é o trabalho em que o próprio indivíduo que o realiza não se reconhece em sua própria produção, ou seja, a canção reflete o cenário do trabalho estranhado²⁴. O trabalhador vivencia o esgotamento de sua subjetividade, a

²³ Trecho da canção Cidadão. A música possui sua gravação mais conhecida na voz de Zé Geraldo, a letra, no entanto, é do baiano Lúcio Barbosa e foi escrita na década de 70 e gravada em 1979 por Zé Geraldo. Barbosa escreveu a letra retratando a condição do tio, trabalhador como pedreiro, e de suas mazelas em razão de seu lugar na estrutura de classes.

²⁴ Neste conceito amplamente discutido por Marx, consiste a externalização da natureza humana que reside na produção do capital. A natureza humana, o aspecto genérico da vida humana, é retirado do trabalhador e transforma-se em valor de mercadoria, dessa forma o homem não reconhece seu trabalho que passa a ser objetificado na produção (MÉSZÁROS, 2009). “[...] O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral” (MARX, 2004, p. 80).

transformação do seu corpo físico em componente dos processos de produção, a perda de sua própria existência *per si*²⁵ e a condição da sua alienação. O capitalismo se vale da exploração extrema da existência do trabalhador, pois extrapola a exploração da força de trabalho e coisifica o indivíduo para manter suas estruturas, mesmo que de forma capenga como pode ser evidenciado ao observar as crises do capitalismo²⁶, ao longo da História.

De forma emotiva, a canção traz o sentimento do trabalhador diante da negação que lhe é imposta na estrutura de classes e a falta de meios para mudar essa realidade desoladora. Não é necessário um esforço hercúleo para se afastar do lirismo impresso no pentagrama, por meio da letra da música, e perceber a materialização desta condição retratada pelo compositor no cotidiano do trabalhador e nas relações de trabalho no modelo de sociedade capitalista, trabalho e relações cada vez mais fragilizadas por políticas liberais, tais como reformas nas leis trabalhistas, novas modalidades de trabalho como a uberização, terceirizações, o trabalho informal mascarado de empreendedorismo, entre outras formas.

As condições de trabalho pelas quais passam os trabalhadores, e que se evidenciam no capitalismo, compreendem um contexto de exploração da força de trabalho, mercantilização das capacidades humanas, apropriação do excedente da produção e da subjetividade do trabalhador, o distanciamento da possibilidade de humanização por meio do trabalho, entre outras formas de precarização que envolvem o mundo do trabalho. No caso específico dos professores, compõe a condição precária a carga-horária excessiva e suas implicações para a formação do próprio professor, os baixos salários, as condições físicas das escolas, a quantidade de alunos por turma, a falta de formação continuada (JACOMINI; PENNA, 2016), o cerceamento da liberdade de cátedra²⁷, entre outros elementos que pautam as lutas

²⁵ Per si ou em alguns casos grafado como "de per si", representa uma expressão de origem do Latim e significa dizer o mesmo que por si, de forma individual ou isolado.

²⁶ Tais como a crise econômica de 1929 como resultado da 1ª Guerra Mundial; nos anos 1970 a 1990 as questões em torno do petróleo envolvendo a região de Israel e a dependência do capital deste recurso sem a possibilidade de alternativas. Avançando na história é possível citar a crise imobiliária nos EUA por volta de 2008 e na Grécia em 2011. Não bastassem as crises mundiais evidenciadas, e cravadas nas páginas da História, o capital cerceia o acesso de grande parte da população mundial ao resultado da produção dos trabalhadores, concentrando a riqueza mundial nas mãos de poucos.

²⁷ Na pesquisa que realizamos em 2020, "Escola sem partido: a liberdade de ensino e a criminalização do trabalho docente", já vivenciávamos a realidade precária enfrentada pelos professores. O estudo demonstrou que, mesmo não sendo uma lei vigente no país (porquanto ser apenas um projeto de lei), os professores já estão sofrendo punições por meio de processos administrativos, gastos financeiros com a contratação de defesa, desgastes psicológicos e sociais ao terem sua imagem exposta e sua liberdade de cátedra ameaçada.

históricas dos professores.

Druck (2007), nos auxilia a compreender o conceito de precarização. No mundo atual este conceito passa por uma série de elementos que de forma negativa vão dando forma para a ideia do termo. Para a autora, trata-se de um processo instalado nas dimensões sociais, econômicas e políticas que permitem a institucionalização de formas flexíveis do trabalho justificadas pela urgência de adaptação ao mundo produtivo globalizado.

A autora lembra que a caracterização do conceito da precarização se dá pela condição de “instabilidade, de insegurança, de adaptabilidade e de fragmentação dos coletivos de trabalhadores e da destituição do conteúdo social do trabalho” (2007, p.19-20), fazendo com que o trabalho passe a assumir condições flexíveis para suas formas de contratação, contribuindo para com os contratos informais, terceirização, esfacelamento das legislação trabalhista, elevação dos níveis de desemprego, crescimento das doenças laborais e acidentes de trabalho, flexibilização salarial, e tornando cada vez mais fragilizadas as representações dos trabalhadores por meio dos sindicatos.

Assim, é possível perceber elementos precarizantes nas configurações que o trabalho docente assume no capitalismo. A autonomia docente é pressionada, e nesse contexto o capital exerce influência no direcionamento das formas de contratação, flexibilização das jornadas instituindo a sua fragmentação e tornando o professor um Cadastros Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ), fazendo com que a pejetização seja uma forma de contratação, colocando salários distantes do condigno e fazendo uma espécie de leilão com as remunerações docentes, entre outras características que se assemelham ao exposto no parágrafo anterior.

Sobre essa condição específica, já existem exemplos de contratação, ou tentativa de contratação, de professores por meio do CNPJ que vão além do que já acontece comumente na rede privada. O município de Angelina em Santa Catarina é uma dessas situações, em 2017 a prefeitura divulgou um edital²⁸ (018/2017 refere à contratação na modalidade pregão com menor preço global) para a contratação de professor²⁹ de Educação Física. A contratação era para um profissional com carga horária de 20 horas semanais e com um salário máximo de R\$1.200,00.

O caso tomou grande proporção e contou com a interferência do Ministério

²⁸ Página do edital <http://www.angelina.sc.gov.br/midias/imagens/15095366141.pdf>

²⁹ O edital trata como Instrutor.

Público de Contas (MPC-SC) a partir da mobilização dos professores. O MPC-SC exigiu a abertura de um procedimento administrativo cobrando explicações sobre a postura da prefeitura acerca do edital de contratação de educador físico para duas escolas municipais. Para a entidade a forma mais adequada para que sejam contratados professores não é esta adotada pela prefeitura, o processo deve ser feito por meio de concurso público ou em última instância por meio de contrato temporário.

Outro caso que consideramos mais grave foi o do município de Sul Brasil, também no Estado de Santa Catarina. No edital³⁰ 42/2019 o município abriu leilão para contratar professor de Educação Física para atuar nos projetos sociais. Este edital julgamos de maior impacto negativo para a profissão docente, pois além de falar em menor preço sem nenhum valor de referência apresenta uma cláusula que estende a possibilidade de participação para estudantes de graduação. Conforme o edital,

Cláusula Condicional: Caso não houver pessoas físicas ou jurídicas interessadas com formação superior concluída, abre-se com o presente instrumento a participação para acadêmicos do curso superior de educação física que estiverem com matrícula regular no mínimo 7º (sétimo) semestre (SUL BRASIL, 2019, p. 01).

A única leitura positiva que podemos fazer dessas iniciativas, se é que existe algo de positivo, é o fato de que essa tentativa de avanço nas formas de precarização do trabalho docente não passaram despercebida, pois encontram a resistência dos professores que organizados acionaram o Ministério Público. Isso demonstra que em alguma medida os professores não estão aceitando tudo que é imposto e desvaloriza seu trabalho, eles lutam, se mobilizam, vão às mídias e denunciam essas formas abusivas de tratamento dado à Educação.

Neste capítulo, partindo do entendimento de que o trabalho, as relações de trabalho e a sua precarização são processos históricos, assim como a própria constituição da profissão docente e a existência humana, desejamos perceber o trabalho docente, com base em discussões marxistas, e as características que este trabalho apresenta no contexto da sociedade capitalista, impactando no desenvolvimento do trabalho a partir de uma perspectiva humanizadora.

³⁰ Página do Edital https://www.sulbrasil.sc.gov.br/uploads/381/arquivos/1475656_EDITAL_035_2019.pdf

2.1 TRABALHO COMO ELEMENTO PARA A HUMANIZAÇÃO

*O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas.
Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer
os materiais que ele converte em riqueza.
O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso.
É a condição básica e fundamental de toda a vida humana.
E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar
que o trabalho criou o próprio homem.
Engels, 2020.*

Falar da categoria trabalho em uma perspectiva de autores que transitam no marxismo implica na necessidade de situar brevemente o leitor acerca de qual compreensão de trabalho desejamos tomar como referência para as discussões. Nesta mesma seara, definir este conceito é tarefa árdua e não realizar minimamente a tentativa de tal demarcação conceitual pode dar margem a equívocos na própria leitura e compreensão de nossa pesquisa, pois nas obras marxistas, e de pesquisadores que admitem tal corrente de pensamento para suas análises de mundo e das relações sociais, a palavra trabalho assume significados distintos a depender da discussão proposta e de suas interações com outros elementos.

Frigotto (2009a) expende que a palavra trabalho é polissêmica, ou seja, admite diferentes significados semânticos a depender do seu contexto de utilização. O autor escreve que a compreensão e categorização do termo e suas variações são advindas de influências marcadas pela forma de desenvolvimento histórico-cultural, pelas quais passam “valores, tradições, por concepções ideológicas e disputas sociais” (FRIGOTTO, 2009a, p. 178). Assim, compreender a categoria trabalho demanda estudar as dimensões pelas quais o termo transita, ou seja, trata-se de um trabalho hercúleo.

Kosik (1969) menciona que o trabalho não é simplesmente o emprego, a ocupação laboral dos indivíduos, mas possui tamanha importância que constitui o próprio homem, e amplia-se nas diversas dimensões da existência humana. O autor menciona a importância das discussões cunhadas por Marx e a sua contribuição ao perceber que no trabalho reside algo essencial para a existência dos indivíduos. O autor menciona:

O trabalho, na sua essência e generalidade, não é atividade laborativa ou emprego que o homem desempenha e que, de retorno, exerce uma influência sobre a sua psique, o seu *habitus* e o seu pensamento, isto é, sobre esferas parciais do ser humano. O trabalho é um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade. Só

o pensamento que revelou que no trabalho algo de essencial acontece para o homem e o seu ser, que descobriu a íntima, necessária conexão entre os problemas "o que é o trabalho" e "quem é o homem", pôde também iniciar a investigação científica do trabalho em todas as suas formas e manifestações (e, portanto, também a investigação da problemática econômica do trabalho), e bem assim a investigação da realidade humana em todas as suas formas e manifestações³¹. (KOSIK, 1969, p. 180).

A categoria trabalho por si só permite que as discussões transitem em dimensões distintas, embora com possibilidades de estabelecer correlações ao refletir sua ação humanizadora, seu caráter econômico e suas relações sociais. Como demonstra Alves (2007, p. 82) ao descrever as dimensões do trabalho, citando que “ao discorrermos sobre a categoria trabalho, procuramos salientar suas múltiplas determinações”.

Assim, Alves (2007, p. 82) observa ao falar das dimensões da categoria:

Em primeiro lugar, sua dimensão ontológica, isto é, a categoria trabalho como sendo o intercâmbio sócio-metabólico entre o homem e a natureza. [...] Ao dizermos trabalho, nesse sentido, nos referimos à base natural do ser social, traço distintivo do homem diante de outras espécies animais. [...] Em segundo lugar, a categoria trabalho pode ser apreendida em sua dimensão histórico-concreta nas múltiplas formas sociais que surgiram no decorrer do desenvolvimento histórico, sendo determinada pelas formas de propriedade, relações sociais de produção e grau de desenvolvimento das forças produtivas sociais do trabalho. Deste modo, pode-se falar do trabalho na Antiguidade ou do trabalho no feudalismo ou ainda, do trabalho capitalista. Apesar de ser determinação ontológica do ser social, a categoria trabalho é intrinsecamente histórica. Portanto, ele assume formas particulares-concretas.

Considerando o excerto de Alves (2007) é possível compreender a historicidade acerca das mutações do trabalho, posto que a depender do momento histórico por que passam as sociedades, a compreensão de trabalho também vai se alterando e admitindo características que difere o trabalho, por exemplo, no contexto feudal do trabalho no modo de produção capitalista.

Quando nos referimos ao trabalho em nossa pesquisa, tomamos o trabalho pela perspectiva da atividade humana de intervenção na natureza e a objetivação da própria existência dos indivíduos na produção resultante do trabalho, produção que repousa em si a cultura humana, ou seja, trabalho que representa o acúmulo histórico-cultural da humanidade. Este resultado da produção acumulada pelas gerações

³¹ Kosik (1969, p. 180) acerca das contribuições de Marx.

contribui para a superação da condição de espécie humana rumo à condição de seres humanizados, preservando a experiência histórico-cultural da humanidade (DUARTE, 2013).

Frigotto (2009b) reflete que o trabalho, enquanto atividade humana, é ação que permite ao homem, de forma consciente, intervir na natureza ao mesmo tempo em que o resultado do seu próprio trabalho permite a ressignificação do seu agir e de sua consciência. Neste sentido, o conceito de trabalho de que partem nossas discussões é o trabalho humanizador, o trabalho como intervenção humana na natureza que produz elementos da cultura humana necessários para as gerações vindouras.

Saviani (2007) contribui com a nossa tentativa em conceituar a compreensão de trabalho referida, a partir do marxismo, em nosso estudo. Conforme o autor:

Voltando-nos para o processo de surgimento do homem vamos constatar seu início no momento em que determinado ser natural se destaca da natureza e é obrigado, para existir, a produzir sua própria vida. [...] o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico.

O trabalho humanizador é admitido como pressuposto ontológico para a existência do ser social, sendo “elemento ontologicamente fundamental, uma atividade vital mediante a qual o ser humano produz e reproduz a sua vida” (SILVA, 2020, p. 25). Tendo por conceito de trabalho as discussões de Marx (1985; 1978; 2007; 2004 e outras), o trabalho precisa ser entendido como o primeiro carecimento do princípio da vida humana, ou seja, o elemento que permite a humanização e os processos que resultam no salto qualitativo da espécie humana para a condição de ser social humanizado. No capitalismo os elementos estruturantes da sociedade e de suas relações não dão conta de explicar o trabalho docente e humanizador que cria condições para que o ser social seja atuante, crítico e emancipado na sociedade, visto que o trabalho é tomado como forma da geração de lucro por meio da produção (mercadoria), ou mesmo o enriquecimento do próprio capital.

Neste sentido, compreender a categoria trabalho em nossa pesquisa, exige a aproximação do contexto da sociedade capitalista, “pois a pluralidade de correntes de pensamento, tradicionalmente, enviesa as análises e a compreensão dessa categoria

tão central para o ser humano [...]” (JUNIOR; LARA, 2015, p. 21).

Tamanha a importância do trabalho, como observamos acima, que o autor menciona que a essência do homem é o trabalho, sendo que o homem existe por meio do trabalho. Os processos históricos pelos quais a humanidade passa constituem um repertório como produto do trabalho, este resultado por sua vez age na consciência humana modificando-a e permitindo que novas formas de intervenção do homem na natureza ocorram. Essa discussão acerca do conceito de trabalho e seu aspecto imaterial nos auxilia no entendimento sobre o trabalho docente. Sem essa compreensão, alicerçado apenas no conceito de trabalho material, é possível incorrer em dúvidas acerca do trabalho do professor, visto a imaterialidade desta forma de trabalho, que discutiremos posteriormente.

Em trechos clássicos de Marx encontramos elementos que contribuem para a compreensão acerca das características do trabalho, sendo:

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potência natural [*Naturmacht*]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio. Não se trata, aqui, das primeiras formas instintivas, animais, [*tierartig*], do trabalho. [...] Pressupomos o trabalho numa forma em que ele diz respeito unicamente ao homem (MARX, 2017, p. 255).

Ainda no autor é possível citar:

O processo de trabalho, como expusemos em seus momentos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim – a produção de valores de uso –, apropriação do elemento natural para a satisfação de necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre homem e natureza, perpétua condição natural da vida humana e, por conseguinte, independente de qualquer forma particular dessa vida, ou melhor, comum a todas as suas formas sociais (MARX, 2017, p. 261).

Em Marx o trabalho é materializado na produção do homem, possibilitando a superação das suas necessidades ao mesmo tempo que essa intervenção é capaz de produzir a própria humanidade e promover a constituição do ser social. Assim, no trabalho está a possibilidade do acontecimento da própria vida humana, pois se trata de uma “condição de existência do homem, independente de todas as formas sociais,

eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana” (MARX, 2011^a, p. 119).

As relações estabelecidas na sociedade se dão a partir da forma como a produção humana é organizada ou desenvolvida ao longo da história, ou seja, são processos históricos não estáticos em que a sociedade desenvolve suas formas de produzir e as formas como se reorganizam estes processos produtivos também vão reorganizando a própria sociedade.

Isso implica pensar que para além do que se produz, o mais importante são as formas com que se produz e as relações que são estabelecidas no processo produtivo (MARX, 2011a). Estes aspectos irão estruturar as relações que os indivíduos irão estabelecer uns com os outros na medida que alguns elementos passam a impactar nas relações sociais, tais como a forma de interação entre produção e sociedade, quem controla os meios de produção e de que forma estes meios de produção estão distribuídos em toda a sociedade, quem pode usufruir da produção e como é realizado o acesso ou a apropriação da produção, qual o papel de cada classe social nessa organização produtiva entre outros aspectos (BARROS, 2010).

Na medida em que a humanidade vai ampliando suas capacidades e conhecimentos técnicos, aperfeiçoando ou criando instrumentos e maquinários, vai aperfeiçoando as formas de manejo de seus insumos e, a partir daí redimensionando sua capacidade de produzir, também as relações sociais vão se alterando. Como discute Marx (2008) a forma como a vida material vai se alterando, a partir do desenvolvimento das formas de produção material, também a vida social vai sendo modificada.

[...] a produção social da sua vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a uma determinada fase de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. [...] A grandes traços podemos designar como outras tantas épocas de progresso, na formação econômica da sociedade, o modo de produção asiático, o antigo, o feudal e o moderno burguês (MARX, 2008, p. 47).

Nas interações mais longínquas do homem com a natureza, as intervenções humanas consistem em uma atividade que visa a manutenção da vida. É um momento em que a perspectiva da produção é primitiva, não havendo a concepção da propriedade privada, sejam dos elementos próprios das formas de produção da vida orgânica, ou mesmo das terras. Sem essa necessidade de propriedade, não há a ideia da sociedade de classes nem a relação opressor e oprimido, aquilo que é produzido

não o é em razão da necessidade de acúmulo, mas sim como forma para suprir as necessidades básicas da vida da espécie humana.

Os indivíduos caçam, pescam, se abrigam, entre outras atividades, mas as praticam de forma rudimentar. Existe nessa atividade humana, em alguma medida, a intervenção do homem na natureza, no entanto, são formas de ação que resultam dessa necessidade de preservação da vida, e não uma forma de intervenção cujo resultado se manifeste especificamente na produção cultural socializadora. Não representa deslocamento qualitativo da espécie rumo ao ser social (ALVES, 2007).

Esses deslocamentos em termos qualitativos, capazes de representar formas socializadoras das atividades humanas, se darão ao longo da história a partir das configurações que as atividades agrárias vão estabelecendo, tais como as primeiras civilizações e o agrupamento em torno dos grandes rios que possibilita as primeiras formas de organização social (ALVES, 2007).

É com a agricultura que surgem as primeiras civilizações humanas (Mesopotâmia, Egípcia e Chinesa), as aglomerações urbanas, ainda esparsas, e um complexo de socialidade e de organização social e política de novo tipo, às margens dos afluentes férteis dos grandes rios (Tigre/Eufrates, Nilo, Amarelo). Esta primeira Revolução Urbana, ocorrida há cerca de 10.000 anos, que acompanha a invenção da agricultura, foi um notável salto no desenvolvimento das forças produtivas sociais (ALVES, 2007, p. 77).

Posterior ao momento das primeiras civilizações, o trabalho artesanal e o desenvolvimento de utensílios e técnicas para produzir vão alterando as formas como se produz e como a sociedade vai se organizando³². Considerando certa autonomia dos artesãos, o trabalho pré-capitalista “constituía uma dimensão de autonomia dos homens livres e dos artesãos” (ALVES, 2007, p. 79). Cabe mencionar que os artesãos são livres do ponto de vista do seu trabalho e das técnicas que empregavam na sua forma de produzir, porém ainda sob as determinações das classes sociais e sem a participação política na organização da vida em sociedade.

Mesmo no feudalismo, camponeses e artesãos ainda possuíam certo domínio sobre parte dos processos que realizavam. Seja pelo domínio do processo produtivo,

³² Embora não seja objetivo de nossa discussão, mas importa mencionar o trabalho escravo. Alves (2017, p. 79) menciona que este não representava o estranhamento do trabalho em razão da forma como os próprios escravos eram vistos, o autor cita que “[...] Apesar das sociedades antigas basearem-se no trabalho escravo, ele não se “integrava” na forma societal. Na verdade, o trabalhador escravo, ao contrário do trabalhador assalariado, por exemplo, era um pária, não constituindo mercado consumidor ou classe social propriamente dita. Os homens escravos estavam imersos na negação total de si próprio, inclusive como força de trabalho, trabalho vivo, tendo em vista que eram, em si, tão-somente mercadorias”

no caso do camponês ou dos instrumentos e habilidades de ofício, no caso dos artesãos. Essa característica vai se perder com o desenvolvimento do capitalismo e forma de apropriação dos elementos do processo, ou seja, sua apropriação sobre as técnicas, instrumentos, matéria-prima e até mesmo da própria força viva do trabalhador ao torna-lo alheio ao processo (ALVES, 2007).

Dessa forma, é possível estabelecer como conceito de trabalho para nossa pesquisa, considerando os elementos do trabalho humanizador, que o conceito de trabalho enquanto categoria, expressa a característica ontológica pela qual se constitui o ser social e a humanidade dos indivíduos. Esta mesma categoria possui imbricamentos que estabelecem estreita relação com outras discussões acerca do trabalho. Silva (2020, p. 27) menciona sobre estes desdobramentos apontando que tal categoria

[...] desdobra-se em outras categorias não menos densas e complexas como, por exemplo, trabalho concreto e abstrato, simples e complexo, material e não material, produtivo e improdutivo. As polêmicas quanto ao entendimento diferenciado a respeito de cada uma dessas categorias são extensas.

Como Silva (2020) justifica em seu estudo, seria possível apontar uma quantidade densa de compreensões existentes acerca do trabalho como categoria, e da mesma forma discutir possíveis proximidades ou distanciamentos ao observar separadamente cada espécie de divisão do conceito maior³³.

Desde o início do capitalismo novas formas de valorização do capital vão sendo apresentadas e se consolidando, ainda que existam crises no próprio sistema capitalista. Neste sistema econômico e de organização da sociedade ocorre o favorecimento de pequenos grupos às custas da exploração extrema da força do trabalhador, fazendo com que o conceito de trabalho se distancie da perspectiva humanizadora.

A categoria, como bem aponta o excerto de Frigotto (2009c), é antediluviana, em uma referência temporal, e permite que façamos três distinções importantes.

[...] por ele, diferenciamos-nos do reino animal; é uma condição necessária ao ser humano em qualquer tempo histórico; e o trabalho assume formas históricas específicas nos diferentes modos de produção da existência humana. Estas distinções nos permitem tanto

³³ Percebemos existir no tema elementos que permitiriam estender nossos estudos, mas que diante das condições materiais que dispomos neste momento, tais como um momento mundial de distanciamento social em razão da pandemia COVID19, o próprio prazo estabelecido pelos programas de mestrado que geralmente são de dois anos, entre outros, aprofundar todas as possibilidades de discutir a categoria trabalho torna-se inviável.

superar o senso comum e a ideologia que reduzem o trabalho humano à forma histórica que assume sob as relações sociais de produção capitalistas (compra e venda de força de trabalho, trabalho assalariado, trabalho alienado) quanto perceber a improcedência das teses que postulam o fim do trabalho (FRIGOTTO, 2009c, p. 400).

Dada a dimensão apontada pelo autor, o trabalho humano impera transformações na natureza de modo que o produto desta ação humana satisfaz necessidades da própria existência biológica, na mesma medida em que para o homem “responde às necessidades de sua vida intelectual, cultural, social, estética, simbólica, lúdica e afetiva” (FRIGOTTO, 2009c, p. 400), ou seja, as necessidades que vão surgindo no tempo e espaço da vida humana.

O trabalho, ao manter a possibilidade da existência da vida humana e das gerações futuras, o faz por meio do intercâmbio do homem com àquilo que está a sua disposição na natureza e representa valor de uso, sendo imprescindível, independente da forma como a sociedade estabelece suas relações, para a existência humana. Como cita Marx (2017, p. 102) “como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem - quaisquer que sejam as formas de sociedade”.

As transformações na humanidade por meio do trabalho acontecem não de forma espontânea, mas considerando uma ação consciente que exerce interferência na natureza de modo a transformá-la para satisfazer as necessidades dos homens. Ao produzir meios para o acontecimento e existência da vida, produzindo instrumentos, objetos, conhecimento e afins, para que a vida aconteça, a humanidade possibilita que a sua vida material se efetive (MALANCHEN, 2019).

A categoria trabalho permite compreender a forma histórica pela qual os homens vão se aproximando, se organizando e se desenvolvendo na tentativa satisfazer suas necessidades enquanto indivíduo e sociedade, constituindo assim o do ser social. Neste sentido, quaisquer formas de evolução da espécie rumo ao ser social acontecem por meio do trabalho e a ação de via dupla na interação homem versus natureza, que modifica e sofre influências a partir desta modificação.

Assim, nosso foco para a análise das condições da carreira docente parte da realidade material em que o trabalho do professor se faz, tentando compreender o distanciamento entre o que entendemos por trabalho humanizador e as condições reais onde o termo se manifesta no contexto da sociedade capitalista, que inviabilizam a existência desse aspecto humanizador.

Embora seja possível ampliar as discussões, e que estas sejam em momento

oportuno, para prosseguirmos nossa pesquisa entendemos minimamente delimitado e conceituado o termo trabalho para fins deste estudo. Na seção seguinte apresentamos elementos acerca do trabalho docente na tentativa de compreender de que profissional estamos falando e como se caracteriza materialmente o trabalho docente, pois visitando estes elementos e as especificidades do trabalho do professor é possível compreender como a profissão se constitui e identificar indícios do processo de precarização da carreira docente.

2.2 TRABALHO DOCENTE

Espera-se que os professores atinjam metas inatingíveis com ferramentas inadequadas. O milagre é que às vezes eles realizam essa tarefa impossível.
Ginott³⁴.

Observar o trabalho docente até aproximadamente o século XVII, nos leva a compreender um trabalho em que as práticas, saberes, ações, condutas e afins estavam estritamente ligadas aos ideais religiosos para um projeto de Educação. Ao longo dos anos o deslocamento político de forças dominante, e com isso também a forma como o professor transita e exerce seu trabalho, se altera. Dessa forma o trabalho docente constituído por concepções religioso-cristãs se desloca “da Igreja e exercida por leigos, [fazendo surgir] preocupações – influenciadas pelo ideário liberal – que indicavam a necessidade de dar um caráter mais técnico-profissional a esta atividade” (HYPOLITO, 1997, p. 18).

Com a expulsão dos jesuítas as escolas passam a ter uma nova configuração, advinda da ruptura da Educação nacional com os processos religiosos e assumindo um modelo educacional a partir dos interesses da Coroa (BELLO, 1992). Muito embora esse novo cenário de ruptura, os professores foram por um bom tempo os mesmos profissionais das antigas escolas jesuítas, ainda tendo por formação pedagógica as práticas religiosas.

Com o tempo o trabalho docente passa a assumir formatação mais técnica e profissional distanciando-se das concepções vocacionais e sacerdotais que tinham

³⁴ Haim G. Ginott (1922–1973) israelense nascido nos Estados Unidos foi professor e psicólogo. Iniciou sua carreira lecionando em escolas primárias, por volta de 1947. Logo na sequência estudou psicologia na Columbia University, e doutorou-se na área da Psicologia.

como finalidade o acesso aos textos religiosos (HYPOLITO, 1997; KREUTZ, 1986; NÓVOA, 1991). Este momento da Educação nacional exige que o Estado amplie a oferta de instrução para as massas no sentido de atender às exigências advindas da forma de organização capitalista da sociedade, priorizando a formação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho (SAVIANI, 2008) “que demandava, de forma crescente, atendimento educacional elementar para parcelas cada vez maiores da população trabalhadora” (HYPOLITO, 1997, p. 19).

Na sociedade capitalista o trabalho não é explorado apenas pela sua produção material, por meio de objetos, produtos e mercadorias que contribuem para as especulações por meio do valor de troca depositado nestas “coisas”, mas também é explorado na dimensão do trabalho não material, tal como a exploração do conhecimento científico-intelectual dos indivíduos. Como apresenta Saviani (2011), esta perspectiva de trabalho está relacionada a produção cognitiva que passa pelas aquisições intelectuais, culturais, comportamentais, entre outras, e não manifestas na materialização de uma mercadoria ou produto. Esta é a dimensão em que se realiza o trabalho docente.

Para caracterizar esta produção denominada como imaterial, citamos Saviani (2011, p. 12), que bem explica:

Trata-se aqui da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. Numa palavra, trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana. Obviamente, a educação situa-se nessa categoria do trabalho não material.

Por trabalho docente, considerando as discussões sobre o trabalho material e trabalho imaterial, compreendemos como aquela forma de trabalho que se realiza no campo das produções imateriais e que acontece na suposta “fábrica de ensinar” – analogia de Lessa (2011). Enquanto o trabalho material pressupõe a produção de mercadoria, no trabalho imaterial ocorre uma antecipação da sua produção material, pois “[...] o homem necessita antecipar em ideias os objetivos da ação, o que significa que ele representa mentalmente os objetivos reais” (SAVIANI, 2011, p.12).

No caso do trabalho docente a produção acontece por meio de um resultado, se assim quisermos chamar, que passa pela construção de conhecimentos e pela socialização destes conhecimentos. Não é gerado/produzido ao fim do emprego da força de trabalho do professor uma mercadoria física-material, mas a produção do conhecimento sistematizado. O que se produz por meio do trabalho docente, ainda

que de forma contraditória, é a possibilidade de humanização dos indivíduos, sua emancipação, criticidade e possibilidades de ação autônoma na sociedade.

Para Hypólito; Grishcke (2013), não raro encontrar autores que discutem o trabalho imaterial em termos do trabalho improdutivo, na ideia de ligar essa categoria de trabalho à ausência da produção de bens materiais. Retomando Marx, os autores esclarecem que um trabalho ser visto como produtivo ou improdutivo está relacionado as formas como os trabalhadores estão organizados e não à natureza do produto. Todo trabalho capaz de produzir mais-valia, ou todo esforço da ação humana com vistas à geração de valor para o capital é produtivo. Neste sentido os autores mencionam que “artistas ou professores, da mesma maneira que operários ou engenheiros, podem ser empregados pelos capitalistas com vistas ao lucro” (HYPÓLITO; GRISHCKE, 2013, p. 511).

Compreendemos a contradição na ação docente, pois ao mesmo tempo em que essa forma de trabalho possibilita o desenvolvimento qualitativo na existência dos indivíduos, também age servindo aos interesses do capital, ou seja, na ação docente também se encontra a formação do indivíduo para o mercado de trabalho (RUIZ, 2014). Pensando na totalidade, não nos surpreende a presença destas categorias de análise, visto que estando o trabalho docente inserido na sociedade capitalista, suas relações, inevitavelmente, irão aparecer elementos que dialogam com os interesses desta sociedade.

Mas afinal, qual seria então as características do trabalho desenvolvido pelo professor? O último edital de concurso para professores da Educação Básica no Paraná³⁵, no ano de 2013, ao apresentar as atribuições do docente, como uma forma de caracterizar quem é este profissional oriundo dos cursos de licenciatura, nos ajuda na tentativa de construir uma definição acerca deste das ações realizadas no contexto de trabalho deste profissional. O edital apresenta como fazeres, ou atribuições do trabalho docente a participação na elaboração da proposta pedagógica, assim como do plano de trabalho, o cuidado para com os processos de ensino e aprendizagem, o zelo pelos alunos, atuar na articulação entre a escola e as famílias e comunidade, entre outros a saber:

Descrição do cargo professor das disciplinas da matriz curricular: Docência na Educação Básica, **incluindo, entre outras**, as seguintes atribuições: participar na elaboração da proposta pedagógica da

³⁵ Estado do Paraná, Secretaria de Estado da Administração e da Previdência, Departamento de Recursos Humanos, edita de nº 017/2013.

escola; elaborar e cumprir plano de trabalho segundo a proposta pedagógica da escola; zelar pela aprendizagem dos alunos; estabelecer e implementar estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; ministrar os dias letivos e as horas-aula estabelecidas; participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; colaborar com as atividades de articulação com as famílias e a comunidade; desincumbir-se das demais tarefas indispensáveis ao atingimento dos fins educacionais da escola e do processo de ensino-aprendizagem (PARANÁ, 2013, p. 02, grifo nosso).

Ainda na tentativa de apresentar ao leitor como se caracteriza o trabalho deste profissional, Ruiz (2014, p. 104) contribui apresentando em que consiste o trabalho pedagógico³⁶:

O trabalho pedagógico caracteriza-se pelo ato de produzir nos sujeitos e na coletividade aqueles elementos intelectuais e culturais que são necessários a uma dada sociedade e que, portanto, necessitam ser apreendidos pelos sujeitos sociais. No desenvolvimento do trabalho pedagógico, que ocorre no interior das instituições escolares, os professores e pedagogos trabalham no sentido de selecionar os conteúdos necessários à aprendizagem dos alunos em determinada série, estabelecer objetivos a serem alcançados pelos mesmos, escolher metodologias e procedimentos de ensino adequados para que haja a aprendizagem dos alunos e na organização de formas diferenciadas de avaliação. Tudo isso com a finalidade última de atingir a função social da escola, que é a de difundir os conhecimentos científicos elaborados, historicamente, pelos grupos sociais, que selecionam dentre estes conhecimentos, aqueles que necessitam ser transmitidos às novas gerações.

O trabalho do professor precisa ser compreendido a partir da totalidade das relações que o circundam, dada tamanha complexidade e interação que a profissão expõe o professor. Não há possibilidade de compreender o trabalho docente como um trabalho que se realiza de forma isolada e que não recebe influências e/ou influencia seus pares, inclusive as relações políticas que acontecem externo ao trabalho docente geram impactos significativos no cotidiano do professor.

Importa trazer para o trabalho que, em tempos atuais, a importância do professor, da Escola e Educação não contam com prestígio no plano de governo brasileiro. Pelo contrário, o posicionamento, seja por meio de ações, programas, textos ou verbalizado em falas no núcleo rígido que compõe o governo, revela duras investidas no sentido de fomentar o descrédito e desprestígio daqueles que compõe a Educação Nacional. Ao invés de ressaltar a função social do professor e suas

³⁶ A autora utiliza o termo “trabalho pedagógico”, para além do “trabalho docente”, ao inserir também o trabalho dos Pedagogos, nominados no Estado do Paraná como professores-pedagogos.

contribuições para a promoção crítica, histórica e social do conhecimento, o projeto de governo atual para os professores e Educação “pretende desqualificar a docência, culpabilizando os professores pelos problemas sociais que a sociedade enfrenta” (GAUDIO; LOTTERMANN, 2019, p. 47).

Compreende neste sentido aspectos subjetivos como o percurso formativo pelos quais passam os professores, os interesses políticos e econômicos da sociedade e dos grupos específicos, o projeto de sociedade de cada segmento social, momento histórico, entre outros, e elementos objetivos que influenciam a forma como se dá o trabalho docente, tais como os aspectos materiais que permeiam o trabalho dos professores como “[...] as condições efetivas de trabalho, englobando desde a organização da prática - participação no planejamento escolar, preparação de aula etc. - até a remuneração do professor.” (BASSO, 1998, p.28).

Cabe mencionar, para que o leitor possa ter a clareza sobre qual profissional estamos falando ao observar as condições precárias de trabalho, que existem alguns estudos sobre a globalidade de indivíduos abarcados pela expressão trabalho docente. Nesta concepção estariam incluídos os trabalhadores de atividades meio, sendo todos partícipes do trabalho docente. Estes pesquisadores compreendem que nos diversos níveis da Educação, todos os que participam dos processos educativos, mesmo que em atividade meio, exercem o trabalho docente. Ou seja, os trabalhadores na direção, gestão, os que tratam das questões burocráticas e afins seriam partícipes do trabalho docente. Para eles o trabalho docente trata de uma

[...] categoria que abarca tanto os sujeitos que atuam no processo educativo nas escolas e em outras instituições de educação, nas suas diversas caracterizações de cargos, funções, tarefas, especialidades e responsabilidades, determinando suas experiências e identidades, quanto as atividades laborais realizadas. Compreende, portanto, as atividades e relações presentes nas instituições educativas, extrapolando a regência de classe. Pode-se, assim, considerar sujeitos docentes os professores, educadores, monitores, estagiários, diretores, coordenadores, supervisores, orientadores, atendentes, auxiliares, dentre outros (OLIVEIRA, 2010a).

Este posicionamento é respaldado em partes por meio de documentos oficiais, tal como a Resolução CNE/CP n. 1, de 15/5/2006, que de forma confusa em diversos artigos e parágrafos trata do trabalho docente como executor de tarefas. Como indica Libâneo (2006, p. 845) “Observa-se, desde logo, nesses artigos, que as imprecisões conceituais resultam em definições operacionais muito confusas para a atividade profissional do pedagogo”. Este tipo de posicionamento afasta a ideia do trabalho

docente realizado pelo professor em sala de aula, cuja produção imaterial e resulta na produção e transmissão de conhecimentos (aspectos do trabalho imaterial).

Nosso entendimento acerca do trabalho docente se afasta de elementos confusos apresentados nos documentos oficiais que tratam o professor como um indivíduo que tudo faz e faz de tudo nos espaços educativos, assim como Libâneo (2006, p. 846) se manifesta sobre o tema ao que escrever:

Essa imprecisão conceitual quanto ao objeto de estudo da pedagogia leva a um entendimento genérico de atividades docentes, tal como consta no parágrafo único do artigo 4º, em que toda e qualquer atividade profissional no campo da educação é enquadrada como atividade docente, seja essa atividade o planejamento educacional, a coordenação de trabalhos, a pesquisa e sua difusão, e seja qual for o lugar de sua realização (na escola ou não). É de se notar a confusão que o texto provoca ao não diferenciar campos científicos, setores profissionais, áreas de atuação, ou seja, uma mínima divisão técnica do trabalho, necessária em qualquer âmbito científico ou profissional, sem o que a prática profissional pode tornar-se inconsistente e sem qualidade.

Essa amplitude de possibilidade de atuação do professor contribuí para a precarização do trabalho docente. Quando observamos o último edital (nº 017/2013) para contratação de professores, as atividades atribuídas ao docente parecem contribuir para pensar no trabalho docente situado no campo do trabalho imaterial lidando com o conhecimento e a socialização dos saberes. No entanto, a expressão “incluindo, entre outras” que consta no edital, quando define as atribuições do professor, abre uma infinidade de possibilidades para o docente no exercício de sua profissão e neste hiato o professor se vê obrigado a desempenhar funções alheias à docência.

Para o professor a precarização do trabalho se dá, materialmente, nas condições existente para realizar seu trabalho e que são expostos cotidianamente, tais como as salas de aula sem estrutura física, quantidade de alunos por turma, escassez de recursos didáticos (livros, materiais e equipamentos tecnológicos, recursos para ampliar as pesquisas de alunos e professores, entre outros), carga-horária excessiva e a falta de organização da hora atividade, baixos salários em comparação com outros profissionais de igual ou similar nível de formação e afins.

Tendo exposto acima nosso entendimento acerca do trabalho docente, ainda que não esgotado o tema, acreditamos ser possível avançar para a discussão acerca do que vem a ser a precarização do trabalho docente. Na seção seguinte apresentamos elementos teóricos que contribuem à compreensão do conceito de

precarização, indicativos históricos da precarização como processo, além do objetivo de evidenciar formas materiais da precarização do trabalho docente, formas estas que acreditamos passar por elementos como as condições físicas em que o trabalho do professor acontece, os recursos para o desenvolvimento do seu trabalho, a carga horária, hora atividade, remuneração, entre outros.

2.2.1 Trabalho docente e trabalho assalariado

Sobre essa forma de manifestação [salário], que torna invisível a relação efetiva e mostra precisamente o oposto dessa relação, repousam todas as noções jurídicas, tanto do trabalhador como do capitalista, todas as mistificações do modo de produção capitalista, todas as suas ilusões de liberdade, todas as tolices apologéticas da economia vulgar.
Marx, 2011a.

O salário, admitido no modelo capitalista, serve como uma forma de encobrir condições desproporcionais, precárias, opressoras, e outras formas de subtração da vida e subjetividade do trabalhador pelo capitalista. Admitindo a possibilidade de quantificar em um valor a troca da sua força e tempo de trabalho o trabalhador tem suas vistas encobertas e não percebe que aquilo que recebe por salário não reflete de forma justa a entrega da sua força e tempo de trabalho, sua força e jornada (PRADO, 2011).

Da mesma forma a ilusão cega o capitalista, uma vez que este não compreende que a mais-valia – aquele trabalho não pago ao trabalhador – se esconde na forma de salário. Assim o capitalista pode forjar argumentos para justificar seu enriquecimento admitindo que o mesmo acontece pela sua capacidade de comercializar produtos adquiridos por um valor e vendidos por outro, negando que a realidade do seu enriquecimento possui sua gênese na jornada de trabalho dos trabalhadores (PRADO, 2011). “Por isso, não chega a compreender que, se existisse realmente algo como valor do trabalho e se ele pagasse realmente esse valor, não existiria nenhum capital e seu dinheiro não se transformaria em capital” (MARX, 2011a, p. 612).

As sociedades vivenciaram nos últimos séculos a regulação do trabalho por meio das estruturas do capitalismo, em oposição à forma de organização das relações sociais e de trabalho vistas no feudalismo. Esta forma de regulação é “um modo de

produção social da existência humana que foi se estruturando, desde o século XI, em contraposição ao modo de produção feudal” (FRIGOTTO, 2001, p. 75). Neste cenário caracterizado pela emergência em aumentar os lucros e pelo acúmulo do capital, os trabalhadores não são proprietários dos meios de produção, mas uma classe proletariada que necessita vender sua força e tempo de trabalho para o capitalista, que possui a propriedade dos meios de produção e nesta relação explora o trabalhador.

É dessa relação social assimétrica que se constituem as classes sociais fundamentais: proprietários privados dos meios e instrumentos de produção e os não proprietários - trabalhadores que necessitam vender sua força de trabalho para sobreviver. Daqui é que surge o trabalho/ emprego, o trabalho assalariado. Tanto a propriedade quanto o trabalho, a ciência e a tecnologia, sob o capitalismo, deixam de ter centralidade como valores de uso, resposta a necessidades vitais de todos os seres humanos. Sua centralidade fundamental se transforma em valor de troca, com o fim de gerar mais lucro ou mais capital (FRIGOTTO, 2001, p. 75).

O trabalho assalariado compreende a venda pelo trabalhador da sua força de trabalho para o capitalista. O trabalho pedagógico não é diferente, sendo inserido na produção não material, e pertencente a um ciclo capitalista em que grande parte dos trabalhadores está inserido. O docente é um trabalhador cujo produto do seu trabalho não se separa do ato de produção, no mesmo processo em que se produz o conhecimento, ele é consumido e produzido também pelos alunos (RUIZ, 2014).

Para os autores Pucci, Oliveira e Sguissard (1991) os professores, diante das condições precárias em que seu trabalho é desenvolvido, passam a se perceber como os trabalhadores assalariados das indústrias, das fábricas, das linhas de produção. Citam os autores:

A prolongada jornada de trabalho, as difíceis condições profissionais, o processo de alienação e desqualificação de seu trabalho, os baixos e aviltantes salários estão levando o professor à essa situação. Os funcionários da educação, até pouco tempo atrás enlevados pela missão de formar os homens do amanhã, estão, por sua vez, descobrindo, na prática cotidiana, sua identificação proletária própria: o de serem trabalhadores como seus companheiros da indústria, do campo e do setor de serviços a serviço do capital. (1991, p. 91).

Ainda neste sentido, os estudos de Ramos (2018) apontam para a proletarização do professor a partir de intervenções financeiras do Estado na área da Educação. Sem dar conta de cumprir as leis que representariam melhores condições de remuneração para os professores, as ações do Estado têm representado perdas e

precárias condições para a carreira do professor, para o autor:

[...] o governo propôs uma série de ajustes financeiros para os setores da educação, porém esses ajustes foram tomadas de decisão que intensificaram a condição de proletarização dos professores no estado. [...] a proletarização do professor ocorreu, por meio de péssimas condições socioeconômicas de trabalho, baixo salário e desqualificação da prática pedagógica. Além disso, os professores passaram a se organizar, politicamente, lutar em resistência com subsídio do sindicato por melhores condições de trabalho (RAMOS, 2018, p. 132).

Os professores contribuem para o processo do capital uma vez que estão inseridos nas relações de venda da força de trabalho, e neste sentido, fazem parte do que Antunes e Alves (2004) chamam de uma classe de trabalhadores não representada apenas por aqueles indivíduos que vedem um produto manual direto, mas todos os que vendem sua própria força de trabalho como uma espécie de mercadoria, tendo como retorno dessa venda o salário. Vale lembrar que diferente de outras profissões de mesmo nível de formação, o salário do professor chega a ser irrisório, fato que as próprias propostas governamentais para a valorização do trabalho e carreira dos profissionais da Educação mencionam a necessidade de equiparar o salários dos professores ao de salários de outros profissionais de mesmo nível – Meta 17 do Plano Nacional de Educação.

Essa mutação que aproxima a práxis docente do trabalho fabril, tornando o professor um trabalhador assalariado possui mecanismos de institucionalização muito bem articulados e definidos, deslegitimando a o repertório e formação do professor sob a alegação de que ele precisa ser reinventado. E nesse processo assumem característica do capitalismo. Shiroma, Moraes e Evangelista (2000) mencionando a esse respeito que:

[...] foi necessário peculiar estratégia de deslegitimação de seus saberes teóricos e práticos, seguido do esforço de convencê-los de que precisam de uma re-profissionalização, desconectada das raízes de seu *métier*. O ardil consiste em que, buscando retirar do mestre a identidade construída ao longo da história de seu ofício, esvazia-a de seu sentido original e em seu lugar procura construir uma outra mentalidade, competitiva e individualista por excelência. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p. 99).

Silver (2005) contribui para a compreensão do trabalho docente no campo do trabalho assalariado. Ainda que não exista consenso entre os teóricos, conforme aponta a autora, ela apresenta argumentos que corroboram tal entendimento. Para a autora os professores não são detentores dos seus meios de produção, pois eles

também se enquadram no campo dos trabalhadores que precisam vender sua força de trabalho para sobreviver. Ela lembra que a própria vivência da categoria demonstra um processo de mercadorização da força de trabalho no campo educacional, visto as greves, paralizações e outras pautas de décadas que tanto precarizam o trabalho dos professores.

Tais fatos, segundo a autora, se assemelham às pautas dos trabalhadores assalariados dos demais setores da sociedade e da mesma forma o retorno que obtém de suas lutas é sempre paliativo, quando não é tratado com descaso, descompromisso, com o uso de aparato policial ou medidas judiciais para conter suas manifestações, tal como os demais trabalhadores (SILVER, 2005).

2.3 PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA

*[...] a crise de hoje não é simplesmente a de uma instituição educacional, mas a crise estrutural de todo o sistema da interiorização capitalista.
Mészáros, 2009.*

Aos professores e a Educação por vezes é relegado o peso de redentores da humanidade. Contradizer essa tentativa de colocar professores e Educação como os únicos salvadores da humanidade não significa ignorar a importância destes atores para a constituição de uma sociedade mais justa, humana, emancipada e crítica. O que precisa ser levado em consideração é que estes pertencem e participam de forma ativa de um sistema de instituições e da mesma forma estão expostos às variáveis sociais que influenciam dialeticamente na construção do que hoje está posto na sociedade. Ou seja, participam da crise estrutural da sociedade e da interiorização dos ideais capitalistas (MARSIGLIA, 2011).

A precarização do trabalho está diretamente ligada às mutações do modo de produção da sociedade capitalista. Concebendo novas formas de produzir, as alterações vão moldando novas formas de trabalho, novas relações de trabalho, alterando as legislações trabalhistas, contribuindo para competitividade entre empresas e possibilitando que novas formas de vida do capitalismo se façam diante do trabalho e o trabalhador. Trata-se de alterações do trabalho diante de novos processos estruturais do capitalismo, assim como a flexibilização das relações de

trabalho (FERNANDES, 2010).

Pensar na precarização das formas de trabalho exige que esta condição seja percebida como um processo histórico e complexo, de implicações concretas na vida dos trabalhadores. Diante das mutações do trabalho, das mudanças nas formas de produção e a flexibilização do trabalho, a classe trabalhadora vai sendo massacrada pelas leis do mercado (ALVES, 2007). O autor faz ainda uma lembrança importante quando pensamos na precarização do trabalho ao mencionar a dificuldade de falar de precarização dos trabalhadores que se encontram às margens do sistema de “seguridade social e da legislação previdenciário-trabalhista” (ALVES, 2007, p. 115). No caso dos professores, eles se encontram nos grupos que o autor chama de “setores mais organizados da classe do proletariado” (ibidem) o que torna mais visível os impactos da precarização. O autor menciona que

A precarização possui um significado concreto: ela atinge o núcleo organizado do mundo do trabalho que conseguiu instituir, a partir da luta política e social de classe, alguma forma de controle sobre suas condições de existência através de mediações jurídico-políticas. [...] A precarização atinge os proletários sujeitos de direitos e que hoje são vítimas da “flexibilização do trabalho”, sendo usurpados pelo poder das coisas ou pelas leis de mercado (Ibidem).

O cenário precário da Educação nada mais é do que o resultado de um objetivo das políticas neoliberais, ou seja, as condições precárias não resultam de um desarranjo, da falta de gestão, ou de qualquer outra forma de má gerência da Educação, mas representa um projeto de dominação do capital que necessita da Educação nestas condições – precárias – para seu sucesso (OLIVEIRA, 2019).

O trabalho docente transita no campo intelectual, elemento importante para o desenvolvimento dos conhecimentos que permitem os avanços sociais. No caso do professor, seu trabalho não acompanha essa perspectiva de valorização e importância para o desenvolvimento da sociedade. Ao acompanhar o desenvolvimento histórico por que passa o trabalho docente o que se percebe são consecutivas investidas políticas contra os professores, colocando a carreira docente em descrédito, perda do reconhecimento social, precárias condições para que o trabalho seja desenvolvido a contento, além das condições materiais quase inexistentes para a qualidade de vida do professor.

Muito dessa desvalorização é própria da identidade social pela qual passa o docente ao ter sua profissão como uma espécie de vocação, ou uma missão. Essa compreensão da profissão docente como doação de si, em alguma medida, construiu

o ideário do professor como alguém que não possui socialmente uma organização enquanto categoria profissional. Barreto; Gatti (2009, p. 7-8) lembram que tal visão histórica acerca dos docentes “afastou socialmente a categoria dos professores da ideia de uma categoria profissional de trabalhadores que lutam por sua sobrevivência, prevalecendo à perspectiva de “doação de si”.

Esta condição influencia no fortalecimento de uma categoria profissional que disputa no sistema capitalista melhores condições de trabalho, melhores salários, equiparação com outros profissionais de igual ou similar nível de formação. Para os autores este cenário “determinou, e determina em muitos casos, as dificuldades que professores encontram em sua luta categorial por salários, dificuldades estas que estão presentes no âmbito social e político [...]” (BARRETTO; GATTI, 2009, p. 7-8).

Do ponto de vista material as perdas foram se intensificando. Após a modernização do Estado e o avanço do capitalismo com características marcadas por exigências internacionais e pelo projeto político neoliberal – anos 1990 –, a tendência foi cada vez mais de instauração do processo de investidas contra a carreira, assim como o desprestígio social de que a classe gozava em décadas anteriores a 70-80. Se percebido em uma linha histórica, “a materialidade histórica, a precarização e o processo incessante de proletarização [...] trouxeram para a categoria dos professores o pior cenário da história” (OLIVEIRA, 2019, p. 43).

Ainda acerca das contribuições do capitalismo e seus processos na condição estamos expondo, este sistema de organização da sociedade fortalece a exploração dos trabalhadores. Mota e Amaral (1998) apontam exemplos dessa ação, citando

Aqui os exemplos são inúmeros: subtração de direitos sociais e trabalhistas, como uma questão afeta à esfera econômica, a defesa da informalidade do trabalho como alternativa ao desemprego, a banalização da cidadania como de serviços, a simplificação do ideário de emancipação como autonomia, dentre outros. [...] Trata-se não apenas de destruir os processos de organização dos trabalhadores, mas também de inflexionar os objetos das suas reivindicações dotando-as de outros significados que, originários do projeto do capital, devem ser assumidos como seus (MOTA; AMARAL, 1998, p.36).

Se tomamos como base os documentos que pretendem a valorização do trabalho docente, nos parece ir na contramão discutir uma possível condição de precarização, visto que os documentos oficiais apresentam elementos que colocam a docência em posição de atenção. Documentos como FUNDEF, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), o Plano Nacional da Educação, o

FUNDEB e a própria legislação acerca do Piso Nacional da Educação³⁷ nos levam a fazer uma leitura que vislumbra investimentos e atenção ao professor e sua carreira (CUNHA, 2009).

No entanto se confrontamos com o posicionamento de entidades ligadas à Educação como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) essa suposta valorização pretendida nos documentos se desfaz. A entidade menciona o descompromisso para com a valorização do docente que passa inclusive pela forma de simplificação e aligeiramento da formação, o que causa impacto direto na qualidade pedagógica (ANFOPE, 1996).

A discussão acerca da precarização do trabalho no contexto do capital, em um primeiro momento, levar o olhar sobre os elementos de precarização do proletariado, daquela parte classe trabalhadora ligada ao sistema fabril de produção responsável por fornecer as mercadorias giram o capital, acumulam o lucro e satisfazem as necessidades humanas. No entanto, como cita Enguita (1991) a categoria docente também sofre processos de proletarização que passa pelo seu crescimento expressivo, pelo avanço das empresas privadas na área educacional, os cortes de gastos e redução orçamentária do setor público.

Entre as formas inequívocas de profissionalização e proletarização debate-se uma gama variada de grupos ocupacionais que compartilham características de ambos os extremos. Constituem o que no jargão sociológico se designa como semiprofissões, geralmente formadas por grupos assalariados, com frequência parte de burocracias públicas, cujo nível de formação é similar ao dos profissionais liberais. Grupos que estão submetidos à autoridade de seus empregadores, mas que lutam por manter ou ampliar sua autonomia no processo de trabalho e suas vantagens relativas na distribuição da renda, do poder e do prestígio. Um destes grupos é constituído pelos docentes (ENGUITA, 1990, p. 150)

Os docentes fazem parte do contexto capitalista que capta outras formas de trabalho para além do braçal, fabril e similares. É possível observar esse movimento do capitalismo quando estudamos a precarização do trabalho de forma geral. O professor, ainda que inserido na produção imaterial e visto como um intelectual, também “é um assalariado, como grande parte dos trabalhadores no capitalismo” (RUIZ, 2014, p. 103) e vende sua força de trabalho tal como em outras formas de trabalho, estando assim o trabalho docente sujeito às regras do capitalismo.

³⁷ Lei nº11.738 de 16 de julho de 2008 que trata da regulamentação do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica.

A analogia de Lessa (2011), é pertinente ao lembrar da figura do professor em uma suposta *fábrica de ensinar*, constituindo-o como trabalhador proletariado.

[...] há uma massa de assalariados que recebem, sob a forma dinheiro, uma parte da riqueza produzida pelo proletariado para conseguirem no mercado o necessário à sua subsistência. Graças a essa massa de dinheiro disponível na sociedade, diferente do passado, o capitalista pode se enriquecer tanto ao explorar o proletário como também ao explorar os demais assalariados, muitos destes (tal como nas sociedades pré-capitalistas), auxiliares na afirmação cotidiana do poder da classe dominante em todas as esferas sociais, mas fundamentalmente na produção (Exército, Direito, “intendentes”, etc.). A riqueza pessoal de um dado capitalista pode ter sua origem na exploração do trabalho proletário que transforma a natureza numa “fábrica de salsichas”, como também na exploração do professor em uma “fábrica de ensinar”. (LESSA, 2011, p.164).

Pensando no contexto da escola como o local onde o trabalho docente acontece, pelo menos de forma prioritária visto que existem outros espaços em que o trabalho docente também se realiza, e observando as categorias de análise, é impossível isolá-la das interferências do capitalismo. As relações capitalistas precisam ser compreendidas como base de sustentação se tentamos compreender os demais elementos do contexto da Educação, tal como a precarização do trabalho docente.

Não estando imune à lógica capitalista, é possível observar em seu interior os mesmos movimentos que acontecem na sociedade, onde o capital se apropria das formas de trabalho. Entretanto, a escola não é um espaço totalmente regido pela lógica do capital, pois na escola existem as contradições, sendo local de lutas, organizações de resistências, debates e conflitos entre interesses de classes e de grupos sociais (HYPOLITO, 1991).

Neste sentido, ainda que dentro de uma lógica por nós já caracterizada, a Escola mesmo tendo elementos prescritos permite o movimento da resistência. Conforme Vieira e Fonseca (2010, p. 5)

[...] a natureza do trabalho docente pode ser pensada como um jogo entre o que já se encontra prescrito e a ação humana de modificação/adaptação do já existente; entre processos de objetivação e subjetivação, pois, se existe um conjunto de regras prévias, elas não dão conta de muitas das decisões que devem ser tomadas na ação educativa.

Na ação do professor em sala de aula é possível fortalecer aspectos não completamente dominados pelo capital. Em seu trabalho o professor tem a possibilidade de fazer que sua ação traga e fortaleça elementos de resistência, seja do ponto de vista social, histórico, de determinadas culturas e pessoais que lhe coloca

em oposição às estruturas dominantes.

Milani e Fiod (2008) mencionam que sobre Educação e os problemas educacionais as discussões são extensas, porém quando se trata das condições de trabalho do professor as discussões são esvaziadas. As autoras (2008, p. 83) citam que estas condições a que se referem trazem elementos como “longas jornadas de trabalho, ministram aulas em vários estabelecimentos, defrontam-se com problemas disciplinares, enfim, esgotam suas energias no trabalho como outros trabalhadores”. Elas ainda elencam elementos materiais que compõe o quadro precário do trabalho docente, como “material didático, salas adequadas, prédios degradados, entre outras particularidades” (2008, p. 83).

Corroborando nessa empreita acerca de entender por onde passa a precarização da educação, e por consequência do trabalho docente, Leitão (2010) nos auxilia ao comentar que

[...] mesmo com o discurso de ‘mudar a cara’ da escola, pouco de fato se transformou, pois os problemas cruciais que assolam a sua realidade permanece – o descaso para com a questão salarial dos professores e a sua crescente desvalorização; minimização dos recursos financeiros para o desenvolvimento da proposta pedagógica; a precarização da infraestrutura dos prédios escolares. Enfim, toda uma gama de ‘ameaças e fraquezas’ que não contam para os formuladores das políticas educacionais (LEITÃO, 2010, p. 195).

Diante do que mencionamos nesta seção, é importante destacar que a condição precária das formas de trabalho vestiu-se no contexto do capitalismo de uma roupagem semântica como menciona Alves (2007), pois falar de flexibilização do trabalho nada mais é do que falar de precarização do trabalho. Quando falamos de flexibilização do trabalho estamos falando da perda de direitos trabalhistas, da garantia das condições mínimas para a realização do trabalho, dos baixos salários, da exploração do trabalhador, da condição de sobretrabalho, dos altos níveis de desemprego, entre outras formas (ALVES, 2007).

No capitalismo é mister a existência de uma relação que estabelece a divisão social entre os homens, ficando bem definidos quem são aqueles indivíduos que detém os meios de produção (proprietários) e quem são aqueles que agem no sentido de fornecer a mão de obra – força de trabalho – para o sistema produtivo, dessa relação de compra e venda da força de trabalho resulta a mais-valia, ou o trabalho não pago caracterizado pelo que excede da produção (MACENO, 2019). O trabalhador passa a ter sua força de trabalho tratada como uma mercadoria, sendo

que “O trabalho assume então, nessa sociedade, um valor de troca assim como toda mercadoria” (RUIZ, 2014, p. 102).

No contexto capitalista, a Educação é tida como aliada na formação de força de trabalho. Para continuar fornecendo força motriz para o sistema produtivo são propostas reformas e ajustes na Educação, assim atendendo às necessidades do capital e da produção. O Banco Mundial bem esclarece que as mudanças no mundo do trabalho trazem consequências e alterações na Educação. Para a organização,

*Las enormes transformaciones producidas recientemente en los mercados de trabajo por las reformas económicas, la integración de la economía mundial, los avances tecnológicos (especialmente en la tecnología de la información) y las migraciones **tienen importantes consecuencias para la educación*** (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 27).

Dessa forma o trabalho pouco possui relação com a perspectiva de trabalho humanizador que discutimos anteriormente no item 2.1, pois neste sistema de organização da sociedade o trabalho abarca mudanças históricas em sua concepção e o situa na forma de força para a criação de mercadorias e acúmulo de capital. No capitalismo o trabalho não serve à humanização dos indivíduos, dando pouco espaço para esta finalidade, mas os aliena, coisifica e os coloca como parte integrante de uma engrenagem com fins específicos, como mencionamos o de geração de lucro, manutenção das estruturas de classe e acumulação de capital. Assim,

Neste modelo de sociedade vigente, o trabalho representa a existência dos indivíduos como objetos alheios a produção humana. O trabalho não compreende nessa condição a possibilidade de humanização, criticidade e emancipação dos indivíduos, inclusive os mantém distantes do trabalho educativo transformador. O modelo de trabalho e Educação posta a serviços dos interesses do capital está voltado para à manutenção da sociedade de classes ao contribuir para a formação de sujeitos acríticos. Nesse sentido, para o capitalismo é possível a garantia da ordem estabelecida, cuja característica é compatível com uma forma desumana de organização da sociedade, além de revelar ideais e valores educacionais falaciosos tendo como base uma falsa consciência capitalista (FAUSTINO, 2021, p. 757).

Assim, no contexto capitalista não há como pensar na perspectiva de trabalho humanizador, do trabalho que permite a emancipação e a criticidade dos indivíduos. Lessa (2012) lembra desse distanciamento que mencionamos e contribui situando o trabalho no modelo de economia e sociedade capitalista

Tal como ocorre com as sociedades contemporâneas, nelas temos a exploração do homem pelo homem por meio da apropriação do trabalho excedente pela classe dominante. Aqui, todavia, termina qualquer semelhança com o mundo do capital. Neste, diferente do que ocorria antes, as mediações extraeconômicas não mais exercem

qualquer efeito na determinação da taxa de exploração nem na determinação do valor de troca (sem que isso signifique descolar a economia do restante da sociabilidade). E isso é possível, fundamentalmente, porque apenas sob o capital a força de trabalho pode ser plenamente convertida em mercadoria pela universalização do trabalho assalariado (em Roma, por exemplo, o trabalho assalariado se limitava ao exército etc.). Ainda que a mercadoria (e, portanto, o valor de troca) seja anterior ao capital, sua função social nas sociedades pré-capitalistas é ontologicamente distinta de sua função no mundo em que vivemos, e, portanto, seus processos genéticos em cada um dos casos são muito distintos (LESSA, 2012, p. 29).

Toda produção realizada neste sistema passa a ser observada não apenas a partir do seu valor-de-uso, mas também pela sua capacidade de gerar o excedente (mais-valia) contribuindo para a valorização do próprio capital. Neste contexto, o trabalhador busca alternativas para sair de uma condição de apenas entrega da sua força de trabalho para aqueles que detém os meios de produção, ou seja, se organiza em grupos como associações, sindicatos e similares para superar a condição de apenas oferecer sua força de trabalho em troca de um salário (MILANI; FIOD, 2008).

Obviamente que não se trata de um movimento fácil e natural, pois constitui-se como enfrentamento e luta por melhores condições de trabalho, melhores salários, maior participação decisória e outros dilemas. Essa resistência se dá em um cenário ambíguo, como cita Antunes (2010, p. 49), pois com o advento do capitalismo o mundo do trabalho se transformou, colocando as relações de trabalho em cenários que ao mesmo tempo “cria e subordina, emancipa e aliena, humaniza e degrada, oferece autonomia, mas gera sujeição, libera e escraviza”.

Na sequência de nosso estudo iremos abordar as formas materiais pelas quais são possíveis levantar a condição de precarização do trabalho docente, na discussão tentaremos identificar elementos da realidade material do trabalho docente que contribuem para a condição e manutenção da precariedade do trabalho docente.

2.3.1 Materialização da precarização do trabalho docente no cotidiano dos professores

“Para refletir sobre a atuação do professor, é preciso considerar as condições concretas de realização do seu trabalho, pois a idealização deve servir-nos como aquilo que buscamos, mas deve ser pensada a partir daquilo que vivemos”
Marsiglia, 2011.

O lucro e a acumulação capitalista, seja pela mercadoria ou pelo enriquecimento do próprio capital, foi se configurando a partir de heranças, em termo de padrão, do taylorismo-fordismo. Essa modelo presa pelo duplo controle, ou seja, tanto dos processos de trabalho desenvolvidos para a produção, como do próprio elemento humano que se estabelece na vida do trabalhador. A base humana neste contexto representa a possibilidade de controle do próprio processo de trabalho (TUMULO, 2003). Ainda no autor, os processos de trabalho e a vida do trabalhador se alteram fazendo com que a forma de “controle da vida do trabalhador tenha se tornado determinante em relação ao controle do processo de trabalho e de que tal fenômeno se deveu à própria dinâmica, ao movimento mesmo do capital (2003, p. 169).

As condições precárias por que passa a Educação, e em especial para a profissão docente, possui influências da gestão pública, das políticas para a Educação, ou da falta delas, do projeto político de grupos de poder, pela concepção social construída ao longo da história sobre a profissão docente e sobre o professor, entre outras situações como a “falta de condições de trabalho (salas lotadas, por exemplo), desinteresse de alunos e baixos salários [...]” (TAKAHASHI, 2011, s/p).

Sobre a discussão do autor em termos da relação quantidade aluno-professor (quantidade de alunos por sala e quantidade de aluno por professor), um estudo recente realizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) trouxe um panorama acerca das condições dessa relação em diversos países. Para o estudo, o Brasil figura entre os países com maior número de aluno por sala, considerando aproximadamente 60 países.

O estudo *Effective Teacher Policies: insights from PISA* (2018) aponta que as escolas brasileiras têm em média 37 alunos por sala de aula no primeiro ano do Ensino Médio e 22 alunos na relação aluno por professor, que em média é um dos números mais elevados entre os países participantes. China e Turquia figuram entre os países com maior número de alunos por turma 46 e 48 respectivamente, no entanto quando se observa a quantidade de aluno por professor, na China são 12 alunos por professor e na Turquia 14. Conforme o estudo, estes dados são relevante por influenciarem diretamente no volume de trabalho dos professores e consequentemente na qualidade do ensino (OCDE, 2018).

O salário, dentre outros elementos que evidenciam as condições precárias por que passa o trabalho do professor, corrobora para a percepção da desqualificação

profissional vivenciada pelos docentes nos últimos anos, caracterizado por uma progressiva deterioração em termos econômicos e de posição social (BRASIL, 2002).

Por vezes o cenário de precarização do trabalho docente é tratado como se fosse algo recente, como uma nova condição que se apresenta entre os problemas da Educação. Porém, ao longo dos anos é possível perceber a precarização como um processo histórico que deixa registrado indícios que permitem identificar sua existência. Quase 100 anos atrás na cidade de São Paulo, um número expressivo de vagas para professor não era preenchida em razão do salário que era oferecido, “existiam 1500 classes vagas no ensino primário, apesar de haver professores devidamente habilitados, pois na época o salário dos professores era muito baixo. (MEC, 1999, p. 31).

É possível estabelecer uma lista de elementos que constituem o cenário da precarização do trabalho docente, que aparecem como pauta de melhorias pleiteados pela classe dos professores em organização sindical por meio da APP-PR. Destacamos algumas manchetes que constam nos boletins semanais, a saber:

- 13º é direito e o recebimento está garantido em lei;
- Governo Richa cogita reduzir salário dos educadores(as) contratados de forma temporária;
- Beto Richa (PSDB) repete corte na hora-atividade e punição para educadores(as) afastados (as);
- Vagas para docentes temporários(as) caem de 21 mil para 12 mil em 2018;
- Suicídio de professores (as) no Paraná aumenta 15 vezes em cinco anos: Estatística é associada à precarização das condições de trabalho e aumento da carga de trabalho;
- MP acolhe pedido da APP e determina ações para coibir censura ao trabalho dos (as) professores (as);
- Dia 19 será mais um Dia Nacional de lutas em defesa da nossa aposentadoria;
- CNTE critica a reforma da Previdência que, se aprovada, equipara idade de professoras e professores se aposentarem e aumenta tempo de contribuição³⁸.

³⁸ Boletim semanal Página da Educação da APP-PR entre os anos de 2015 e 2018.

Entre outros itens que discutiremos no capítulo 4 por meio de análise dos documentos levantados. Adiantamos, no entanto que, dentre os principais itens figuram salários, jornada e contratos, o que Oliveira (2019) chama de *Triple Histórico da Precarização*, recursos materiais para o desenvolvimento do trabalho, saúde do professor, entre outros que sozinhos permitem outras pesquisas aparte. A pesquisa exige que façamos recortes para que seja possível atingir os objetivos propostos inicialmente, assim, a partir do levantamento que realizamos nas atas da APP-PR identificamos alguns pontos de pauta da classe trabalhadora, e que entendemos contribuir para a precarização do trabalho docente, para discutir na sequência.

2.3.1.1 Salários

*“[...] o escravo, a quem o plantador dá a palha e o arroz;
o operário civilizado, a quem o capitalista paga sempre um salário-mínimo.”
Proudhon, 1975³⁹.*

No que diz respeito à salários, pouco tempo atrás discussões sobre o piso salarial dos professores anunciava uma possível melhora nas políticas de remuneração por meio da implementação de uma lei que estabelecia o piso para o magistério. Ainda que uma proposta baixa para o salário do professor, essa tentativa poderia contribuir para que fosse estabelecido um parâmetro mínimo de remuneração a ser adotado pelos estados e que reduzisse o distanciamento salarial entre profissões de mesmo nível formativo ou similares, tais como quando comparado ao salário de um engenheiro, pois “[...] o abismo do vencimento salarial do profissional da rede estadual chega a 182%, se comparado ao de um engenheiro civil (R\$ 5.620). Para o professor da Prefeitura, a diferença cai para 116%” (APEOESP, 2012, p.48)⁴⁰.

A iniciativa foi discutida e aprovada de forma unânime no Congresso Nacional no ano de 2011. Mesmo representando um piso salarial irrisório para a carreira, a lei nº11.738 de 2008 sofre Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI nº4.167) por parte de alguns governadores⁴¹, alegando uma possível afronta à autonomia dos estados e

³⁹ Em “O que é a propriedade?”.

⁴⁰ Com base no estado de São Paulo no ano de 2012, conforme dados do Cadernos APEOESP. Conversas sobre a Carreira.

⁴¹ Compuseram a parte autora da ADI os estados do Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará. “Em 27 de fevereiro de 2013, o Supremo Tribunal Federal reconheceu a constitucionalidade da Lei 11.738/2008, que regula o piso salarial nacional dos profissionais do magistério público da educação básica, obrigando a todos os entes federativos ao cumprimento da Lei, a qual passou a ter validade a partir de 27 de abril de 2011” (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016, p. 39).

municípios em legislar sobre os vencimentos dos seus servidores. Este processo iniciado por alguns estados contribuiu para que a implementação do piso nacional para a categoria sofresse lentidão em sua implementação, ainda que não impedisse os estados e municípios de orientarem os salários do magistério em seu território a partir do estabelecido na lei (PEREIRA; OLIVEIRA, 2016).

A desvalorização da figura do professor faz parte da mentalidade da sociedade brasileira há algumas décadas. A questão salarial, em primeiro lugar, é evidente, embora muitos avanços tenham ocorrido, como, por exemplo, a conquista do estabelecimento de um piso salarial para todos os professores da rede pública do país, piso firmado em R\$1.187,97 em 2011 e, atualmente, em R\$ 1.567,00 para uma jornada de 40 horas semanais. Avanços na área educacional não se concretizam, apesar dos discursos oficiais. O resultado é que a “locomotiva do país” funciona com baixa qualidade. Conforme os últimos dados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), há sérios contrastes entre a qualidade apresentada na propaganda oficial e a realidade educacional (SALTINI; VIDAL; OLIVEIRA SOBRINHO, 2014, p. 103)⁴².

Abaixo apresentamos um paralelo que retrata a ínfima evolução do piso salarial para a carreira docente, trazendo informações acerca da remuneração base no Paraná e o valor do piso nacional. O material foi elaborado pelo economista Cid Cordeiro Silva, assessor econômico da APP-PR, que, por intermédio do pedagogo Claudemar Pedroso Lopes, acolheu nossas demandas por dados mais precisos e organizados sobre os salários dos professores e, gentilmente, compilou informações dispersas nos sistemas do Ministério da Educação (MEC); Secretaria de Estado da Administração e da Previdência (SEAP); Imprensa Oficial do Estado do Paraná (DIOE) e na legislação vigente e os organizou resultando no material. Abaixo destacamos o fragmento referente ao período do governo Beto Richa.

Tabela 03 – Diferença Piso Nacional do Magistério e Piso Magistério Paraná - jan/2011 a jul/2021⁴³

Meses	Piso PR*	Piso Nacional*	Média ano Paraná	Média ano nacional
dez/11	1.223,65	1.187,97	1.157,56	1.187,97
dez/12	1.462,92	1.450,54	1.330,88	1.450,54
dez/13	1.628,96	1.567,00	1.548,65	1.567,00
dez/14	1.731,26	1.697,39	1.697,16	1.697,39

⁴² A título de atualização, o valor do piso salarial dos profissionais da rede pública da Educação Básica em início de carreira para o ano de 2020 foi de R\$ 2.886,24 (BRASIL, 2020).

⁴³ Elaborado por Silva (2021) com base nos dados dos órgãos MEC; SEAP; DIOE.

dez/15	1.790,98	1.917,78	1.746,19	1.917,78
dez/16	1.982,01 ⁴⁴	2.135,64 ⁴⁵	1.982,01	2.135,64
dez/17	1.982,01	2.298,80	1.982,01	2.298,80
dez/18	1.982,01	2.455,35	1.982,01	2.455,35
dez/19	1.982,01	2.557,74	1.982,01	2.557,74
dez/20	2.021,72 ⁴⁶	2.886,24	2.021,72	2.886,24
jul/21	2.021,72	2.886,24	2.021,72	2.886,24

Fonte: Silva, 2021.

*Considerando o valor para o trabalhador de 40h semanais.

Como aponta Ramos (2019) ao analisar o movimento histórico do Piso Salarial dos professores, evidencia-se uma perda real para os servidores a partir de 2015.

Aponta o autor,

Verifica-se que, de 2011 a 2014, o governo manteve o reajuste remuneratório acima da inflação (IPCA), porém, no ano de 2015, o quadro começa a inverter-se com perdas na reposição que ficou abaixo da inflação (-2,96) e manteve-se ajustada no limite da inflação em 2016. Não houve, portanto, nesses dois últimos anos, um aumento remuneratório real para a classe dos professores. (RAMOS, 2019, p. 126).

Importa lembrar que o piso nacional não é a garantia de que estes valores estejam sendo praticados nas demais regiões do Brasil, mas representam um ponto mínimo de convergência legalmente proposto para a categoria. Considerando a média anual é possível perceber que em nenhum momento o Paraná superou o valor médio nacional, nem mesmo a equiparação ao valor do piso que estava previsto em lei o Paraná conseguiu praticar. Em dezembro de 2014 o salário no Paraná chegou muito próximo do proposto pelo piso nacional, sem, no entanto, superá-lo. Inclusive, a partir

⁴⁴ A partir de janeiro de 2016 os salários dos professores no Paraná ficou congelado até dezembro de 2019, sendo aplicado em janeiro de 2020 a primeira das três parcelas de reajuste acordadas pelo governo do Paraná. O acordo previa o pagamento 3 parcelas sendo 2% em janeiro de 2020 e mais duas parcelas de 1,5%, nos meses de janeiro de 2021 e 2022, no entanto o governo atual não cumpriu o acordado e conseguiu na Assembleia Legislativa barrar o pagamento das parcelas restantes. Para além da prática deliberada da aplicação de salário menor que a média nacional, movimentos jurídico-legislativos corroboraram tais práticas garantiram o congelamento. Uma das estratégias que é possível mencionar foi a PEC 55 que alterou a Constituição Federal congelando os gastos públicos por 20 anos acarretando, no mesmo sentido, a falta de investimento em áreas como a Saúde e Educação. No Paraná o Projeto de Lei 556/2017, de iniciativa do governador Beto Richa, permitiu que os gastos públicos fossem congelados. Ainda que exista o crescimento da economia, os recursos devem ser utilizados para o pagamento da dívida pública do Paraná, não sendo possível a aplicação em áreas como a Saúde e Educação do Estado.

⁴⁵ No mesmo período que o Paraná manteve congelado o salário dos professores, a média do piso nacional, ainda com a existência da PEC 55, se manteve maior que o Paraná.

⁴⁶ Aplicado em janeiro de 2020 a primeira parcela de 2% da proposta que previa um reajuste de 5,09% aos servidores dividido em três vezes.

de 2015, o Paraná se distanciou largamente dos valores apontados pelo piso nacional.

Até o final do governo Beto Richa, finalizado com a gestão de sua vice, os salários dos professores no Paraná se distanciaram tanto das demais regiões do Brasil que em média os professores do Paraná recebiam aproximadamente R\$470,00 a menos, e nos anos seguintes atingindo aproximadamente R\$850,00 a menos que a média nacional. A gestão seguinte, ainda que não seja objeto de nossa análise, traz dados mais alarmantes acerca da tendência da precarização das condições de trabalho e carreira, não só do professor, mas do servidor público de forma geral.

Em termos reajuste de salário, O Estado do Paraná não conseguiu se manter acompanhando o percentual do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Conforme a APP-PR, a luta por reajustes reais no salário do professor é uma luta de longa data, inclusive de governos anteriores ao Beto Richa. Em 2007 foi criada a lei nº15.512 estipulando a data anual de reajuste como uma estratégia de garantir poder de compra aos salários dos professores desvinculando-o da variação anual da inflação.

O pagamento em dia da reposição da inflação é uma luta histórica da APP-Sindicato. Em 2007, depois de muita mobilização, foi instituída com a Lei 15.512 que estipula para todo o dia 1º de maio. Essa é uma forma de assegurar que o poder de compra dos(as) servidores(as) não diminua, assim como os(as) demais trabalhadores(as) que têm seu salário ajustado conforme a variação anual da inflação (APP-PR, 2019, *on-line*).

O governo Richa, a partir de 2015, rompeu com a perspectiva de acompanhamento do piso salarial dos professores ficando com salários abaixo do nacional. O Paraná já vinha de acúmulo de defasagem nos percentuais de reajuste aos servidores, sendo que de janeiro de 2016 a abril de 2018 acumulava em torno de 12%, chegando a 16% nos anos seguintes. O governo seguinte negociou parte destes percentuais, sem, no entanto, cumprir os acordos nos anos de 2020 e 2021.

Os últimos anos de governo no Estado do Paraná causaram grande impacto para a carreira do servidor público, tendo como justificativa a necessidade de equilíbrio das contas públicas elementos de valorização como salário digno e a possibilidade de manutenção da qualidade de vida do servidor foram postas de lado. Segundo Mei (2020) ao longo do primeiro mandato do governo Richa foi possível em alguma medida melhores condições de negociação, o que não se manteve no segundo mandato, inclusive chegando ao agravamento das relações entre patrão (Estado) e trabalhadores (servidores) materializada no confronto físico da praça de Salete em

2015 com inúmeros servidores feridos.

Vale mencionar que caso fosse a intenção dos Estados em acompanhar o mínimo nacional, independente da tramitação de ADIs questionando a constitucionalidade da lei que estabelece o piso, os Estados já poderiam praticar estes valores desde 2008 e acompanhar esta tímida e irrisória tentativa de valorização do magistério, o que em termos de média não aconteceu no Paraná.

Lembramos que estas informações são de referência para os professores que ingressam na rede pública de Educação com o padrão (posição do servidor na escala de progressão) de 40h. A situação do trabalhador docente se torna mais precária, em termos de salário, se consideramos a condição mais comum de ingresso que é a de 20h.

Oliveira (2019) menciona em sua pesquisa que estes, entre outros fatores, pois observar o cenário de precarização exige que tenhamos em mente a condição de totalidade, apontam para uma crise tanto material como em relação ao prestígio social da profissão. Revelam que a condição precária do trabalho docente passa pela questão salarial, histórica, social e material, mas não são as únicas e precarização deve vista ser vista de forma muito mais complexa.

Não é de hoje que se intensificam discursos, oficiais ou não, na tentativa de responsabilizar e culpabilizar os professores sobre o desempenho da Educação nacional. O discurso contra os professores viraliza nos meios de comunicação e contribui para a ideia de desprestígio do professor e mácula da sua identidade. A tentativa de alguns governos é a de colocar o professor em condições que seu trabalho, jornada, atribuições, salários e afins sejam questionados pela comunidade de forma geral.

Para Soligo e Grandin (2008, p. 64)

Temos visto, nas últimas décadas, que o desempenho do professor em sala de aula tem sido destacado como um dos fatores os quais o fracasso ou o sucesso escolar (principalmente, o primeiro) do estudante está atrelado. Os meios de comunicação e as novas tecnologias expõem ainda mais a suposta inoperância da escola e, conseqüentemente, a do professor. Assim, na tentativa de alterar o quadro de desvalorização da Educação Brasileira, o (a) professor (a) é tido como o sujeito central dos discursos oficiais sobre a Educação e a escola (p. 64).

Podemos mencionar como exemplo desse discurso contra o professor o Estado do Paraná e a divulgação de salários inflados dos professores na Agência Estadual

de Notícias, lembrando que não se restringe apenas ao Paraná e nem ao governo Richa, pois o governo Bolsonaro por diversas vezes desqualificou os professores em entrevistas e discursos pelo país. Em 2015 o governo Richa divulgou uma listagem de salários dos professores dando a entender para a população que havia professores com supersalários, segundo o governo, em 111 cidades docentes ganhavam mais que os prefeitos (PARANÁ, 2015).

Figura 01 – Salários dos professores conforme divulgação de mídia do governo Richa



Fonte: Paraná, 2015b.

Os professores, no entanto, se manifestaram na tentativa de elucidar a

população, pois não se tratava de salários, mas do acúmulo de vencimentos como férias, pagamentos de valores em atraso, avanços de carreira e outros, como explica uma servidora que por mais de um ano buscava o pagamento de um benefício que tinha direito e estava atrasado por parte do governo. Na listagem o governo divulgou que a servidora recebia de salário quase R\$ 23 mil, porém a somatória reflete um pedido feito em 2014 para que o governo realizasse o pagamento de um abono de permanência. Esse valor é devido aos servidores que mesmo tendo tempo para se aposentar, continuam no exercício da profissão (RPC, 2015).

Oliveira (2004) aponta, a partir de levantamentos, que as questões relacionadas à remuneração e as de defesa dos direitos dos trabalhadores são as de maior luta, figurando como pauta constante nas manifestações e reivindicações da classe profissional dos professores. Esta condição pode ser explicada justamente pela precarização das condições de trabalho e de remuneração. Este cenário se dá, segundo a autora, “provavelmente pelo quadro de precarização das condições de trabalho e de remuneração a que esses profissionais se viram submetidos nos últimos anos” (OLIVEIRA, 2004, p. 1141).

A condição precária do docente brasileiro resulta da falta de políticas sérias de valorização docente e que coloquem a Educação no topo das prioridades do país, não estando atrelados aos projetos de governos ou mandatos específicos (CNTE, 2003, p. 6). Obviamente que o salário não representa a única forma de materialização da precarização do trabalho docente, mas figura entre os elementos precarizantes, e pela condição implicam em outros como jornadas duplas e afins, aí sua importância ao ser observado no contexto geral da precarização.

As políticas de arroxo salarial e falta de ajustes condignos vai ao encontro das orientações internacionais. Para o Banco Mundial (2017) os salários dos professores é elevado e ao longo de sua carreira chega a triplicar comparado ao salário inicial. Na análise da organização o salário do professor brasileiro está acima dos padrões internacionais. Fazer uma análise de forma cirúrgica neste quesito salário não nos parece justo, uma vez que o professor brasileiro possui salário inicial inferior a outras profissões com nível de formação equiparado, assim ele deve ser observado a partir da comparação com outros profissionais.

Para o Banco Mundial (2017, p. 127),

[...] os salários dos professores no Brasil aumentam rapidamente após o início da carreira. Devido às promoções automáticas baseadas nos

anos de serviço e da participação em programas de formação, em 15 anos de carreira os salários se tornam duas a três vezes superiores ao salário inicial, em termos reais. Essa evolução supera significativamente a maioria dos países no mundo. Além disso, vale destacar que os professores brasileiros têm direito a planos previdenciários relativamente generosos quando comparado a outros países da OCDE.

Apenas para exemplificar, o edital 001/2020 da prefeitura de Cambé-Paraná, no ano de 2020, oferecia para uma jornada de 40h o salário de R\$4.216,53 para enfermeiro e R\$3.425,76 para professor. No município de Ibiporã, o edital 039/2019, no ano de 2019, oferecia para uma jornada de 40h o salário de R\$4.458,43 para um advogado, bibliotecário, jornalista, técnico desportivo, R\$4.991,20 para um arquiteto e R\$2.920,66 para um professor. Percebemos que ao analisar profissionais com a mesma qualificação inicial o salário do professor é o mais baixo, dessa forma não nos parece uma análise justa a realizada pelo Banco Mundial.

Para além deste fato, uma remuneração justa e que permita condições digna de vida ao professor deve ser um direito garantido, pois a melhoria da remuneração resulta na possibilidade de melhoria da própria Educação ao proporcionar condições para que o professor se qualifique, invista em sua formação, possa contar com condições de trabalho materiais e carga horária de trabalho compatível com estudos e pesquisas, acesso aos meios culturais, ou seja, melhor remuneração possibilita ao professor o acesso à meios que lhe munam de um repertório ampliado e por consequências melhores práticas.

2.3.1.2 Condições materiais agravadas no atual contexto da Covid19

“É absurdo a forma como estamos permitindo que os professores causem tantos danos às nossas crianças na continuidade da sua formação. O professor não quer se modernizar, não quer se atualizar. Já passou no concurso, está esperando se aposentar, não quer aprender mais nada. [...] Não tem nenhuma razão para o professor não dar aula. O profissional de saúde está indo trabalhar, o profissional do transporte está indo trabalhar, o profissional da segurança está indo trabalhar, o pessoal do comércio está indo trabalhar, só professor que não quer trabalhar.”
Barros, 2021⁴⁷.

Em 2019, no final ano, o mundo foi assolado por uma doença contagiosa

⁴⁷ Ricardo Barros, líder do governo Bolsonaro na Câmara dos Deputados em entrevista à CNN Brasil sobre o retorno dos professores às aulas presenciais mesmo sem a comunidade escolar 100% vacinada.

causada pelo Coronavírus. No ano seguinte foi definido pela Organização Mundial da Saúde (OMS) que se tratava de uma pandemia. Como medida de contenção, e para evitar a disseminação do vírus, a OMS recomendou que todos os países adotassem o isolamento/distanciamento social, uso de máscaras, lavagem das mãos, uso de álcool para a limpeza e outras medidas.

A escola não ficou fora dos impactos advindos da pandemia, visto que é um local que concentra grande quantidade de pessoas, sendo necessário que fosse implantado o ensino remoto como medida emergencial, alterando significativamente o trabalho docente e a rotina de toda a comunidade escolar.

Mencionamos o assunto neste trabalho, pois é impossível falar da condição do trabalho docente sem, ainda que de forma breve, registrar que o contexto da pandemia trouxe desafios para os professores, tanto de ordem emocional e psíquica em razão das relações sociais que passaram a acontecer de forma virtual, ou se intensificaram neste cenário, ou os desafios de ordem material em razão das exigências por equipamentos e espaços acarretado pela pandemia para que os professores pudessem desenvolver seu trabalho neste formato remoto.

A pandemia provocada por esta doença paralisou o mundo e colocou em isolamento toda a sociedade afetando muitas áreas, inclusive a educação. O ensino presencial deu espaço para a modalidade de Ensino Remoto, de maneira emergencial, a fins de garantir o direito à educação e minimizar os efeitos da pandemia na Educação. Essa situação nova causou, e continua causando, inúmeros desafios e efeitos na vida dos alunos (as), dos professores (as), dos pais e da sociedade de modo geral. No Brasil, já no dia 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC) se manifestou por meio de uma Portaria n. 343 substituindo as aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da Covid-19 (IVASHITA; FAUSTINO; SILVA, 2021, p. 71).

Esta condição impacta na estrutura que o professor pensa e planeja sua aula, na didática proposta, nos recursos materiais, além dos impactos emocionais e psicológicos dessa condição de ensino remoto, e que inevitavelmente se somam ao contexto de precarização do trabalho. Ao longo da pandemia participamos de eventos *online*, palestras, encontros e uma infinidade de *lives*, cuja palavra de ordem era – o professor precisa ser criativo, se reinventar – na tentativa de justificar que o contexto da pandemia e as aulas remotas exigem.

Falamos exigem, pois ainda estamos na pandemia e no modelo de aulas remotas, saindo em doses homeopáticas, que o professor seja a figura responsável pelo sucesso da Educação remota, que ele invente, crie e faça da sua aula um show

de transmissão. Este contexto, no entanto, desconsidera “as lacunas das condições trabalhistas, estruturais e até mesmo formativas, destes profissionais da educação” (PEREIRA; SANTOS; MANENTI, 2020, p. 29)

Conforme Zaidan e Galvão (2020), em estudo sobre o trabalho dos professores no contexto da pandemia Covid19, este momento por que passa a humanidade contribui para que os “abutres do setor educacional” invista no que chamam de superexploração da força de trabalho. Ainda para os autores

Professoras e professores experimentaram uma mudança brusca em suas rotinas, que se caracteriza pela penetração insidiosa do trabalho em todos os espaços e momentos de seu cotidiano, não importando que seus empregadores (o governo ou os donos de escola) não lhes tenham garantido estrutura para o teletrabalho (ZAIDAN; GALVÃO, 2020, p. 264).

Certo que os professores brasileiros têm sim criado estratégias para o enfrentamento desse momento e das aulas no formato remoto, mas não podemos afirmar que contam com apoio em termos de recursos materiais e financeiros para reinventar suas aulas no formato remoto. Os professores estão se adaptando com as possibilidades que possuem e utilizado de recursos tecnológicos e midiáticos para atender suas demandas, por meio da criação de vídeo aulas, através de videoconferência, atividades síncronas tais como ocorreriam em sala de aula e outras assíncronas (CORDEIRO, 2020).

2.3.1.3 Jornada

“Os tempos da escola invadem todos os outros tempos. Levamos para casa as provas e os cadernos, o material didático e a preparação das aulas. Carregamos angústias e sonhos da escola para casa e de casa para a escola. Arroyo, 2004⁴⁸.

Outro elemento que precisa ser mencionado diz respeito à jornada de trabalho do professor. Não é algo a parte no processo histórico de precarização do trabalho do professor, e considerando a categoria de análise totalidade, a jornada extenuante do professor precisa ser observada atrelada aos baixos salário e qualidade da Educação. A carga horária do professor sempre gerou discussões, sendo necessário constar na lei nº11.738 o direito à hora-atividade na tentativa de garantir os direitos dos professores e uma possível valorização da classe.

⁴⁸ Cientista social brasileiro, mestre em Ciências Políticas e doutor em Educação.

A hora-atividade consiste na destinação de 1/3 das horas da jornada do professor reservada para atividades extraclasse. Estas atividades consistem nos estudos, planejamento e avaliação, nos momentos de atividades pedagógicas, como preparação das aulas e correção de provas, a própria formação continuada que é necessária justamente para o bom desenvolvimento do trabalho docente, entre outras demandas que exigem o tempo do professor e que a hora-atividade possibilita ao professor realizar sem a necessidade de utilizar seu tempo pessoal de descanso e lazer para fazer as atividades da escola (BERTONCELI, 2016).

Este fato representa uma conquista se observado no sentido isolado, pois não podemos negar o fato de que a aprovação da hora-atividade é resultado de lutas da classe, inúmeras lutas. É uma quantidade ínfima de horas dentro das demandas e atribuições do professor, mas de qualquer forma se não na escola ele teria que dedicar parte do seu tempo de descanso, lazer, do tempo com a família e afins para os afazeres do seu trabalho. O que chamamos a atenção em termos de precarização é o acúmulo das horas de trabalho para que o salário se eleve, pois pensar em um padrão somado a hora-atividade é uma perspectiva, pensar em dois ou três padrões mesmo com hora-atividade é condição totalmente diferente.

[...] a principal consequência dos baixos salários é a queda na qualidade da educação, posto que a docência exige tempo extraclasse para a realização de tarefas como preparação das aulas, correção das provas e atividades dos alunos as quais, por sua vez, ficariam comprometidas **devido à jornada maior de trabalho que o professor, muitas vezes, assume para compensação salarial** (BARBOSA, 2011, p. 125, grifo nosso).

Diante de baixos salários, existem professores que assumem jornadas de até três períodos por dia, com turma manhã, tarde e noite. Nos casos dos docentes de disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática, que possuem maior quantidade de horas aula, em comparação com disciplinas como Filosofia ou Sociologia, os professores até conseguem se manter em um único colégio ao longo do dia. Em disciplinas com menor quantidade de horas aula existem professores que assumem turmas em diversos colégios e por vezes chegam a rodar a cidade dando aula.

Uma nota técnica⁴⁹ do Ministério da Educação traz algumas informações que ajudam a apresentar este cenário em que os professores assumem mais de um turno ou mais de uma escola em seu padrão, quando não mais de um turno e mais de uma

⁴⁹ MEC. Nota Técnica nº 039/2014, Indicador de Esforço Docente1. Brasília, 2014.

escola juntos. Para compreender os elementos da nota técnica, o parecer apresenta uma legenda em forma de tabela, a saber:

Tabela 04 – Distribuição dos docentes que atuam no ensino médio segundo nível de esforço docente – Brasil – 2013

Atuação	% dos entrevistados
Docente que tem até 25 alunos e atua em um único turno, escola e etapa.	0,8
Docente que tem entre 25 e 150 alunos e atua em um único turno, escola e etapa.	8,5
Docente que tem entre 25 e 300 alunos e atua em um ou dois turnos em uma única escola e etapa.	24
Docentes que tem entre 50 e 400 alunos e atua em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas.	43,7
Docente que tem mais de 300 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas.	15,4
Docente que tem mais de 400 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas.	7,5

Fonte: adaptado de BRASIL, 2014a.

Os aspectos do trabalho docente que apresenta a pesquisa evidenciam uma sobrecarga de trabalho para os professores, somado ao fato de transitar em mais de uma escola. Se pensarmos em algumas áreas do conhecimento de forma específica, há disciplinas que implicam ao docente deslocamento para conseguir completar a carga horária. Estes aspectos impactam na qualidade da Educação, visto que maior esforço para completar a carga horário em razão de baixos salários, menor o tempo para dedicar a si e sua formação.

No cenário da exploração capitalista o trabalhador “leva sua pele para o curtume” (TUMOLO, 2003, p. 163) e sua própria vida é tomada de forma integral pelo processo produtivo diluindo assim a tênue linha que divide o espaço e tempo laboral do espaço e tempo da vida fora do trabalho “já que eles se determinam mutuamente e só podem ser espaço e tempo constituídos historicamente na lógica do capital” (Ibidem). Estas duas condições, a vida no trabalho e vida pessoal se encerram em um único lócus. Este é o lócus do capital que faz, historicamente, convergir todas as dimensões do ser humano para um único contexto, o da apropriação do capital (TUMOLO, 2003).

Não há como deixar de mencionar que, contrariando essa perspectiva de

baixos salários, jornadas precarizadas, contratações sem garantia de direitos trabalhistas na modalidade de servidor público e outras formas de desvalorizar o trabalho e carreira docente, para o Banco Mundial a condição do professor brasileiro nos municípios apresenta margem para reformulações em relação aos salários, jornada e a relação aluno/professor, pois para as análises da organização existe um desperdício de recursos neste sentido. No documento “Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil” (2017, p. 13) a agência expressa,

Uma análise de eficiência intermunicipal demonstra que o desempenho atual dos serviços de educação poderia ser mantido com 37% menos recursos no Ensino Fundamental e 47% menos recursos no Ensino Médio. Isso corresponde a uma economia de aproximadamente 1% do PIB. As baixas razões aluno/professor representam a principal causa de ineficiência (39% da ineficiência total). O aumento do número de alunos por professor em 33% no Ensino Fundamental e 41% no Ensino Médio economizaria R\$ 22 bilhões (0,3% do PIB) por ano. Isso poderia ser realizado simplesmente ao permitir o declínio natural do número de professores, sem substituir todos os profissionais que se aposentarem no futuro, até se atingir a razão eficiente aluno/professor. Outras melhorias poderiam ser obtidas por meio da redução do absenteísmo dos professores e do aumento do tempo empregado para atividades de ensino. Embora a redução das ineficiências gere economias agregadas, a análise também demonstra que, para alguns municípios, grandes ganhos de qualidade poderiam ser atingidos com pequenos aumentos de gastos, ao passo que, em muitos outros, mais gastos simplesmente levariam a mais desperdício.

Ainda de acordo com o documento,

Também é possível aumentar a eficiência fazendo com que os professores dediquem mais tempo a atividades em sala de aula e reduzindo o absenteísmo. Professores no Brasil dedicam uma parte do tempo em atividades pouco produtivas. Em média, professores usam somente 65% de seu tempo para ensinar, ao passo que, segundo melhores práticas internacionais, o ideal seria 85% (p. 130).

O documento não fala em reduzir o quadro de professores por meio de demissões, mas que a equação aluno/professor pode ser equalizada na medida em que os docentes vão se aposentando, e outros, e não sejam realizadas novas contratações. No mesmo documento ainda é sugerido, mesmo que não expresso nestes termos, a redução da hora atividade, visto que propõe “aumento do tempo empregado para atividades de ensino” e que o tempo do professor é utilizado em “atividades pouco produtivas”. Este tipo de análise ganha força no delineamento das políticas educacionais, uma vez que o atendimento às recomendações destes documentos garante acesso aos recursos financeiros internacionais.

2.3.1.4 Contratações

*“A mais honrosa das ocupações é servir o público [...]”
Montaigne, s/d.*

Na sequência temos a modalidade de contratação, item que contribuição para os processos de precarização do trabalho docente. No caso do professor a fora de contratação passa a ser elemento de precarização quando o ingresso do professor passa a ser por outras formas além do regime público de contratação por meio do concurso público. As formas de contratação para além dos concursos faz com que o professor deixe de ter garantido o direito à estabilidade que “é inerente ao serviço público, e que foi retirada do serviço privado em 1966, quando foi substituída pelo Fundo de Garantia por Tempo de Serviço” (FGTS) (GURGEL, 2012, p. 31).

Em seu trabalho de doutorado, Gurgel (2012) cita que a precarização também é composta pelos planos de carreira. Para o autor este item representa um aspecto importante ao ser considerada a condição precária do trabalho docente, pois passa pela possibilidade de valorização do trabalho docente. Ele chama a atenção aos contratos feitos pela modalidade de teste seletivo simplificado, o que chamamos de Processo Seletivo Simplificado (PSS), é impossível pensar na valorização do professor por meio de um plano de carreira ao considerar que grande parte dos professores no país encontra-se no regime de contrato temporário, o PSS. Sem ter a condição de estatutário, a carreira docente toma proporções no que diz respeito à precarização ainda maiores, pois a legislação que trata dos servidores públicos não alcança estes profissionais.

A contratação via PSS torna confortável a questão do provimento de pessoal para o Estado, pois não vincula os profissionais por meio de concurso. O problema por trás dessa situação é, entre outros, que este profissional não é contemplado com formação continuada – embora esta seja uma das reivindicações dos estatutários que também sentem falta de compromisso do Estado para com os programas de formação dos professores da rede –, não possuem o compromisso com fixado com as escolas, trabalham sob a insegurança dos finais de contrato e afins.

No quadro de precarização instalado, que conta com a flexibilização dos contratos de trabalho (contratos temporários, estágio), é possível apontar, também, a constituição de duas categorias de professores, a dos estáveis e a dos temporários. Tal cisão certamente fragiliza a organização da categoria para reivindicações. Ademais, a persistente presença do professor temporário no quadro docente [...] vai

acostumando e acomodando todos os envolvidos, tornando-se algo normal e passando despercebido. É a lógica do mercado se cristalizando [...] (VIEIRA; MACIEL, 2012, p. 161).

Algo que deveria suprir uma necessidade pontual com relação ao quadro de pessoal passa a ser uma regra. Um elemento a mais nas fileiras da precarização. Na Educação, assim como outras áreas, a flexibilização das leis trabalhistas deu espaço aos terceirizados. Estes profissionais contam com direitos ínfimos se comparados aos estatutários que, embora sucateado e sob ataques, possuem a estabilidade que representa uma garantia de terem seus empregos assegurados.

É possível pensar no elemento contrato como um dos mais delicados ao se tratar dessa tríade salários-jornada-contratação, pois a forma de contratação dos professores implica na maneira como as políticas para a educação irão efetivamente incidir sobre o trabalho e carreira docente. Se não há a forma de contratação por meio de concurso público, assim enquadrando-se em legislação pertinente ao trabalhador desta esfera, pouco há que se pensar na construção de uma carreira nestes moldes e na incidência da construção de políticas de valorização docente.

Um exemplo, e que já mencionamos, é o próprio professor PSS. Para estes profissionais a construção de uma carreira no serviço público é algo que não se contempla, visto que anualmente, ou a cada dois anos pensando na possibilidade de renovação de contrato, precisam pleitear novamente horas aula nas distribuições que ocorrem nos núcleos de educação e mesmo ao longo dos anos em que prestam serviço para o Estado estão muito mais abertos a celebrar contratos de trabalho com a iniciativa privada.

Esta forma de contratação não permite a construção de vínculos entre os professores e a construção de uma carreira no magistério, ou seja, uma carreira na Educação Pública, e no mesmo sentido não contempla estes professores que estão em regime PSS nos programas que visam valorizar o professor por meio de formações continuadas e outras ações que incidem diretamente no trabalho e carreira do servidor público. Dessa forma a contratação representa importante pilar na tríade salário-jornada-contratação.

2.4 RECEITUÁRIO INTERNACIONAL PARA A EDUCAÇÃO NACIONAL

“O melhoramento dos níveis educativos é visto como condição fundamental para obter os níveis de produtividade e competitividade [...]”

A Educação é um campo de destaque quando pensamos em termos de disputa por poder. Assim, quão maior a influência nos direcionamentos dados para as políticas educacionais, entendemos maior a representação do poder para o direcionamento de projetos para homem, Estado e sociedade de forma geral. Os estudos e discussões sobre a regulação internacional das políticas nacionais para a Educação, ou sobre o seu modelo prescritivo de orientações no campo da Educação são relativamente novas, Oliveira (2005, p.754) menciona que são estudos recentes “em consequência do ciclo de reformas que muitos países conheceram nos seus sistemas educacionais, a partir dos anos de 1990”.

No ano de 1999 documentos internacionais, o *Educational change in Latin America and the Caribbean*⁵⁰ (Mudança educacional na América Latina e Caribe) e *Education sector strategy*⁵¹ (Educação setor estratégico) evidenciam o reconhecimento do Banco Mundial sobre o quão importante se apresentam as reformas educacionais para estes países, representando a possibilidade de consolidação dos direcionamentos liberais e, no mesmo sentido, contribuir para que de forma geral sejam estabelecidos cenários mais estáveis para as políticas.

A partir dos anos 1990 e a maior abertura para reformas em diversos segmentos da sociedade se intensificaram as discussões sobre as formas de gestão e financiamento da Educação. Do cenário encontrado nacionalmente, organizações internacionais como Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização Mundial de Comércio (OMC) e a Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) têm de estabelecido na política nacional com medidas que visam, de forma prescritiva, solucionar todos os problemas internos, e trazendo consigo seu próprio projeto político liberal. Oliveira (2005, p. 763) nos auxilia na discussão ao mencionar que estas medidas internacionais de regulação

surgem como supostas soluções técnicas e políticas para a resolução de problemas de ineficiência administrativa dos sistemas escolares ou da busca por racionalização dos recursos existentes para a ampliação do atendimento, vindo ainda acompanhadas da ideia de transparência (prestação de contas e demonstração de resultados) e de participação local. De uma maneira geral, têm acompanhado a tendência de retirar cada vez mais do Estado seu papel executor e transferir para a

⁵⁰ www.schwartzman.org.br/simon/pdf/elfuting.pdf

⁵¹ www.oidel.org/doc/Education/Education%20%20Sector%20Strategy%20World%20Bank%20.pdf

sociedade – esta muitas vezes traduzida de forma simplificada como o mercado – a responsabilidade pela gestão executora dos serviços, alterando a relação com o público atendido.

Em linhas gerais, ao pensarmos na atuação das agências internacionais nas políticas para a Educação nacional é preciso considerar que as propostas tendem à reprodução da lógica capitalista maximizando lucros e valorização do capital, reduzindo custos de produção, orientando as ações no campo da Educação de forma a atender as determinações do sistema econômico e utilizando das políticas e reformas na Educação como “um braço das reformas mais gerais do Estado na lógica neoliberal” (HADDAD, 2008, p.11).

Para Altmann (2002), as características principais ao se pensar nas prioridades e estratégias internacionais para atuação e direcionamento do sistema nacional de Educação se concentram nas reformas para a Educação Básica, descentralização da gestão educacional e maior abrangência das formas e instrumentos de avaliação e responsabilização dos sistemas escolares na busca de melhores resultados e qualidade da Educação. A atuação destas organizações têm dado o direcionamento das políticas educacionais com maior força nos países periféricos como uma estratégia de, através do campo limite da Educação, solucionar à crise estrutural do capitalismo.

Diante das características próprias de um curso de mestrado, em termos de tempo, limitações financeiras, escassez de recursos humanos, possibilidades de acesso às informações e demais fatores limitantes, assim como as características do resultado que se espera para a conclusão deste período de pesquisa, que a priori culmina na produção da dissertação, muito provável que os pesquisadores se vejam diante de um trabalho hercúleo que consiste em considerar o que passará a constar no texto “final⁵²”.

Como todo tipo de pesquisa, em uma vastidão de informações, autores, propostas teóricas, locais de fala, entre outros elementos que contribuem para nossa pesquisa, é necessário o exercício da leitura, do estudo, das reflexões, da seleção de informações e um recorte a partir da autonomia do pesquisador acerca daquilo que

⁵² Final em aspas por entender que a pesquisa não termina com a entrega de um texto. O que apresentamos ao final de um curso de pós-graduação representa uma síntese (pequena e parcial) das leituras, conversas, orientações, disciplinas, e outras formas de ampliação do conhecimento sobre o objeto em estudo que tivemos acesso, sendo dessa forma uma seleção dentro de um universo amplo de informações e de conhecimentos.

de fato constará em sua produção “final”, alinhado aos objetivos que se deseja alcançar com a pesquisa. Assim, ficam expostas até este momento de nosso trabalho, a partir da nossa proposta inicial, as características do trabalho docente que permitem a sua compreensão tanto quanto ao conceito em uma perspectiva humanizadora como no contexto da organização capitalista da sociedade.

A partir dos elementos apresentados até o momento, e retomando nosso primeiro objetivo para com esta pesquisa que consiste em “(i) estabelecer o conceito de trabalho docente, situado no campo do trabalho imaterial, e a concepção do trabalho docente no contexto do Capitalismo”, entendemos que o objetivo descrito foi atingido, pois o exposto permite compreender quem é o professor, qual a intencionalidade do seu trabalho, quais as características do resultado do seu trabalho e as mutações que esse profissional, seu produto e suas relações de trabalho vão sofrendo no sistema de produção capitalista.

O que podemos perceber neste primeiro momento do trabalho, e buscando atender ao primeiro objetivo desta pesquisa, é que há um distanciamento na compreensão de trabalho no sistema capitalista. Entre o trabalho docente concebido a partir dos escritos de Marx, o trabalho como atividade humana de interação e intervenção dialética do homem na natureza, e o trabalho docente no capitalismo, há mutações advindas das mudanças no modo de produção e da forma capitalista de organização da sociedade.

A condição da precarização representa um fenômeno que existe sob a condição de existência do capitalismo, e neste contexto se renova e se reconfigura a partir dos processos históricos da sociedade e do mundo do trabalho. Esse fenômeno possui seus alicerces na exploração do trabalhador e do seu trabalho assalariado, assim a precarização do trabalho é uma espécie de necessidade para que possa existir a exploração do trabalhador (NETO, 2014). O trabalho docente foi se modificando conforme foram as necessidades de cada período histórico e atrelado à necessidade dos detentores do poder para a manutenção da estrutura social e do próprio poder.

As mudanças que foram ocorrendo acerca do trabalho do professor acabaram por contribuir para a constituição da profissão, assim como para as condições em que se encontra. Entendemos que para refletir acerca das condições que se encontra a carreira docente em nosso tempo, faz-se importante considerar o processo histórico de desvalorização da profissão, do trabalho docente, e a pouca importância dada a

instrução emancipadora, universal e crítica. Pensamos ser difícil a existência do trabalho humanizador no contexto capitalista, mas não impossível, pois se concordássemos com essa impossibilidade estaríamos nos colocando em uma posição pessimista, ou seja, um determinismo pessimista acerca do trabalho docente.

Considerando que até mesmo no trabalho mais mecânico existe a possibilidade da atividade intelectual criadora. É impossível não acreditar, com um mínimo de otimismo, na possibilidade do trabalho docente humanizador, a atividade intelectual criadora, mesmo nas formas mais mecânicas em que o homem atua (GRAMSCI, 2001).

Na sequência de nossa pesquisa desejamos trazer para as reflexões as opções políticas que constituem o trabalho docente no Estado do Paraná e as políticas para a Educação, em especial para carreira docente, tendo como recorte o período de governo de Beto Richa (2011-2018). Iniciaremos com uma breve descrição histórica acerca das propostas políticas educacionais em nível federal dos últimos anos por entender que as continuidades e rupturas entre governos são fonte de informação para a análise e compreensão de momentos específicos a serem estudados.

É possível perceber, no próximo capítulo, a presença das organizações internacionais nas políticas para a Educação nacional, identificando características dessa atuação desde o governo Collor até Bolsonaro. Quando analisados os planos de governos e as propostas específicas para a Educação, percebemos as intenções de uma Educação que contribua para a força de trabalho, com o crescimento econômico "*La educación contribuye al crecimiento económico*", como afirma o próprio Banco Mundial (1995, p. 23), que abra espaço para as parcerias público privado na Educação, que conclame a maior participação dos municípios e das comunidades locais sob a égide de uma Educação Democrática (em decisões corriqueiras, vale lembrar).

Entre outras características, destacamos entender de que se trata do alinhamento das propostas de gestão da Educação brasileira aos desejos do liberalismo e atendimento aos interesses do sistema econômico, pois por mais que se "tente colocar uma roupagem social e humanitária nas políticas do Banco, o caráter destrutivo delas, sempre associadas às do FMI, é por demais evidente" (LEHER, 2005, p. 48).

3 EDUCAÇÃO BRASILEIRA A PARTIR DA DÉCADA DE 90 E IMPULSIONAMENTO DO NEOLIBERALISMO⁵³

*De tudo ficaram três coisas:
 A certeza de que estamos sempre a começar.
 A certeza de que é preciso continuar.
 A certeza de que podemos ser interrompidos antes de terminar.
 Por isso devemos:
 Fazer da interrupção um caminho novo.
 Da queda um passo de dança.
 Do medo uma escada.
 Do sonho uma ponte.
 Da procura um encontro.
 Fernando Sabino, 1995⁵⁴.*

Aos mais velhos é inevitável chegar o esquecimento, aos mais novos talvez as experiências vividas pelos professores nem cheguem a ser contada. Após as leituras que realizamos sobre o professor paranaense, sobre sua história de lutas e enfrentamentos político em busca de melhores condições de trabalho, a sensação de esgotamento aponta ao longe desejando fazer repousar sobre nós um certo pessimismo advindo das experiências históricas. Este sentimento que deseja se aproximar ocorre tanto com relação à carreira docente como à própria finalidade do trabalho do professor em sala de aula e a sua importância na humanização e emancipação dos indivíduos.

No entanto, é preciso estar atento à necessidade de manter viva a esperança em dias melhores, na possibilidade de conquistar melhores condições de trabalho, esperança na valorização da carreira docente, entre tantas outras pautas que contrariam a valorização do professor. Caso assim não fosse, seríamos tomado pelo julgo determinista de que não há o que ser feito, de que não há motivos para continuar a luta. Sabino (1995) fala em sua poesia sobre começar, sobre seguir, e adverte que na busca existe a possibilidade de sermos interrompidos – como os professores paranaenses já foram, basta olhar para a história – mas que a interrupção não nos

⁵³ Conforme Oliveira (2010b, p. 6) o “Neoliberalismo é uma expressão derivada de liberalismo, doutrina de política econômica fundada nos séculos XVIII e XIX que teve como orientação básica a não intervenção do Estado nas relações econômicas, garantindo total liberdade para que os grupos econômicos (proprietários dos meios de produção; burguesia, usando uma definição marxista) pudessem investir a seu modo os seus bens. Na perspectiva liberal, o Estado deixa de regular a relação entre empregador e trabalhador, entre patrão e empregado, entre burguesia e proletariado. Isso fatalmente conduz as relações de produção a uma situação de completa exploração da classe proprietária sobre a classe despossuída”.

⁵⁴ Poema “Depois de tudo” de Fernando Sabino (1995, p. 154). A obra compõe o livro “O Encontro Marcado”.

pare.

A busca dos professores paranaenses pelos seus direitos é de longa data, mais de uma vez tentaram interromper, barrar, cercear e calá-los. Exemplo disso foram os ataques aos saberes docente, ataques morais, físicos e financeiros que os professores do Paraná sofreram em momento distinto e que culminaram em enfrentamento físico⁵⁵. Em se tratando dos ataques aos saberes docente, impossível não trazer o destaque para o que o governo, não apenas paranaense, mas nacional, chamou de notório saber, ainda que a meta 15 do Plano Nacional de Educação fale em formação inicial nos cursos de Licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Ainda que a legislação que regulamente que a atividade docente seja exercida por profissionais com conhecimento dos conteúdos, a prática docente não é limitada a transmissão de conteúdo. O professor atua além conteúdo, trabalhando com diversos conhecimentos, formas de ensino e aprendizagem, didática, recursos didáticos e outros tantos saberes. Para tanto, o professor possui formação inicial e contínua, oferecida nos cursos de pedagogia e demais licenciaturas, que o capacitam constantemente ao longo de sua carreira para o bom exercício da profissão docente.

Sabino (1995) exorta a fazer das experiências difíceis força motriz, e o professor brasileiro tem feito isso muito bem. Falar sobre o professor nas políticas educacionais do Paraná exige um resgate histórico de difíceis experiências. É recordar momentos de luta e enfrentamento na busca pela valorização da carreira, melhores condições de trabalho, reconhecimento social depois de tantos ataques a sua imagem, mas esse revisitar histórico também é sobre crer na possibilidade de mudanças para a Educação e em dias melhores para a sociedade. No fazer-se professor não há espaços para silêncios – que são ensurdecadores –, apatia e conformismo, muito pelo contrário, do fazer-se professor resulta a possibilidade de pensar um amanhã diferente.

⁵⁵ Em referência aos enfrentamentos entre servidores e governo do Paraná ocorridos em 30 de agosto de 1988 e 29 de abril de 2015. Os dois episódios de violência contra os servidores ocorreram na Praça Nossa Senhora de Saete, em Curitiba. A cidade protagonizou cenas horríveis de violência física, cavalaria, bombas de gás, balas de borracha e outras formas de ataque do governo contra os servidores.

3.1 BRASIL: POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DA DÉCADA DE 90

*“Leis e normas são mudadas sempre que desagradam [...] setores privados, que na verdade controlam as políticas públicas.”
Romano, 2013⁵⁶.*

Para sustentar a discussão acerca das políticas educacionais no Paraná é preciso compreender que as decisões e opções políticas de um determinado ente federativo não acontecem apartadas de decisões maiores em nível de governo federal. Em alguma medida o que se percebe é que existe um movimento de reprodução em níveis diferente. Da mesma forma, as propostas políticas atuais representam um processo contínuo de aproximações e distanciamentos históricos, ou seja, aquilo que vem sendo construído ao longo da história precisa ser revisitado para que seja possível o entendimento de cenários mais atuais.

Pensar nos elementos que passam a fazer parte das políticas educacionais brasileira a partir dos anos 1990 é imprescindível para entender a precarização do trabalho docente. Ao incorporar as pautas neoliberais nas políticas educacionais, às regras do mercado econômico são incorporadas no cotidiano dos trabalhadores da Educação, estando entre essas regras exigências por produtivismo, qualidade total⁵⁷ – Saviani (2008) trata o termo “qualidade total” indicando práticas do Toyotismo que garantam resultados, eficiência e produtividade por meio da avaliação de alunos, escolas e professores –, salários atrelados ao cumprimento de metas, avaliações de desempenho muito mais punitiva do que educativa, segurança zero na manutenção dos empregos permitindo demissões, individualização do trabalho, entre outras.

Lembramos que as características apontadas nas ações dos governos que seguiram a partir dos anos 1990 estão imersas em um contexto macro de projeto de sociedade. Os projetos de governo que vão sendo desenhados neste momento, em articulação com as intenções neoliberais, pressionam o Estado acerca da solidez na

⁵⁶ Roberto Romano da Silva, paranaense de Jaguapitã, foi professor de Ética e Filosofia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (IFCH-UNICAMP), e por um longo tempo foi religioso da ordem Dominicana. Após se desligar da vida religiosa o filósofo e professor foi preso por agentes da Ditadura militar brasileira, onde teve contato com Ivo Lesbaupin e Frei Beto.

⁵⁷ Inicialmente fomentadas por programas de empresas privadas, o conceito de qualidade total na área da Educação pretende, conforme Fidalgo e Machado (1994, p. 67), a aplicação de práticas que possibilitem o “controle dos processos, a garantia da excelência da educação. Desta forma, gerência de qualidade total na educação significa controle total do processo de trabalho escolar (envolve tanto as relações de trabalho como as relações pedagógicas). Ganha força no contexto brasileiro no início dos anos 1990 ansiando pela introdução de controles de qualidade já aplicados no contexto empresarial à Educação.

garantia de um cenário político, jurídico e de força capaz de garantir campo fértil para a liberdade individual acima do coletivo, a propriedade privada, o livre mercado e circulação do dinheiro, entre outras características eximindo cada vez mais a intervenção do Estado (HARVEY, 2008).

Neste sentido, Harvey (2008) menciona que o neoliberalismo:

[...] propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. Além disso, se não existirem mercados (em áreas como a terra, a água, a instrução, o cuidado de saúde, a segurança social ou a poluição ambiental), estes devem ser criados, se necessário pela ação do Estado. Mas o Estado não deve aventurar-se além dessas tarefas. (p. 12-13).

No caso da Educação não é diferente e os governos passam a estabelecer suas ações a partir do direcionamento dado pelas agendas dos grandes grupos econômicos internacionais. Essa interferência externa resulta na internacionalização da Educação e das políticas educacionais. Tais orientações utilizam a Educação como uma estratégia para a reforma estrutural do Capitalismo contribuindo para a ampliação e fortalecimento do mercado e do setor privado, assim como para a formação de força produtiva para o mercado de trabalho.

Sobre essa atuação das agências internacionais no direcionamento das políticas dos países Libâneo (2016, p. 42) comenta:

A internacionalização das políticas educacionais é um movimento inserido no contexto da globalização, em que agências internacionais multilaterais de tipos monetário, comercial, financeiro e crédito formulam recomendações sobre políticas públicas para países emergentes ou em desenvolvimento. Essas recomendações incluem formas de regulação das políticas em decorrência de acordos de cooperação, principalmente nas áreas da saúde e da educação. [...] os organismos internacionais criaram estratégias ligadas à globalização da economia: empréstimos aos países emergentes para recuperar o crescimento econômico com atuação em políticas sociais, especialmente educação e saúde; transformação da educação em negócio a ser tratado pela lógica do consumo e da comercialização, abrindo-se espaço em âmbito global para a mercadorização da educação; e transferência de serviços como educação e saúde para a gestão do setor privado [...]. Ficando a educação escolar restrita a objetivos de solução de problemas sociais e econômicos e a critérios

do mercado, compromete-se seu papel em relação a suas finalidades prioritárias de ensinar conteúdos e promover o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos.

Essa concepção está alinhada ao que observamos na Teoria do Capital Humano⁵⁸, onde a Educação figura como elemento atrelado aos objetivos econômicos, sendo “[...] um investimento fundamental, socialmente produtivo e chave para o crescimento econômico, o desenvolvimento social e a redução da pobreza” (VIOR; CERRUTI, 2014, p.116). Dessa forma a Educação teria o objetivo de dar respostas à crise do capitalismo após a década de 70, pois ela passa a ser observada economicamente como uma mercadoria que pode ser explorada pelos grandes grupos e pela possibilidade de contribuição na formação de trabalhadores alinhados às novas exigências do mercado produtivo (MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2014).

Neste sentido, o que apresentamos a seguir são recortes pontuais que se destacam em diferentes governos, a partir de nossa leitura, desejando demonstrar cronologicamente opções políticas para a Educação brasileira a partir dos anos 1990 e seus sinais de respostas ao cumprimento da agenda econômica neoliberal e às pressões das agências internacionais para o cumprimento de metas estabelecidas em acordos internacionais cujo Brasil figura como signatário.

Dentro de um contexto amplo de leis, planos, propostas, intenções, falas, articulações políticas e afins, destacamos alguns elementos de cada período que entendemos permitir delinear o projeto de sociedade que cada governo se propõe a implantar, assim como seu alinhamento, ou não, com a estrutura da sociedade neoliberal.

3.1.1 Textos Constitucionais

*“Ninguém respeita a Constituição. Mas todos acreditam no futuro da nação.”
Manfredini, 1987.*

⁵⁸ Concepção teórica discutida por Theodore William Schultz (1902-1998, economista premiado com Nobel de Economia em 1976). Schultz observou o comportamento americano em que muitas pessoas investiam para a ampliação de sua formação e como esse movimento estava atrelado às transformações econômicas do país. Para o intelectual, “aperfeiçoar uma pessoa, moral e mentalmente, de maneira a torná-la suscetível de escolhas individuais e sociais, e capaz de agir em consonância; significa prepará-la para uma profissão, por meio de instrução sistemática” (SCHULTZ, 1973, p. 18) contribuindo para as transformações na Economia. Assim, ainda conforme o autor, “É humano porquanto se acha configurado no homem, e é capital porque é uma fonte de satisfações ou de futuros rendimentos, ou ambas as coisas. Onde os homens sejam livres, o capital humano não é um ativo negociável, no sentido de que possa ser vendido. Pode, sem dúvidas, ser adquirido, não como elemento de ativo, que se adquire no mercado, mas por intermédio de investimento no próprio indivíduo” (SCHULTZ, 1973, p. 53).

Desde o início dos anos 1930 as questões referentes à Educação nacional ganharam força, junto com a defesa da “modernização do Brasil e a montagem de um Estado nacional, centralizador, antiliberal e intervencionista” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p. 17), contando com o apoio de intelectuais e políticos da época. É possível destacar nessa época as reformas, feitas por vezes por meio de decretos, impulsionadas por Francisco de Campos, à frente do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Já é possível identificar, como escreve Shiroma; Moraes; Evangelista (2000), a utilização da lei como forma de gestão dos problemas da Educação nacional.

Em 1940, destacamos, ainda conforme Shiroma; Moraes; Evangelista (2000), as ações de Gustavo Capanema por meio das Leis Orgânicas do Ensino que ampliavam as propostas implementadas por Francisco de Campos, flexibilizando o que havia sido proposto até o momento e direcionando à União a responsabilidade de estabelecer diretrizes sobre a Educação nacional de forma geral.

Seguindo, o reconhecimento do valor do professor está presente na Constituição Federal desde os textos 1946 e 1967, ainda que de forma genérica. Em 1946 apresenta o ingresso por concurso (art. 168, IV), em 1967 de forma mais significativa menciona que o ingresso para os cargos iniciais e finais do magistério será feito mediante prova de habilitação, consistindo em concurso público de provas e títulos (art. 167, V) BRASIL, 1946; BRASIL, 1967). Assim, o texto constitucional de 1964 e 1967, embora sem muito detalhamento, registram a profissionalização dos professores, e um processo de seleção que considera a aplicação de testes para que fossem ocupadas as cátedras no ensino secundário e superior oficial, e no mesmo artigo garante do direito de cátedra do professor (BRASIL, 1964), elemento tão importante para a docência e atacado na atualidade por iniciativas como o projeto Escola Sem Partido.

No documento de 1988, a importância do professor é destacada por meio do termo valorização, trazendo no texto a necessidade de valorização dos profissionais do ensino e possibilitando discussões acerca de planos de carreira, do piso salarial profissional e ingresso por concurso de provas e títulos (art. 206, V) (BRASIL, 1988). Dessa forma, abre a discussão sobre a condição do professor ao tratar da necessidade dos planos de carreira, do piso salarial dos professores, do ingresso do professor no serviço público por meio de concurso de provas e títulos e da

necessidade de fixação de prazos para Estados e municípios elaborem suas propostas, ou as adequem, acerca dos planos de carreira. O art. 206 do documento apresenta então que:

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; [...] VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 1988).

Na década de 90 os princípios que figuram no texto constitucional compõe a legislação que versa sobre as bases da Educação brasileira, a lei nº 9394/96. O texto da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) coloca a valorização do professor⁵⁹ como um princípio a ser observado por meio do detalhamento de condições que devem ser garantidas aos professores. O texto apresenta:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VII - valorização do profissional da educação escolar; Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996).

As reformas educacionais propostas a partir dos anos 1990, nos diferentes governos que assumiram o poder, consideram os objetivos internacionais e a forte marcação acerca da necessidade de melhoria na qualidade da Educação e dos indicadores educacionais.

Assim como a palavra trabalho, que discutimos no capítulo anterior, a palavra qualidade também é polissêmica e a depender do contexto em que é empregada assume conotação diferente. Em razão das articulações entre o Estado e as agências

⁵⁹ O texto fala em seu art. 3º, inciso VII, da valorização dos profissionais da educação escolar. Pensar na valorização do professor ou considerar o conjunto dos profissionais da educação possui como centralidade das discussões os gastos com pessoal. Pensamos que os resultados que se obtêm na Educação resultem de um trabalho em conjunto, em que o professor conta com o apoio das equipes escolares para o desenvolvimento de suas atividades.

de financiamento internacional, tal como o Banco Mundial e seus pares, que impactam nos planos de governo, cabe mencionar quais características a palavra assume e que direcionam a busca pela qualidade na Educação.

Com base em documentos (orientações e recomendações) do Banco Mundial, os autores Dourado; Oliveira; Santos (2007, p. 7) mencionam acerca do conceito de qualidade:

A concepção de qualidade presente nos documentos do Banco volta-se, em geral, para a mensuração da eficiência e eficácia dos sistemas educativos, por meio, sobretudo, da medição dos processos de ensino e aprendizagem. Assim, os projetos propostos e financiados pelo Banco estão centrados na expansão do acesso, na busca da equidade e da eficiência interna e de uma dada concepção de qualidade [...] a melhoria da qualidade da educação efetivar-se-á por meio da criação de sistemas nacionais de avaliação da aprendizagem [...], sistemas de exame, administração educacional, assistência técnica e investigação [...], uso eficaz dos sistemas de controle e avaliação para a tomada de decisões no campo educativo.

Nestes debates acerca da melhoria da Educação e de seus resultados para a sociedade a figura do professor representa elemento importante, embora não redentor, para que os objetivos sejam atingidos. Dessa forma, a melhoria das condições de trabalho, remuneração adequada, investimento na formação inicial, formação continuada e o desenvolvimento profissional deveriam tomar a centralidade nos debates sobre as reformas. No entanto, estando as propostas de reforma inseridas no contexto capitalista de organização e produção da sociedade, não há como desconsiderar que estes elementos estejam norteando o que se propõe, forçando mutações no mundo do trabalho fazendo que o trabalho docente também se altere.

Estas mutações abrem espaços para que se intensifiquem novas características no mundo do trabalho, tais como trabalho individual, a flexibilização de leis, terceirizações, a venda da falsa ideia do trabalhador como empreendedor e dono do seu próprio negócio e a necessidade de pronta adaptação dos indivíduos às exigências advindas dessas mudanças (CORREIA; MATOS, 1999).

Considerando a alternância histórica de governos no poder, a figura do docente, sua carreira e trabalho também vão recebendo tratativas que se alternam, refletidas nas políticas educacionais que por vezes apresentam rupturas e em outras continuidades. Nos últimos anos o Brasil esteve sob a gestão de diferentes chefes de Estado, sendo estes os senhores Fernando Collor de Mello (1990-1992), Itamar

Franco (1992 após seu antecessor ter sofrido um processo de *impeachment*, governando apenas por dois anos, 1995), Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), a senhora Dilma Rousseff (2011-2014 e 2015 a 2016 tendo o mandato interrompido pelo golpe institucional ou golpe de estado⁶⁰), e os senhores Michel Temer (2016-2019, ocupou o cargo por meio de um mandato ilegítimo após a instauração do golpe institucional de 2016) e por fim Jair Messias Bolsonaro (2019-vigente).

3.1.2 Fernando Collor de Mello (1990-1992)

“[...] implantei quando Presidente da República, [...] oportunidades de formação técnica, esportiva, artística, além do atendimento médico e odontológico na própria escola.”
Collor, 2018.

Iniciamos por Fernando Collor de Mello (1990-1992) e a intensificação do neoliberalismo no Brasil a partir de 1990. Este movimento ocorre após a posse de Fernando Collor, se consolidando até o momento de certa estagnação com a posse de Itamar Franco. Posteriormente os ideais neoliberais são retomados e ganham nova aceleração na gestão presidida por Fernando Henrique Cardoso. As propostas políticas para a Educação, e em especial para o trabalho docente, também passam a ser orientadas de forma mais intensa para o alinhamento às pautas neoliberais (PALMA FILHO, 2005).

O governo de Fernando Collor, intensificando a presença dos ideais neoliberais, passa a adotar opções políticas caracterizadas pelo forte clientelismo, privatização como forma de política pública sob o argumento de liberdade econômica, caracterizado pela menor intervenção do Estado. Na mesma proposta eram observadas a tentativa de reduzir custos pela transferência ao capital privado das demandas do governo e a modernização de seus serviços e empresas – desobrigação do Estado (VELLOSO, 1992).

⁶⁰ Sobre a definição do que vem a ser considerado golpe de estado, utilizamos o trecho do professor Alvaro Bianchi que define da seguinte forma: “O golpe de estado não é um golpe no Estado ou contra o Estado. Seu protagonista se encontra no interior do próprio Estado, podendo ser, inclusive, o próprio governante. Os meios são excepcionais, ou seja, não são característicos do funcionamento regular das instituições políticas. Tais meios se caracterizam pela excepcionalidade dos procedimentos e dos recursos mobilizados. O fim é a mudança institucional, uma alteração radical da distribuição de poder entre as instituições políticas, podendo ou não haver a troca de governantes. Sinteticamente, golpe de estado é uma mudança institucional promovida sob a direção de uma fração do aparelho de Estado que utiliza para tal de medidas e recursos excepcionais que não fazem parte das regras usuais do jogo político.” (BIANCHI, 2016).

Este foi um período de governo com forte presença de políticos conservadores em sua constituição, inclusive na composição do Ministério da Educação. A pasta da Educação publiciza suas intenções para a Educação do Brasil por meio de alguns documentos, ainda que tenha sido um governo caracterizado, em alguma medida, por muitas propostas em termos de discurso e pouca ação. Dentre os documentos destacamos O Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) (1990) com o objetivo de concentrar esforços para a alfabetização de crianças, jovens e adultos, O Programa Setorial de Ação do Governo Collor na área de educação (1991-1995) cujo objetivo considerava a modernização tecnológica do Brasil e Brasil: um Projeto de Reconstrução Nacional (1991) tendo como objetivo a Reforma do Estado⁶¹, em especial a economia e considerando a Educação como elemento necessário para tornar a economia competitiva (YANAGUITA, 2011).

As ações deste governo para a Educação mostravam alinhamento de seus objetivos com as características neoliberais. Os grandes atores que exercem poder de voz nesse contexto, por promover a oferta dos recursos financeiros, possuem em suas bases estruturantes o neoliberalismo. Marrach (1996, p. 42-43) cita que os ideais neoliberais estão “na base das atividades do FMI, do Banco Mundial, dos grandes conglomerados e das corporações internacionais”.

Acerca da participação do Banco Mundial, no documento *Prioridades y Estratégias para la Educación* (1995), consta

A estratégia de cooperação do Banco no Brasil é de apoiar políticas de investimentos que encorajarão o crescimento econômico e o desenvolvimento social num contexto de estabilidade macroeconômica. **Níveis extremamente baixos de escolarização minam o potencial do Brasil para o crescimento econômico a longo prazo e parecem ser um fator que contribui para o alto grau de desigualdade de renda no Brasil, que ameaça a evolução de uma sociedade democrática.** Em todos os setores, nossa estratégia para o Brasil enfatiza melhoras na eficiência dos gastos públicos e, nos setores sociais, melhor escolha da população alvo e ampliação da prestação de serviços aos pobres (BANCO MUNDIAL, 1995, p.25, grifo nosso).

É possível perceber que para o Banco Mundial é estabelecida uma relação

⁶¹ É encaminhado ao Congresso Nacional no ano de 1995 o Projeto de Emenda Constitucional nº 173 tratando da Reforma do Estado brasileiro. A proposta apresentava significativa ausência do Estado nas questões sociais por meio da redução dos investimentos e amparos nas áreas sociais de forma direta, o que representava uma investida contra os direitos sociais postos na Constituição Federal de 1988. Cabe mencionar que não se trata da inexistência da atuação do Estado, mas a realização do público por meio de parcerias com o setor privado.

causal entre o desempenho da Educação de um país e os indicadores econômicos, ou seja, a Educação serve como veículo para que sejam efetivadas as agendas internacionais. Assim, o neoliberalismo reforça os ideais liberais, ganhando força entre os anos de 1980 e 1990 e tendo no governo de Fernando Collor de Mello seu impulsionamento no contexto brasileiro.

3.1.3 Itamar Franco (1992-1994)

*"I will not permit my government to be influenced by the markets."
Itamar Franco, 1992⁶².*

Com a posse de Itamar Franco (1992-1994), após o processo de *impeachment* do Fernando Collor (1992), o Brasil elabora com a coordenação do Ministério da Educação e acompanhando as discussões realizadas na conferência de Jomtien (Tailândia em 1990 promovido em conjunto pela A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD)) o Plano Decenal de Educação para Todos 1993-2003. Para as autoras Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 62), "com esse plano, o Brasil traçava as metas locais a partir do acordo firmado em Jomtien e acenava aos organismos multilaterais que o projeto educacional por eles prescrito seria aqui implementado".

O documento possuía o foco na Educação Básica, com maior destaque para o Ensino Fundamental e representava a intencionalidade do Brasil em se comprometer com os objetivos internacionais para a Educação. As orientações contidas no documento já direcionavam para o avanço e ampliação da gestão da Educação pelo setor privado, reforçando a ideia já mencionada acerca da descentralização como uma estratégia de gerenciamento mais eficaz, produtiva e possibilitando ânimo para as instituições privadas de Educação. A proposta do documento se incorporava aos "novos esquemas de gestão nas escolas públicas, concedendo-lhe autonomia financeira, administrativa e pedagógica" (YANAGUITA, 2011, p. 5).

Saviani (1999, p. 129) menciona que dentre os objetivos da proposta do plano estava "viabilizar o esforço integrado das três esferas de governo no enfrentamento dos problemas da educação, [no entanto] ele praticamente não saiu do papel,

⁶² "Eu não permitirei que meu governo seja influenciado pelos mercados" (tradução livre do autor), em entrevista ao jornal *The New York Times*.

limitando-se a orientar algumas ações na esfera federal”. Para o autor, a proposta em termos gerais comprometia-se “com o objetivo pragmático de atender a condições internacionais de obtenção de financiamento para a educação, em especial aquele de algum modo ligado ao Banco Mundial” (SAVIANI, 1999, p. 129).

Ainda no governo de Itamar Franco cabe mencionar o Pacto de Valorização do Magistério, que contou na época com Murilo Hingel⁶³ à frente do Ministro da Educação. A proposta versava sobre salário, profissionalização do magistério e melhorias na qualidade da Educação. Sobre o piso salarial o documento propunha o valor nacional de, no mínimo, R\$300,00 a partir de 1995, o que representa em termos de poder de compra no ano de 2021 aproximadamente R\$1.900,00⁶⁴. Conforme o Sindifisco (2021) seria necessário o valor de R\$627,00 para comprar o que se comprava com R\$100,00 em 1994. Deste período as discussões seguiram até 16 de julho de 2008 quando a proposta de um piso salarial para os professores foi sancionada por meio da Lei nº 11.738 trazendo o valor de R\$950,00.

Acerca da profissionalização do magistério como forma de valorização da carreira do professor, o documento entendia como ser o reconhecimento do papel do professor para a sociedade em termos de importância política, social, cultural e econômica representados em propostas de plano de carreira, do ingresso ao cargo por meio de concurso público, melhoria do salário tornando-o compatível com a profissão e a melhora nas condições de trabalho dos professores (BRASIL, 1994).

Em suma, este governo representou à possibilidade de diálogo com os setores diversos da Educação, não que isso o afastasse do alinhamento às agendas internacionais para a Educação que ficaram impressas nos documentos, pois mantinham-se nas propostas a consonância com a lógica internacional. Dentre os exemplos possíveis de mencionar, um deles é a orientação externa pela descentralização através da municipalização da Educação. No documento Expansão e Melhoria da Educação Especial nos Municípios Brasileiros, as propostas de parceria entre municípios e MEC evidenciavam a maior participação e responsabilidade dos

⁶³ No ingresso de Hingel para assumir o Ministério da Educação o presidente faz uma indicação técnica, e não apenas política como costumeiro. Murilo Hingel possuía formação em Geografia e História pela Faculdade de Filosofia e Letras (FAFILE) da Universidade Federal de Juiz de Fora, já havia lecionado e ocupado cargo de diretor em diversos institutos de Educação. Na cidade de Juiz de Fora era professor da Universidade Federal de Juiz de Fora, e havia ocupado o cargo de secretário municipal de Educação no período em que Itamar governou esta cidade (PADILHA, 2016).

⁶⁴ Aqui desejamos trazer ao leitor uma ideia do que representava a proposta inicial para o salário do professor, considerando o poder de compra hoje com a mesma proposta de salário da época.

municípios no atendimento à Educação Especial. O próprio Plano Decenal de Educação para Todos, que mencionamos anteriormente, nas palavras de Saviani (1999, p. 129) foi “formulado mais em função do objetivo pragmático de atender a condições internacionais de financiamento para a educação” do que de fato representar ações de fortalecimento do acesso universal à Educação Básica.

As propostas desta gestão talvez não tenham avançado em razão de fatores como o curto período de mandato, considerando em torno de dois anos que faltavam para findar ao assumir, a limitação de recursos financeiros, entre outros. Para a carreira docente, manutenção do ideário neoliberal e as pressões dos organismos multilaterais, não possibilitaram condições significativas que marcassem melhorias.

3.1.4 Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2003)

*“Se a pessoa não consegue produzir, coitada, vai ser professor.”
Fernando Henrique Cardoso, 2001⁶⁵.*

Na sequência assume Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2003) no ano de 1995. Como orientação para a política educacional desta gestão estava a proposta de arrecadação e repasse mínimos de recursos para as escolas, contemplando os objetivos internacionais estabelecidos (sugeridos) pelas agências internacionais de financiamento e o empresariado (FRANÇA, 2005).

Em 2001, por meio da Lei nº 10172, é aprovado neste governo o Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência para 10 anos (2001-2010). Uma somatória de fatores, como a justificativa da falta de previsão de custos e o caráter genérico das metas apresentadas pelo plano, foram se somando à falta de definição das competências do papel da União que resultou no pouco impacto do PNE 2001-2010 (WEBER, 2015). Embora a avaliação do resultado citada pelo autor, no texto do plano consta a consciência da importância da valorização do magistério, mencionando que “A melhoria da qualidade do ensino, que é um dos objetivos centrais do Plano Nacional de Educação, somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério” (BRASIL, p. 64).

Destacam-se no plano metas que abordam especificamente o professor da Educação Básica da rede pública e sua valorização, trazendo para os professores em

⁶⁵ FHC ao criticar uma greve de professores universitários menciona que cientistas que não conseguem produzir acabam se transformando em professores.

seu texto elementos como formação específica em nível superior, determinação para que 50% destes professores concluam pós-graduação durante o período de vigência do Plano e que a todos os professores, formação profissional que garanta o desenvolvimento do próprio professor, a formação continuada, jornada de trabalho que respeite o estudo/preparação das atividades e salário digno ajustado ao nível equivalente de formação tal como o de demais profissionais (BRASIL, 2001).

Um marco neste governo é a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9394/1966) que, de longa data, era discutida com o intuito de representar em termos de legislação a Educação Nacional. Neste governo intensificou-se a presença da disputa pela proposta de concepções de mundo, homem, sociedade, Estado e Educação.

A promulgação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação a exemplo do que ocorreu durante o processo Constituinte para a elaboração da nova Constituição Federal, não se deu sem embates e divergências entre, de um lado parlamentares que juntamente com algumas entidades educacionais privadas defendiam um projeto de LDB voltado para o privatismo e, de outro, associações da sociedade civil, com representantes no parlamento, reunidas em um movimento educacional que, ainda inspiradas nos ideais dos pioneiros, representavam um projeto de LDB que priorizasse definitivamente a escola pública. (BATISTA, 2002, p. 5).

Fica evidente que se tratava de uma disputa para marcar os contornos da legislação educacional, que embora coletiva, era composta pelos interesses de um grupo composto por entidades que concebiam uma educação pública, universal, gratuita e de qualidade visando um projeto de sociedade democrática e socialmente justa e de outro lado um grupo de orientação liberal e conservador com a defesa de um projeto de educacional neoliberal, aberta ao setor privado e que possibilitasse a flexibilização da legislação educacional para atender às demandas capitalistas.

Mencionado o governo FHC como palco de embates pelos destinos da Educação nacional, seguimos nossas reflexões. As propostas deste governo prezavam pela descentralização decisória e o gerenciamento mínimo por parte do Estado. Neste sentido seria necessário um novo desenho acerca da participação do governo federal na gestão da Educação e o fomento de novas parcerias entre Estado e sociedade, afastando do Ministério da Educação responsabilidades sobre execução e ação direta nos Estados e municípios, passando para estas instancias menores a responsabilidade na realização dos serviços educacionais (YANAGUITA, 2011).

Cabe mencionar, conforme Yanaguita (2011, p. 6), que para o atendimento dos

objetivos deste governo foram necessárias mudanças na legislação vigente na tentativa de que as inovações educacionais desejadas pudessem se realizar. A saber sobre as alterações em termos de legislação:

[...] alterações nos dispositivos da Constituição Federal de 1988 (CF/88), considerados obstáculos para uma gestão democrática do sistema educacional (EC nº 14/96, Lei 9.424/96 – criação e regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF); sanção de outra Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional que possibilitasse às instituições a criação de novos cursos, programas e modalidades (LDB promulgada setembro de 1996); estabelecimento de um Conselho Nacional de Educação menos burocrático; mudanças nas regulamentações de modo a garantir maior autonomia à escola; e ênfase na avaliação de resultados como forma de controle mais eficiente (SAEB, ENEM, ENC – Provão - e CAPES).

Frigotto e Ciavatta (2003, p. 103) mencionam que a gestão de Fernando Henrique “[...] se trata de um governo que conduziu as diferentes políticas de forma associada e subordinada aos organismos internacionais, gestores da mundialização do capital e dentro da ortodoxia da cartilha do credo neoliberal [...]”. Este período não representou avanços sentido à perspectiva de Educação crítica que possibilitasse aos indivíduos uma leitura consciente dos descompassos da sociedade.

Após a década de 90, a partir da implementação de reformas políticas sob forte influência das crises do capitalismo e por consequências as mudanças no modo de produção deste sistema, ocorreram algumas mudanças na Educação brasileira, em termos de reforma, alinhadas às perspectivas mundiais para a Educação – adequação a agendas globais do Capitalismo orientadas por agências internacionais como FMI, Banco Mundial grandes conglomerados e corporações internacionais.

Ao tratar da concepção de Educação, é possível perceber que para o Banco Mundial os aspectos relacionados à economia e pobreza passam essencialmente pela Educação. Nas palavras do Banco Mundial:

A educação, especialmente a educação básica (primária e secundária de primeiro ciclo), contribui para reduzir a pobreza, aumentar a produtividade dos pobres, reduzir a fecundidade e melhorar a saúde, e a dotar as pessoas das atitudes que necessitam para participar plenamente na economia e na sociedade. De modo mais geral, a educação contribui com o fortalecimento das instituições civis, criam uma capacidade nacional e promovem o bom governo, que são elementos essenciais para a implantação de políticas econômicas e sociais racionais (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 1-2) [...] a educação pode contribuir consideravelmente com a redução da pobreza. A educação confere habilidades, conhecimentos e atitudes que aumentam a produtividade do trabalho dos pobres [...]” (BANCO

MUNDIAL, 1995, p. 30).

Os objetivos internacionais para a Educação passam a influenciar as reformas políticas, inclusive as políticas para a Educação, deslocando os objetivos de uma Educação que buscava progressos técnicos e industriais (décadas de 1950, 1960 e 1970) para, alinhada a uma perspectiva neoliberal, focar na Educação Básica buscando adequação às exigências da reestruturação capitalista (OLIVEIRA, 2000), lembrando que nesse contexto de reestruturação o Estado deve ser mínimo, afastando-o de suas responsabilidades em termos do desenvolvimento dos serviços, transferindo o mesmo para o setor privado, ainda que pela oferta pública à população.

Nesta condição alguns autores discutem o conceito da Terceira Via, caracterizada pelo Estado deixando de ser o responsável pela execução direta dos serviços para atuar na promoção e regulação da oferta pelo setor privado. Peroni (2006, p. 14) explica que neste contexto “a responsabilidade pela execução das políticas sociais deve ser repassada para a sociedade: para os neoliberais através da privatização (mercado), e para a Terceira Via pelo público não-estatal (sem fins lucrativos)”. Dessa forma a Terceira Via representaria uma possibilidade de relações de interação onde as atividades realizadas até então pelo Estado ficariam a cargo do mercado, ou seja, do setor privado.

3.1.5 Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Rousseff (2003-2016/Golpe de Estado)

“A educação permite ao ser humano tomar consciência de si mesmo, de que é um cidadão com capacidade de lutar por seus direitos”.
Lula, 2020.

“Nosso lema será: Brasil, pátria educadora [...] significa universalizar o acesso a um ensino de qualidade em todos os níveis”.
Dilma, 2015.

No momento seguinte Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) assume o poder e posteriormente Dilma Rousseff (2003-2016), este foi um período de 13 anos em que houve a alternância do(a) chefe de Estado, porém mantendo-se o projeto de sociedade defendido pelo Partido dos Trabalhadores. Com a vitória do partido também existia a possibilidade de significativas mudanças para as propostas políticas do país, considerando que este novo cenário deslocava o poder da gestão do país para grupos

de Esquerda⁶⁶.

No entanto, o Partido dos Trabalhadores também não conseguiu efetivamente realizar as reformas tão esperadas para o país, tendo uma postura muito mais de continuidade no que já vinha sendo desenhado como projeto de sociedade por Fernando Collor de Mello e por Fernando Henrique Cardoso, do que de fato uma ruptura.

Filho (2017, p. 22) menciona que

Durante a campanha eleitoral Lula reafirmou muitos dos compromissos históricos do PT, em especial com a retomada do crescimento econômico, com a criação de empregos e com a implementação das mudanças necessárias para construção de um outro modelo de desenvolvimento, baseado no dinamismo econômico e na justiça social. [...] No entanto, a política econômica e a agenda de reformas estruturais [...] implementadas pelo seu governo, [...], são de continuidade em relação aos Governos Collor e FHC — e não de mudança de rumo.

Para a Educação, este novo momento significava a esperança de mudanças e a ampliação da atuação do Estado na busca pela qualidade e maior oferta em todas as etapas da Educação. A ascensão do Partido dos Trabalhadores ao governo, embora representasse a possibilidade de avanços, não conseguiu fazer grandes mudanças estruturais na sociedade.

Exemplo disso que mencionamos pode ser observado através da criação de programas como o Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNE), que mantém medidas neoliberais de antecessores atendendo aos interesses dos grupos privados por meio da substituição das dívidas de instituições educacionais privadas em bolsas de estudo para a população de menor renda.

Nossa afirmação, no entanto, não anula a existência de alguns avanços, tais

⁶⁶ A utilização dos termos Direita e Esquerda associa posicionamentos políticos que representam grupos da sociedade e suas ideologias, sendo para os primeiros a importância da manutenção da ordem e o bem individual e para o segundo a possibilidade de mudanças sociais que contribuam para o bem comum. Conforme Mangerona (2011, p. 69), a utilização dos termos “[...] esquerda-direita nasce durante a Revolução Francesa. Na sequência de um forte descontentamento social e na tentativa da edificação de uma nova sociedade, Luís XVI permite, em 1789, a Assembleia nacional Constituinte com a representação de todas as classes sociais. Na presidência do «hemiciclo», o Rei colocou à sua esquerda os que se opunham ao seu veto legislativo; à direita sentaram-se os apoiantes da continuação do poder monárquico e do veto do Rei. À esquerda estavam os que queriam a mudança; à direita os defensores da velha ordem e da tradição. Esta organização topográfica das várias posições políticas proporcionou, até aos dias de hoje, um novo paradigma da organização política. Do posicionamento por comparação, da defesa das peculiaridades de cada classe social, nascem novas orientações políticas, sociais e econômicas que resultam no nascimento de várias ideologias”.

como o FUNDEB e sua ampliação de abrangência, a construção de universidades públicas deixando “173 Campus universitários e 360 institutos federais” (FRIGOTTO, 2010, p.13), assim como a ampliação da atenção educacional para grupos como os indígenas, jovens e adultos e a atenção para a Educação da população afrodescendente. Aos professores, mesmo que com valores base irrisórios, a aprovação do piso nacional para os professores da Educação básica representou importante conquista juntamente com as propostas de valorização do professor que estão contidas no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE) (FRIGOTTO, 2010).

A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) por meio da aprovação da Emenda Constitucional nº 53/2006 substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) criado no governo de Fernando Henrique Cardoso que vigorou de 1997 a 2006. O fundo pretendia contribuir para a valorização dos profissionais da educação incluindo demais profissionais de suporte à docência (BRASIL, 2007).

Na mesma gestão do governo do Partido dos Trabalhadores é aprovado pela presidenta Dilma Rousseff o Plano Nacional de Educação (PNE), por meio da lei nº13.005/2014. No plano elaborado para vigorar entre os anos de 2014-2024 algumas das metas estão diretamente relacionadas à valorização dos professores. Os principais destaques do plano, com relação aos professores, apontam investimentos na formação inicial ou continuada e a efetivação de planos de carreira. Estas metas posteriormente se desdobram em orientações acerca das estratégias para que os objetivos sejam atingidos. Destacamos a partir do PNE 2014-2024 as metas que entendemos versar de forma enfática sobre valorização do professor:

Meta 13: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores. Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores. Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos

professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. Meta 17: valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE. Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal (BRASIL, 2014, p. 225-312).

Em um primeiro momento nos parecem animadoras as leituras sobre as propostas deste governo para as políticas de forma geral. No entanto o histórico de rupturas entre governos já nos mostraram a dificuldade para que propostas em nível de intenção política de fato representem avanços e melhorias efetivas no cotidiano da sociedade. As mudanças nas estruturas da sociedade, assim como as almejadas reformas que se acreditava com o governo de Lula e Dilma que não se efetivaram.

Com relação à Educação, muito desse resultado deve-se à tentativa do governo em atender ao setor privado sem um posicionamento mais incisivo que demarcasse a opção pelos menos favorecidos por meio de investimentos na própria estrutura do Estado e sua ampliação. Saviani (2010) menciona que, embora existam avanços nos investimentos federais na oferta da Educação,

[...] por outro lado deu-se continuidade ao estímulo à iniciativa privada que acelerou o processo de expansão de vagas e de instituições recebendo alento adicional com o Programa “Universidade para todos”, o PROUNI, um programa destinado à compra de vagas em instituições superiores privadas, o que veio a calhar diante do problema de vagas ociosas enfrentado por várias dessas instituições. (SAVIANI, 2010, p. 14).

Frigotto (2010) menciona que a tentativa de aproximar os interesses capitalistas de poucos às necessidades de uma grande parcela da população pobre e desvalida implicou em uma das principais falhas deste governo. Cita o autor que essa gestão atuou na tentativa de combater as desigualdades sociais, que tanto distanciam o povo brasileiro, “dentro da ordem de uma sociedade capitalista onde sua classe dominante é das mais violentas e despóticas do mundo” (FRIGOTTO, 2010, p. 6).

Não há como negar as semelhanças entre o governo do Partido dos trabalhadores e a gestão anterior. Ainda que suas ações tenham sido importantes

para grande parte da população, por conta de ampliar o atendimento das políticas sociais e educacionais, os interesses do capital não chegou a ser afetado por mudanças estruturais da sociedade, preservando uma lógica competitiva, individualista e devastadora.

3.1.6 Michel Temer (2016-2019/Golpe de Estado que segue até os dias atuais)

*“Aos homens e mulheres que como eu escolheram ser professor, presto minha homenagem e reafirmo meu compromisso com a Educação.”
Temer, 2017.*

No ano de 2016 o governo petista sofre um processo de *impeachment*, o que entendemos por golpe de estado. Tal articulação política leva a então presidenta Dilma Rousseff ao afastamento do cargo que passa a ser ocupado por seu vice Michel Temer (2016-2019). Este novo governo promove articulações na tentativa de realizar reformas em diversas áreas da sociedade e para a Educação não é diferente. É possível iniciar dando destaque ao documento intitulado de Uma ponte para o futuro, publicado em outubro de 2015 pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), caracterizado pelo próprio partido como sendo uma proposta cunhada para desenvolver o Brasil, retirando-o da crise pela qual passava.

O momento político e social em que se instaura o golpe e ascensão de Michel Temer é caracterizado por divisões políticas e ideológicas de grupos que desejam expressas suas concepções de sociedade, homem, Estado, economia, mercado e outras, seja para coisa pública ou privada. Pela proposta contida no documento mencionado acima, evidencia-se a tentativa da manutenção dos cortes sociais, ampliação da atuação privada por meio da entrega de atividades do Estado a privatização e o fortalecimento de um neoliberalismo de terceira via gestado antes mesmo do governo Lula e Dilma, mas nutrido também neste período.

Nos auxiliam a reflexão Ruiz e Bufalo (2017, p. 52) ao mencionar:

[...] é possível entender que o governo do PT, também no que se refere à gestão da Presidente Dilma, continuou conivente com a perspectiva da Terceira Via, ou ao menos, mostrou-se aliado a ela. Este governo reforçou o princípio das parcerias, da publicização, das terceirizações, dando continuidade a muitas destas propostas.

Em “Uma ponte para o futuro” se evitou um posicionamento de classe, tentando ser um documento destinado à nação, ao povo brasileiro e trazendo a solução para o

desequilíbrio nacional. O documento se expressa quase como uma salvação para toda a sociedade brasileira, sendo uma proposta com o objetivo de

[...] preservar a economia brasileira e tornar viável o seu desenvolvimento, devolvendo ao Estado a capacidade de executar políticas sociais que combatam efetivamente a pobreza e criem oportunidades para todos. Em busca deste horizonte nós nos propomos a buscar a união dos brasileiros de boa vontade. O país clama por pacificação, pois o aprofundamento das divisões e a disseminação do ódio e dos ressentimentos estão inviabilizando os consensos políticos sem os quais nossas crises se tornarão cada vez maiores. Todas as iniciativas aqui expostas constituem uma necessidade, e quase um consenso, no país. [...] Nesta hora da verdade, em que o que está em jogo é nada menos que o futuro da nação, impõe-se a formação de uma maioria política, mesmo que transitória ou circunstancial, capaz, de num prazo curto, produzir todas estas decisões na sociedade e no Congresso Nacional. Não temos outro caminho a não ser procurar o entendimento e a cooperação. A nação já mostrou que é capaz de enfrentar e vencer grandes desafios. Vamos submetê-la a um novo e decisivo teste. O sistema político brasileiro deve isso à nossa imensa população (BRASIL, 2015, p. 02).

Em suma, o documento pretende criar o senso de que é a salvação do país e a superação de um período desastroso que o antecedeu. Representa a tentativa de desvinculação das receitas com as políticas públicas do Estado e a solidificação das características do governo Temer, embasadas na ideia do crescimento econômico da nação, maior eficiência e eficácia na tratativa dos recursos naturais do Brasil, ampliação e concessões para a atuação da iniciativa privada.

Este período de governo, especificamente ao tratar do professor as propostas do governo divergem da perspectiva da valorização do professor postas na Constituição de 1988 e no Plano Nacional de Educação (PNE) vigente por meio da Lei nº 13.005 de 2014.

Dentre as principais discussões sobre reformas pretendidas pelo governo Temer e que impactam diretamente na carreira docente estão a lei que versa sobre as terceirizações, a reforma trabalhista e a revisão do sistema previdenciário, sendo a última aprovada apenas no governo seguinte. Quaisquer avanços obtidos ao longo das lutas históricas pela valorização da profissão dos professores, no contexto desse governo, passa a estar sob ataque.

Soma-se ao impacto das reformas a decisão do governo em propor o congelamento dos investimentos públicos propostos pela Emenda Constitucional (PEC) 55/2016. A PEC aprovada no congresso interfere inclusive em investimentos necessários para o cumprimento de metas estabelecidas no PNE Lei nº 13.005 de

2014, de impacto direto na valorização da carreira do professor. Os impactos desta PEC não recaem apenas aos professores, mas para toda a população que depende dos serviços públicos e em especial os menos favorecidos, assim como as áreas da Educação e Saúde.

Na avaliação da presidenta do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), Maria Izabel Azevedo Noronha⁶⁷, as medidas do governo Temer representarão um futuro comprometido para a população, assim como para os professores, uma vez que impede que sejam investidos recursos na Educação e inviabiliza que os compromissos firmados para a melhoria da qualidade educacional e da carreira do professor estabelecidas no PNE sejam efetivadas. Para a presidenta:

A aprovação no Congresso Nacional da PEC 55/2016, que se tornou a Emenda Constitucional 95, foi um verdadeiro atentado contra o futuro da nação brasileira e sua implementação significará um enorme atraso para a educação, comprometendo o futuro da nossa juventude. Ao congelar os investimentos públicos nos patamares de 2016, a EC 95 inviabiliza a concretização das metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE) (NORONHA, 2017, n.p.).

Na medida que o país cresce também seus gastos devem crescer, ignorar esse movimento congelando os gastos públicos e impedindo os investimentos é um retrocesso que menospreza a responsabilidade do governo para com seu povo, e na mesma medida impede o crescimento do país. É contraditório que as políticas – inclusive considerando os interesses internacionais – depositem na Educação uma grande parcela de responsabilidade para que suas metas para a Economia sejam atingidas e inversamente sejam tomadas medidas que impeçam investimentos.

O governo golpista de Michel Temer vem destruindo uma a uma as conquistas educacionais dos educadores, estudantes movimentos, sociedade civil organizada e de toda a população, obtidas com mobilização e diálogo ao longo de 13 anos, a partir de 2003. Cancelou a destinação de verbas dos royalties do petróleo para a educação e saúde, nomeou para o Conselho Nacional de Educação uma maioria de Conselheiros que representam interesses privados no setor, inviabilizou ou extinguiu programas como o PRONATEC, Ciência sem Fronteiras, FIES, REUNI, PROUNI e tantos outros. Hoje, existe uma situação de incertezas crescentes. As escolas técnicas e as universidades federais sentem diretamente os efeitos do descompromisso com a educação pública e, nos estados, governos alinhados com os golpistas aceleram o processo de sucateamento das escolas públicas e desvalorização dos profissionais que nelas trabalham (NORONHA, 2017, n.p.).

⁶⁷ Em entrevista à coluna Opinião da revista CartaCapital (<https://www.cartacapital.com.br>, 2017)

Importa mencionar que neste governo também houve a forte discussão acerca da Reforma do Ensino Médio, também de impacto direto na carreira docente. A proposta falaciosamente admitia a necessidade de garantir o direito de escolha dos estudantes em relação às disciplinas a serem cursadas. Um elemento importante e que contribui para a desvalorização e precarização do trabalhador docente que a reforma contempla diz respeito à inserção de profissionais sem formação nas licenciaturas e/ou formação para a docência por meio da presença dos profissionais de notório saber. A condição proposta prevê que profissionais com notório saber possam ministrar aulas de conteúdos de áreas afins à sua formação, sem a necessidade de serem reconhecidamente professores (BRASIL, 2017).

Essas medidas do governo trazem elementos que permitem traçar um espectro assustador que passará a rondar a sociedade brasileira. Em especial a proposta de reforma do Ensino Médio reafirma uma opção elitista para a Educação brasileira que pretende a oferta dos conteúdos essenciais para a formação de mão-de-obra aos filhos da classe trabalhadora e evidencia não existir uma preocupação para a formação humanizadora, emancipadora e crítica dos indivíduos.

Lembramos que as exposições feitas neste trabalho apresentando o alinhamento das políticas educacionais dos diversos governos, desde os anos 1990, contribuem para o entendimento de que esta condição traçada intencionalmente para a Educação brasileira não se trata de um projeto exclusivo do governo bolsonarista, pois como percebemos refletem um processo de longa data alinhado ao neoliberalismo. Não podemos identificar rupturas, mesmo no governo do Partido dos Trabalhadores, uma vez que ações pontuais não possuem a força necessária para romper com forças ideológicas de modo a instaurar um processo sólido de mudança na sociedade.

3.1.7 Jair Messias Bolsonaro (2019-vigente – sucessão do Golpe de 2016)

“Não vou entrar em detalhes, mas o Estado foi muito inchado. Não estou dizendo que não precisa de professor, mas o excesso atrapalha”.
Bolsonaro, 2021.

Por fim, chegamos ao governo atual com Jair Messias Bolsonaro (2019-vigente). Observar as políticas educacionais brasileiras neste momento é realizar um

exercício a partir da história de tempo presente⁶⁸. Partido da análise das decisões que estão tomadas por este governo nos arriscamos em algumas reflexões acerca do que este período poderá representar futuramente para a sociedade.

O governo Bolsonaro tem tomado decisões pouco atreladas à realidade das escolas e ao trabalho do professor. Nas relações mantidas com o professorado é possível observar uma postura de ataque e demonização da figura do professor. Os professores estão sofrendo ataques por parte de pais e comunidade, quando não do próprio governo ao incentivar a filmagem de professores sob a alegação de serem transgressores, uma espécie de “Caça às Bruxas” na Educação.

Não sem uma estratégia, as ações deste governo são arquitetadas de forma a colocar os investimentos em Ciência e Educação a serviço do próprio governo, inclusive com cortes nas pesquisas da área de Humanas e investimentos em áreas que segundo o governo gerem retorno imediato, como as Ciências Exatas. Conforme Bolsonaro⁶⁹ (2019) em sua rede social oficial,

O Ministro da Educação @abrahamWeinT estuda descentralizar investimento em faculdades de filosofia e sociologia (humanas). Alunos já matriculados não serão afetados. O objetivo é focar em áreas que gerem retorno imediato ao contribuinte, como: veterinária, engenharia e medicina. [...] A função do governo é respeitar o dinheiro do contribuinte, ensinando para os jovens a leitura, escrita e a fazer conta e depois um ofício que gere renda para a pessoa e bem-estar para a família, que melhore a sociedade em sua volta (BOLSONARO, 2019).

A cúpula governista ligada à Educação, inclusive através dos ministros da Educação, impossível mencionar apenas um, pois neste governo a rotatividade no ministério da Educação é grande – em um momento ou outro se pronunciaram em favor de uma Educação celetista, elitizada, de acesso para poucos, principalmente no ensino superior e para as classes trabalhadoras a oferta de cursos técnicos.

A Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) realizou um estudo intitulado de “A Política Brasileira de CT&I e as manifestações da SBPC” (Ciência, Tecnologia e Inovação), com uma análise das políticas para a ciência que estão sendo

⁶⁸ Para o historiador Henry Rousso, história de tempo presente, ou mesmo história contemporânea, é “uma História (...) na qual o historiador investiga um tempo que é o seu próprio tempo com testemunhas vivas e com uma memória que pode ser a sua. A partir de uma compreensão sobre uma época que não é simplesmente a compreensão de um passado distante, mas uma compreensão que vem de uma experiência da qual ele participa como todos os outros indivíduos” (ROUSSO, 2009, p. 3).

⁶⁹ Manifestação em sua conta oficial na rede social Twitter, em <https://twitter.com/jairbolsonaro/status/1121713997156425729>.

adotadas no País. O relatório destaca elementos que corroboram o que mencionamos acima, as ações deste governo são intencionais, relevando uma estratégia para o desmonte da Educação e ciência, oferecendo para poucos um ensino superior e relegando a grande massa da população conhecimentos essenciais para o mercado de trabalho. Aponta o relatório

O relatório demonstra o profundo estrangulamento financeiro pelo qual a ciência brasileira vem passando, especialmente a partir de 2015. Estamos vivendo um momento de desmonte do sistema nacional de ciência e tecnologia (SNCT) brasileiro. Os casos mais críticos estão no eixo do fomento à pesquisa, com a redução de recursos para a Capes e CNPq e o enorme bloqueio de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT), atingindo cerca de 90% deles, hoje colocados em uma Reserva de Contingência. [...] Esse cenário desastroso impõe graves consequências para o desenvolvimento social e econômico do País. É urgente retomarmos a trajetória ascendente de financiamento da ciência no Brasil, mesmo porque CT&I é essencial para a superação da crise econômica pela qual o país passa (SBPC, 2019, p. 03).

O governo de Bolsonaro se mostra autoritário, atacando professores, intelectuais, métodos, materiais didáticos e, inclusive, o próprio registro da História ao colocar fatos da História da humanidade e do Brasil em dúvida, como se os relatos da história não representassem a verdade dos ocorridos. A sinalização de uma gestão que pretenda priorizar a valorização da carreira do professor está muito distante do que temos observado, pois

O Governo Bolsonaro, que aprofunda o projeto do Golpe de Estado de 2016 e expressa uma dinâmica particular de regressão política inaugurada com o mesmo, agrega elementos particulares na pauta neoliberal para a educação por meio da sua política [...] para a educação (LOBO, 2019, p. 3).

Políticos têm fomentado propostas para a criação de leis alinhadas ao Movimento Escola Sem Partido (MESP), atacam intelectuais como Paulo Freire que possui destaque e contribuição para a Educação brasileira, esvaziam a Educação transformadora por meio da Reforma do Ensino, promovem a adesão da população à educação domiciliar, fomentam o Ensino a Distância (EaD) sob o argumento de acesso quando na realidade desejam reduzir os investimentos, militarização das escolas, entre outras mazelas que já é possível destacar deste governo em curso (CRUZ; BORGES; FILHO, 2019).

Têm caracterizado este governo a falta de coesão na construção de estratégias para as políticas educacionais em âmbito nacional e a ausência de uma coordenação,

nem mesmo o Ministério da Educação possui protagonismo nacional capaz de unir forças, confirmando esse fato é possível citar as trocas de ministros e secretários em curto período (CRUZ; BORGES; FILHO, 2019).

Em termos de financiamento da Educação nacional, no ano de 2019 o governo Bolsonaro também se caracterizou por uma política de austeridade efetivada no corte de verbas para a Educação Básica e programas educacionais que ultrapassou mais de 2,5 bilhões. Somam-se os demais níveis onde os cortes foram em torno de 900 milhões nos Institutos Federais, 819 milhões contingenciados do financiamento de programas de pós-graduação, congelamento e corte de bolsas de pesquisa (7.590) (LOBO, 2019). Assim, com Bolsonaro são intensificadas as agendas neoliberais e fortalecido o conservadorismo, apoiando as reformas, como a da previdência, e a entrega da coisa pública ao setor privado por meio de privatizações (DOURADO, 2019).

3.2 PARANÁ: O POSICIONAMENTO DA GESTÃO BETO RICHA (2011-2018) NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DO PLANO DE GOVERNO

*A educação sempre foi nossa prioridade absoluta. O conhecimento é o maior patrimônio que alguém pode ter, ninguém rouba e ninguém tira. [...] Nós ampliamos em 108% os investimentos em Educação nos sete anos do meu governo⁷⁰. Na educação, avançamos com a valorização dos professores e profissionais que atuam na área⁷¹.
Beto Richa, 2018.*

*Ao desprezar os reclamos populares e utilizar aparatos de repressão policial militar contra servidores do Estado, o governo Richa expôs o que é visceral no Estado neoliberal: o ódio de classe contra os trabalhadores públicos. [...] É importante salientar que, nas condições históricas do capitalismo neoliberal hegemônico no plano mundial, os trabalhadores públicos são os inimigos públicos número um da ordem burguesa, tendo em vista que eles enfrentam, de forma direta e contundente, a lógica da restrição orçamentária imposta pela financeirização do orçamento público. [...] Ao reagirem à altura, construindo ações de massa contra a predação neoliberal do governo Beto Richa, a reação autocrática do governo e seus aliados na Assembleia Legislativa foi efetivamente contundente.
Alves, 2016⁷².*

⁷⁰ Fala de Carlos Alberto Richa, na condição de ex-governador e candidato ao Senado, em encontro com professores e dirigentes do Sindicato das Escolas Particulares do Paraná (SINEPE/PR).

⁷¹ Fala de Carlos Alberto Richa na cerimônia de transmissão do cargo de governador para a vice-governadora Cida Borghetti, no Palácio Iguazu em 06 de abril de 2018.

⁷² Professor Giovanni Alves sobre o massacre ocorrido em 2015 na cidade de Curitiba, ocasião em que os servidores públicos [entre estes uma participação expressiva de professores] foram atacados pelo governo Beto Richa utilizando o aparato policial militar do Estado.

Após o início do movimento de Reforma do Estado brasileiro, na década de 90, somado aos que abordamos acerca do impulsionamento do Neoliberalismo no Brasil, o que se observou nos anos seguintes foram modelos de gestão que visavam, por meio de suas políticas de governo, reduzir ao máximo a atuação do Estado. Esse posicionamento representou um ataque aos direitos sociais amparados na Constituição Federal de 1988. Para o governo da época, assim como os sucessores, a forma que vinha sendo adotada por décadas para o gerenciamento do país, por meio da intervenção do Estado na economia e a ampla atuação na área social contribuía para a crise econômica mundial.

No Paraná não foi diferente, a gestão do governador Beto Richa⁷³ foi marcada por uma perspectiva de gestão com base no neoliberalismo e com tratativas mercadológicas para a Educação, tendo a gestão uma postura de governo alinhada às orientações e recomendações advindas do Banco Mundial e seus pares, tanto para o plano das propostas formais como na efetivação real das intenções de governo. Dessa forma o Estado deposita na Educação, juntamente com os protagonistas das políticas internacionais, a responsabilidade pela salvação da crise econômica global.

Como candidato ao governo do Paraná, Beto Richa apresentou em 2010 e 2014 (considerando a gestão de 2011 e 2015) os planos de governo⁷⁴ intitulados respectivamente de “Saber ouvir. Saber Fazer. Novas ideias para um novo Paraná.” e “Paraná que acredita. Plano de Metas 2015-2018 – Beto Richa”. O segundo documento destaca ser uma continuidade do plano de 2010, “Este Plano de Metas 2015-2018 dá continuidade e aperfeiçoa aquele que foi aprovado pelos paranaenses nas eleições de 2010” (PARANÁ, 2015, p. 3).

Assim como no governo Lerner, o período Richa seguiu as políticas de transferências de recursos público para o setor privado por meio de propostas neoliberais que atendiam a lógica e modelo mercantilista para a Educação (MENDES, 2008; SOUZA, 2013). Esta forma de gestão da Educação alinhada ao Banco Mundial

⁷³ Beto Richa, foi eleito no ano de 2010, assumindo o mandato em 1 de janeiro de 2011 com filiação ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Iniciou sua vida política em 1992 disputando uma vaga para a Câmara de Vereadores de Curitiba, no entanto apenas em 1994 efetivamente assume um cargo político como deputado. Beto Richa já estava envolvido com a vida política de certa maneira em razão da própria família, pois o pai, José Richa, já estava na vida pública.

⁷⁴ Os planos de governo estaduais, considerando o que diz respeito à valorização do professor, devem observar os elementos que constituem a proposta para a valorização do magistério apresentada em nível federal, observando a formação, o domínio dos conhecimentos e métodos pedagógicos que promovam a aprendizagem; educação continuada; jornada de trabalho que inclua o tempo necessário para as atividades complementares; salário condigno com o nível de formação (BRASIL, 2014b).

e seus pares se caracteriza pelo foco na mensuração de resultados, por meio de avaliações de larga escala a exemplo da Prova Brasil, a Prova Paraná e outras formas de avaliação que buscam elevar os indicadores externos que estampam a qualidade da Educação estadual e nacional (MENDES; HORN; REZENDE; 2020).

Sobre a prova Paraná, a justificativa da gestão para o desenvolvimento do instrumentou pautou-se em

Conhecer os problemas e as deficiências do ensino é fundamental para que se orientem novas políticas governamentais na busca constante da melhoria do ensino, um papel central e estratégico de monitoramento do sistema educacional que possibilita um aporte de informações que podem subsidiar o aperfeiçoamento de programas e projetos, com novas intervenções para a promoção da equidade e sua efetivação (PARANÁ, 2011, p. 5).

Neste formato de gestão percebe-se a identidade alinhada à lógica de mercado, classificando as escolas em melhores e piores “trazendo uma conotação de qual seria a melhor para o cliente, fator que atende a ordem mercadológica presente na sociedade atual” e esperada pelas agências internacionais (RUBIM, 2018, p. 66).

Oliveira (2012, p. 11) nos auxilia na discussão observando que,

Com o retorno do PSDB e a sua política neoliberal, pode-se observar relativas mudanças frente à educação. [...] o atual governo retomou as alianças com o Banco Mundial (BIRD) na justificativa de —melhorar a qualidade da educação. O método a ser utilizado para verificar qual a qualidade de ensino que os estudantes estão recebendo será feito por vias de uma prova das disciplinas de Português e Matemática.

O governo do estado fortaleceu as práticas de monitoramento e avaliação do sistema, caminhando ao encontro das estratégias internacionais. Estas não serviam apenas como forma de monitorar e a partir dos resultados direcionar ações de melhoria da Educação, mas caracterizavam-se como práticas pretendiam monitorar e a partir dos resultados identificar e responsabilizar possíveis culpados dos resultados da Educação (RUBIM, 2018).

Esse período de gestão do Estado representou redução de concursos, crescente participação de contratos de professores realizados por meio de processo seletivo simplificado (PSS), diminuição das políticas inclusivas, a hora atividade foi questionada e sofreu com redução, os salários não contaram com reposição de índices inflacionários e outras formas de desprestígio para a carreira, tal como a própria ausência de políticas que contribuíssem para a solidificação do plano de carreira (VIEIRA, 2012).

Os documentos do governo (planos de gestão e plano estadual de Educação, entre outros) nos auxiliam nas análises das demandas dos professores organizados em sindicato, uma vez que os docentes trazem para as discussões da classe trabalhadora a realidade material do seu cotidiano, revelando possíveis convergências ou distanciamentos entre aquilo que o plano do governo apresenta como meta a ser cumprida e a materialização das condições para que se efetive a valorização do professor, sua carreira e as condições para que ele possa exercer sua profissão em plenitude.

Na tentativa de caracterizar o perfil do governo Beto Richa, conforme aponta Souza (2013), percebemos que o governo faz duras investidas contra os professores por meio de punições, corte de recursos, condução das relações com os servidores a partir de uma perspectiva meritocrática, entre outras formas de ataque. A forma de gestão do governo Richa contribui para o fortalecimento da concepção liberal na gestão do Estado, atende as políticas internacionais voltadas para a mercantilização da Educação, práticas clientelistas, abertura ao setor privado, entre outras características, e direciona a Educação rumo ao desmonte e sucateamento

Ainda segundo a autora,

[...] para efetivar sua concepção de estado eficiente, tem diminuído os investimentos no setor público, cortado gastos, imposto uma gestão educacional autoritária, pragmática, meritocrática e punitiva, utilizando-se da mesma afirmação do Banco Mundial, segundo a qual a escola não é eficiente, porque a gestão escolar é ineficiente e deve ser modernizada. Em face disso, utiliza-se de mecanismos democráticos como as instâncias colegiadas para manipular a opinião pública, transferir responsabilidades, culpabilizar os sujeitos e falsear as reais dificuldades da educação, que se traduz na falta de financiamento adequado para uma educação de melhor qualidade (SOUZA, 2013, p. 154),

Neste cenário, o Estado esvazia-se de suas responsabilidades privatizando-as, e a privatização, conforme o documento Plano Diretor da Reforma do Estado (1995), demonstraria ações de uma gestão consciente da gravidade da suposta crise fiscal do país, mas também a ineficiência do Estado na geração de recursos como resultado das próprias empresas estatais (BRASIL, 1995). Citamos estas informações por entender que tais fatos contribuam para os direcionamentos que os Estados alinhados ao neoliberalismo têm dados para suas políticas, fazendo com que ocorra a financeirização⁷⁵ dos serviços públicos e universais, isso inclui a Educação, e os

⁷⁵ Conforme os professores Bruno e Caffé (2017, p. 1038), esse conceito se caracteriza pela "[...]

entregue ao setor privado (BRUNO; CAFFE, 2017, p. 1038).

O documento proposto para a primeira gestão chama para a Educação uma parcela de contribuição no desenvolvimento social e econômico do Paraná, indicando a necessidade de políticas voltadas para a Educação, Tecnologia e Ciência como estratégia base e fator determinante para o sucesso em médio e longo prazo. Assim o programa menciona que “Nessa construção serão imperativas políticas voltadas para a Educação, a Ciência e a Tecnologia como base fundamental e fator decisivo nos médio e longo prazos”. (PARANÁ, 2011, p. 21).

Na proposta de governo é destacada a necessidade de cooperação entre Estado e sociedade, mencionando que o desenvolvimento amplo da região precisa contar com o esforço conjunto para o desenvolvimento das estratégias que contribuem para o alcance das metas. Essa perspectiva de integração já é contemplada nos documentos internacionais. Ao fazer o chamamento da sociedade-comunidade a assumir responsabilidades sob a defesa de uma gestão democrática, principalmente no caso da Educação, o Estado vai ganhando espaço para se eximir de suas responsabilidades.

Considerando-se particularmente a questão da participação da comunidade dentro da escola, é interessante observar que, sob o argumento da gestão participativa e compartilhada, o Estado exime-se cada vez mais de suas responsabilidades para com as políticas sociais, entre elas, as relacionadas ao sistema escolar (JESUS; GOMIDE, 2008, p. 8).

Saviani (2002, p. 23) contribui com nossas reflexões sobre a redução do papel do Estado mencionando que “[...] a partir do final dos anos 1980, entram em cena as reformas educativas ditas neoliberais [...] o papel do Estado torna-se secundário e [...] agindo em consonância com os interesses dominantes, transfere responsabilidades”. Essa concepção ideológica fortalecida após os anos 1990, ao nortear as ações do Estado, incidirá também nas decisões para as políticas de valorização dos professores.

A maior participação dos membros que compõe o cotidiano das escolas é apresentada como uma forma de descentralização, participação democrática, autonomia, gestão democrática, responsabilidade nos processos, entre outras formas

estratégia tácita de redução da oferta pública e universal de serviços fundamentais à população, para criar e ampliar nichos de mercado de interesse do setor bancário-financeiro privado. Lançada sob o argumento de que seus objetivos visam o reequilíbrio das contas públicas e da geração de superávits fiscais primários, essas medidas têm caráter eminentemente contracionista sobre a demanda interna”.

semânticas responsabilizar a comunidade escolar. Vale lembrar que essa participação concerne apenas ao cotidiano das escolas, nas atividades mais rotineiras, ou seja, apenas para as a busca de recursos (rifas, promoções, parcerias, taxas e afins) para a manutenção da estrutura da escola como pequenos reparos e afins. As decisões que efetivamente resultam em impacto no objetivo fim da Educação, como as decisões pedagógicas e políticas, curriculares e outras neste nível, continuam sob as concepções ideológicas do Estado (SOUZA, 2013).

Ao mencionar o professor, o programa para a gestão no primeiro mandato apresenta a necessidade de valorização do professor e dos demais trabalhadores da educação. Para atingir suas metas, em específico esta que trata da valorização dos profissionais do magistério e demais trabalhadores em Educação, o governo traça como objetivo ampliar as oportunidades e acesso dos profissionais ao Programa de Desenvolvimento Educacional⁷⁶ (PDE); atender à demanda dos profissionais manifesta no Fórum Paranaense de Formação de Professores; debater com universidades (públicas e privadas) e Governo Federal a realidade da educação e fomentar a atratividade para o ingresso e a permanência de futuros profissionais na área da educação (PARANÁ, 2011).

No plano para a gestão de seu segundo mandato a valorização dos professores e demais profissionais em Educação ganha um pouco mais de detalhamento, ainda que na acareação com a fala dos professores em documentos da categoria organizada em sindicato contradigam possíveis melhoras das condições reais-materiais. O plano destaca no item 3 a “Valorização dos profissionais do magistério e dos trabalhadores em Educação” (PARANÁ, 2015, p. 121). Em um primeiro momento, se tomamos apenas o discurso contido no documento, nos parece anunciar ações que contribuirão efetivamente para melhorias na Educação, cita o documento:

O Governo do Paraná trata a Educação como prioridade absoluta, começando pela valorização dos profissionais do magistério. A ação prioritária atinge a educação básica, ensino médio e superior. Na educação básica há intenso regime de cooperação com os municípios e apoio para a universalização da educação infantil. No ensino médio o compromisso da universalização com ampliação do ensino profissionalizante. Em todos os casos ampliação da jornada escolar. As universidades estaduais são vistas como ativos importantes e cada

⁷⁶ “O PDE é um Programa de Capacitação Continuada implantado como uma política educacional de caráter permanente, que prevê o ingresso anual de professores da Rede Pública Estadual de Ensino para a participação em processo de formação continuada com duração de 2 (dois) anos, tendo como meta qualitativa a melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas estaduais de Educação Básica” (PARANÁ, 2011, p. 1).

vez mais mobilizadas como agentes de agregação de valor via inovação ao processo produtivo do Estado (PARANÁ, 2015, p. 56, grifo nosso).

As afirmações que figuram no documento do governo o sobre seu comprometimento para com a Educação se contradizem diante da austeridade com que o governo conduziu sua gestão. É possível citar pesquisas como as de Ramos (2018), Tessari (2015), Melo (2013), Souza (2013), entre outros, que buscam nas condições materiais das escolas e dos professores paranaenses evidenciar aproximações ou distanciamentos entre o que o governo fala e o que faz. Estes pesquisadores, ao concluírem seus estudos, registram contradições e distanciamentos do compromisso pela valorização dos professores e trabalhadores da Educação.

Mendes; Horn; Rezende (2020) apontam em seus estudos que o período do segundo mandato do governo Beto Richa significou retrocessos pela inércia do Estado nas políticas de inclusão, pela falta de concurso público (este item diretamente ligado à valorização da carreira docente, uma vez que entre os objetivos para a valorização é o ingresso por meio de concurso, a condição de contratação por meio de teste seletivo em nada contribui para a valorização destes profissionais da Educação), aumento do quadro de professores por Processo Seletivo Simplificado (PSS), dificuldade para o cumprimento da hora-atividade, não cumprimento dos compromissos, entre outras formas de desvalorização.

Para os autores, de forma geral, ao definirem o que representou o segundo mandato do governo Beto Richa:

O período de oito anos em que Beto Richa (2011-2018) esteve no comando do governo representou a consolidação das políticas educacionais de caráter neoliberal no Paraná. A formação continuada de professores ocorreu essencialmente em ambiente virtual, com temáticas pontuais e fragmentadas ofertadas eventualmente aos professores, sem nenhum critério acadêmico e de continuidade. Destruiu as equipes pedagógicas organizadas por áreas do conhecimento e que tinham a responsabilidade de manter vivo o debate pedagógico nos núcleos regionais e nas escolas. Como já apontado, tratava-se de um modelo de gestão educacional concebido a partir da visão empresarial e do mercado, uma política artificial focada tão somente nos resultados das avaliações institucionais de larga escala, [...] sem modificar as condições de trabalho dos profissionais da educação (MENDES; HORN; REZENDE, 2020, p. 07).

Ainda no ano de 2015 é proposto o Plano Estadual de Educação (PEE-PR), cujas metas e os objetivos aparecem de forma ampliada e com melhor detalhamento

acerca de como se efetivar as propostas de valorização, o que não garante sua efetivação, visto que precisará contar com o sério compromisso e financiamento por parte do Estado. O documento de 2015 propõe a garantia de formação continuada para todos os profissionais da Educação Básica; que os salários sejam equiparados ao rendimento médio das/dos demais profissionais com escolaridade equivalente; a efetivação do plano de carreira para os profissionais da Educação e que seja considerado como referência o piso nacional profissional e a garantia da construção conjunta da gestão democrática ampliando processos e instrumentos que possibilitem sua concretização na comunidade escolar (PARANÁ, 2015a).

Os documentos que publicizam as intenções do Estado para as políticas educacionais pouco discutem os elementos que, do ponto de vista material, representam a valorização da carreira docente. À medida que vamos lendo as reduzidas metas que fazem menção ao professor, e fazendo o exercício de pensar como estas intenções se materializam no cotidiano, nos parece que um abismo vai se abrindo entre o texto apresentado nos documentos do governo e as demandas dos professores enquanto grupo, registradas nas atas de assembleia.

No entanto, o registro do assunto na legislação evidencia que existe a necessidade de valorização dos profissionais da educação. Esta discussão precisa passar por salários, carga horária, formação, entre outras formas de materializar o reconhecimento, a valorização e a construção de condições que permitam aos professores o exercício da sua profissão (RODRIGUES, 2020).

Ainda conforme a autora,

É válido lembrar que apesar de suas limitações a legislação citada explicita a necessidade de valorização dos profissionais da educação, bem como dentro de suas particularidades enfatiza as políticas de remuneração e de valorização que devem ser desenvolvidas pelos entes federados. Portanto, ressalta-se que, as Metas de governo de cada gestão, ao menos em termos formais alinham-se com essas legislações federais, assim como no caso do governo Beto Richa. Entretanto, como demonstramos na seção anterior existe uma lacuna abismal entre aquilo que é proferido oficialmente em termos políticos e às práticas reais (RODRIGUES, 2020, p.88).

Assim, especialmente para a Educação pública, a suposta valorização da profissão por meio de ações empreendidas pelo governo do Estado caracteriza um abismo em face do distanciamento que existe entre o texto governamental e as evidências que apontam para a contradição, afastando a fala do governo daquilo que é vivenciado pelos professores no exercício de sua profissão. Rodrigues (2020) nos

lembra ainda, sobre o cenário de precarização do trabalho docente, a discussão sobre a interferência do governo Beto Richa por meio da utilização de parte dos recursos do fundo de aposentadoria dos servidores do Estado, o ParanáPrevidência. As ações tomadas pelo governo ao realizar o saque de parte dos recursos “implicaram na perda de direitos conquistados historicamente, além de impulsionar a decisão da categoria pela deflagração da greve em 2015” (RODRIGUES, 2020, p. 87).

Observando as pesquisas realizadas por Rodrigues (2020), Ramos (2018) e Silva (2015), em termos gerais, sobre as políticas educacionais do Paraná e o professor na centralidade das discussões, é possível destacar elementos que corroboram com nosso entendimento de que no governo Beto Richa as propostas de valorização da carreira e do trabalho docente se mostram muito mais enquanto texto do que efetivamente materializada. As publicidades do governo, por meio de relatórios, apresentando o cumprimento de metas não refletem a realidade e, inclusive, estão muito distante dos dados disponibilizados pelo governo.

4 AS PROPOSIÇÕES DO ESTADO E A MOBILIZAÇÃO DOCENTE

“Refletir é olhar a própria ação de uma maneira particular e à distância. É tomar uma certa distância para melhor julgar o que se está fazendo, ou o que se fez, ou o que se fará.”
Furter, 1987.

As análises que dispomos na sequência contemplam a documentação mencionada no início deste estudo. Elas constituíram nossas fontes de pesquisa e tiveram como critério para recorte, dentre as diversas informações que traziam, as discussões específicas sobre o trabalho e carreira docente. Analisamos os planos de governo da gestão Beto Richa (anos de 2011 e 2015), os encaminhamentos de projeto de lei feitos pelo governo para aprovação na ALEP, os Planos Estaduais para a Educação (2005 e 2015), as atas e os boletins semanais da APP-PR. Lembramos que diferente das atas que compreendem todo o período de governo, os boletins estão disponíveis a partir de 2015.

Entendendo que uma das possibilidades de dar voz aos professores na realização desta pesquisa seja por meio de suas demandas enquanto coletivo de trabalhadores sindicalizado, embora reconheçamos a existência de outras formas de acessá-los, tais como entrevistas e questionários, e que nem todos os professores fazem parte ativa do sindicato⁷⁷ – esta constitui uma das limitações presente na pesquisa e passível de ocorrer em qualquer pesquisa, sendo necessária a informação destes fatores limitantes aos leitores – buscamos reunir as atas das assembleias dos professores da APP-PR entre os anos de 2011 a 2018, localizando o total de 50 documentos.

Como forma de contribuir para o entendimento das demandas dos professores e, no mesmo sentido, possibilitar a construção de um cenário acerca das condições em que o trabalho docente acontece, realizamos a busca pelos boletins semanais da APP-PR entre os anos de 2015 e 2018, o que totalizou a quantidade de aproximadamente 200 documentos (aproximadamente em virtude de alguns boletins semanais terem sido publicizados em razão da exigência por prestação de conta,

⁷⁷ Neste sentido, é importante mencionar que não ignoramos ser possível a rejeição do sindicato como representante da categoria por parte dos professores. Existem discussões sobre corporativismo nos sindicatos e de sua defesa à interesses que não representam a coletividade. Da mesma forma outras discussões abordam o possível aparelhamento dos sindicatos. Estas discussões podem representar um fator limitante em alguma medida, no entanto, neste momento, o que nos parece metodologicamente aceitável como fonte são os posicionamentos dos professores que estão filiados ao sindicato por meio de suas atas de assembleia e as manifestações do próprio sindicato enquanto fala de um coletivo de trabalhadores.

editais e outras informações no mesmo sentido que, não necessariamente, tinham a intenção de chamar a atenção para as condições do trabalho do professor e das relações de trabalho deles com o Estado).

Para nós, estes documentos trazem em suas matérias as condições vivenciadas cotidianamente pelos professores, seja em termos de jornada, salário, falta de profissionais, condições do ambiente escolar, estrutura física das escolas, acúmulo de funções, entre outros elementos que demandam dos professores concentrar esforços e discussões coletivas em busca de melhores condições para a realização do trabalho do professor.

Tendo este material para leitura e análise, e com a intenção de atender ao nosso objetivo de compor um panorama sobre condições do trabalho e carreira docente da Educação Básica no Paraná e as possíveis conexões ou contradições desta realidade, quando comparadas ao proposto pelo governo em seus documentos, elegemos alguns eixos que otimizariam nossa leitura do material e agrupariam os elementos precarizantes que consideramos essenciais para esta pesquisa.

Neste sentido, agrupamos as incidências dos elementos pelos eixos (i) salários/previdência, (ii) jornada, (iii) contratação/concurso, (iv) condições físicas de trabalho e (v) cerceamento de direitos. Obviamente que seria possível eleger outros itens para as análises, no entanto, para este momento e no sentido de atingir os objetivos propostos no início da pesquisa, entendemos que os eixos elencados dão conta de trazer informações que nos importam acerca do trabalho e carreira docente e suas aproximações e/ou distanciamentos das ações do governo.

Abaixo um exemplo (utilizando os boletins semanais) da atividade que foi realizada para a tratativa das informações apresentadas pelas fontes. Da mesma forma foi realizado com as atas da APP-PR e os documentos do governo, sendo que no caso destes outros não são as chamadas nosso filtro, mas sim a menção aos eixos ou menções de referência que se amalgamam aos eixos por nós elencados. Segue o exemplo:

Quadro 02 – Eixos de agrupamento

Salários Previdência	Jornada	Contratação Concurso	Condições físicas de trabalho	Cerceamento de direitos
13º é direito e o recebimento está garantido em lei	Beto Richa (PSDB) repete corte na hora-atividade e punição para	Vagas para docentes temporários(as) caem de 21 mil para	Suicídio de professores (as) no Paraná aumenta 15 vezes em cinco	MP acolhe pedido da APP e determina ações para coibir censura

	educadores(as) afastados (as)	12 mil em 2018	anos: Estatística é associada à precarização das condições de trabalho e aumento da carga de trabalho	ao trabalho dos (as) professores (as)
Governo Richa cogita reduzir salário dos educadores(as) contratados de forma temporária			Campanha em defesa da saúde dos(as) trabalhadores(as) em educação	Dia 19 será mais um Dia Nacional de lutas em defesa da nossa aposentadoria
Educadores(as) farão mobilização pela data-base e contra a “reforma” da Previdência				No apagar das luzes, Legislativo anistia dívida do Estado com os(as) aposentados(as) e acelera tramitação de PL da Privatização
Ação CLT – Piso Salarial				Não ao PL da Mordaza: PL 606/2016 tramita na Alep mesmo sendo considerado inconstitucional
Últimos dados financeiros do governo estadual mostram que é perfeitamente possível pagar a reposição salarial				CNTE critica a reforma da Previdência que, se aprovada, equiparidade de professoras e professores se aposentarem e aumenta tempo de contribuição
Execução da ação do “terço de férias”				Manual de defesa para docentes (diante dos ataques do Movimento Escola sem Partido)
				Derrota da “Lei da Mordaza” na Justiça adia votação de parecer na Alep

Fonte: o próprio autor (2021)

Dessa forma acreditamos ser possível perceber onde as pautas e discussões dos professores se concentram ao longo dos anos, e relacionar estas informações com as propostas e ações do governo entendendo que a concentração dos esforços dos professores na luta pela valorização da carreira e melhores condições de trabalho a partir da análise dos eixos deva diminuir na medida em que se efetivam as ações que o governo se propôs a realizar.

Ou seja, como exemplo, na medida em que o governo menciona o cumprimento do piso nacional, inversamente devam se comportar os indicadores das pautas agregadas ao eixo salários/remuneração. Assim, se o governo avança na valorização do professor, deve se reduzir nos espaços de discussão os elementos precarizantes que estamos estudando.

Nossas análises partem dos planos de governo (2011 e 2015) e dos planos estaduais para a Educação paranaense (2005 e 2015) por entender que nestes documentos estão redigidas as intenções para a gestão do Estado, seus princípios e suas metas para período de governo. Estas intenções exigem que os governos tomem ações para concretizá-las, o que resulta nos projetos e na legislação proposta. Estas ações irão corroborar, ou não, às intenções postas nos planos de governo. Na sequência observamos as atas da APP-PR e os boletins do sindicato levantando os assuntos em discussão pela classe dos trabalhadores e que concentram suas energias diante do embate com o governo Richa

4.1 PLANOS DE GOVERNO (2011 E 2015) E PLANOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO (2005 E 2015)

Iniciando as análises dos documentos do governo do Paraná, começamos com uma afirmação apresentada no Plano de Governo – 2011, nele consta “Todas as ações do governo serão baseadas no pleno respeito às demandas apresentadas pela coletividade” (PARANÁ, 2011, p. 06). Nos parece um tanto animador que a intenção do governo seja atender os anseios da coletividade e prezar pelo respeito ao cidadão paranaense, pois conforme o mesmo documento, esta gestão será pautada pela “cortesia no relacionamento com as pessoas” sendo um “governo voltado aos interesses coletivos”.

O documento faz um diagnóstico do Estado, apresentando suas características econômicas de base agrícola, passando pelo ciclo do Ouro, a Erva-mate, o café e chegando no ciclo de industrialização. Mais da metade do documento é destinado à análise do Estado na perspectiva econômica, sem fazer qualquer menção às intenções para a Educação e a valorização do professor. A Educação aparece a primeira vez no documento ao justificar os meios necessários para o crescimento econômico do Estado, indo ao encontro das tendências liberais que acompanham a Educação brasileira (LUCKESI, 1998). Assim o documento menciona que no

fortalecimento e crescimento do Estado “serão imperativas políticas voltadas para a Educação, a Ciência e a Tecnologia como base fundamental e fator decisivo no médio e longo prazo” (PARANÁ, 2011, p. 20).

A todo momento o governo vai circulando a Educação dos interesses econômicos. De acordo com o plano de governo, para que existam avanços na reconstrução do Estado, a base educacional deve ser fortalecida possibilitando a criação de estratégias que contribuam para o desenvolvimento da economia, a inovação e o fortalecimento da competitividade internacional. Os níveis da Educação paranaense, dessa forma, deve ser organizar para “atender diretamente à atividade econômica instalada ou emergente” (PARANÁ, 2011, p. 21).

O termo Educação é mencionado 06 vezes no documento, já os termos professor, docente, magistério, valorização e carreira⁷⁸ docente não aparecem. Ao mencionar a Educação pela segunda vez o documento apresenta uma seção intitulada de Ciência, Educação e Tecnologia. Nesta parte do documento o governo apresenta suas intenções para a área, elencando:

1. Integrar a promover uma ampla rede paranaense de pesquisa e inovação com inclusão dos setores privados;
2. Ampliar o acesso às redes digitais de conhecimento;
3. Ampliar educação de nível médio e técnico;
4. Melhorar a qualidade da educação;
5. Desenvolver política integrada para a juventude;
6. Combater o analfabetismo;
7. Fomentar o desenvolvimento da ciência e tecnologia a partir das instituições acadêmicas e de pesquisa;
8. Promover o aperfeiçoamento institucional do ensino superior;
9. Ampliar o acesso às universidades estaduais.

O plano de governo 2011 – 2014 é extremamente genérico ao demonstrar compromissos deste governo para com a Educação, mas não se esquece de apresentar sua intenção na abertura e ampliação da participação dos setores privados na Educação. Observando os compromissos diretamente relacionados aos professores, estes sequer são mencionados. As orientações e metas para a Educação que constam no Plano Estadual para a Educação 2005 – 2015 não aparecem no plano

⁷⁸ Carreira, e não carreira docente, é mencionada ao citar “Investir no desenvolvimento do servidor público (carreiras, educação permanente, aposentadoria e saúde)” (PARANÁ, 2011, p. 24).

de governo, desconectando os documentos.

Ao observar este documento, não é possível diagnosticar as intenções do governo Beto Richa para com a Educação ao assumir a gestão do Estado. Como um plano de governo é proposto anteriormente à disputa pelo cargo público, em se tratando de Educação os eleitores elegeram Beto Richa no escuro. O que se sabia pelo documento é apenas a informação de que para este governo a Educação estaria a serviço aos interesses econômicos do Estado, sendo responsável pela inovação tecnológica agregando valor ao Estado nas disputas e concorrências nacionais e internacionais e o papel da Educação em possibilitar a formação em nível médio e técnico da população.

Tentamos identificar elementos que correspondesse aos eixos que estabelecemos para análise dos documentos, no entanto não há menção alguma a itens que se relacionam com salários e previdência, jornada dos professores, formas de contratação ou algum destaque para os concursos, menções sobre a intenção de melhorias das condições físicas, tanto das escolas como dos equipamentos para o trabalho do professor, ou mesmo o interesse em discutir e fortalecer os direitos dos professores. No entanto, não descartamos a contribuição do documento, ele em alguma medida se relaciona com o todo, ao tentarmos identificar como este governo realizou a gestão da Educação, afinal um documento com poucas informações sobre as intenções do governo também revela algo.

Já no Plano Estadual de Educação 2005 – 2015⁷⁹ podemos destacar uma seção destinada à Formação e Valorização dos Trabalhadores em Educação. A seção do documento inicia fazendo um diagnóstico do magistério paranaense e depois apresenta uma sequência de metas para a formação e valorização do professor. Ainda no diagnóstico o documento traz ao leitor uma espécie de fotografia apresentando o que é ser professor naquele momento (não é diferente dos dias atuais, passados aproximadamente 15 anos). Para o documento, ser um dos cerca de 2,3 milhões de trabalhadores da educação

[...] significa ameaça de morte, desrespeito, sem falar das precárias condições físicas dos prédios escolares e da falta de material pedagógico para o exercício adequado de sua atividade. Por outro lado, estudos efetuados pela Confederação Nacional dos

⁷⁹ Aprovado no primeiro mandato do governador Roberto Requião (2003-2007), com um pequena lacuna de meses sob a gestão de Hermas Brandão, Presidente da Assembleia Legislativa, em virtude do licenciamento de Requião e seu vice. O documento avança para parte do mandato de Beto Richa, visto que tem vigência até 2015.

Trabalhadores em Educação (CNTE) revelam, também, que a droga está presente em 32% das escolas brasileiras, o índice de agressão física entre alunos, professores e funcionários é de 47% nos estabelecimentos de ensino com registro de consumo de drogas. Nesse quadro, o desrespeito a professores e funcionários tem provocado sintomas como transtornos do sono, ansiedade, cefaleia, falta de concentração, descontrole emocional e fadiga excessiva. O assunto foi tema do trabalho de pesquisa realizado pela CNTE e Departamento de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília, publicado no livro "Educação: carinho e trabalho" (PARANÁ, 2005, p. 71).

O Estado reconhece, ao documentar tal situação, que a condição pelas quais o professor passa cotidianamente para exercer sua profissão são precárias. O documento continua reforçando tal condição, citando que

Outras pesquisas demonstram que a escola vem assumindo papéis que, em tese, deveriam ser da família, como o estabelecimento de limites na educação dos alunos, bem como o discernimento do senso de certo e errado. Por sua vez, o cotidiano da atividade docente também imprime uma sobrecarga de tarefas que extrapolam o espaço escolar, como estudos e pesquisas para a preparação das aulas, correção de trabalhos e outras, associadas aos baixos salários dos Trabalhadores em Educação, como é de conhecimento geral. Na verdade, não é somente a saúde e a satisfação profissional dos Trabalhadores em Educação que devem ser considerados, mas, tão importante quanto esses fatores, é a sua eficácia, em sala de aula, no processo de ensino-aprendizagem que passa a ser prejudicada frente aos fatores citados. Os Trabalhadores em Educação, em sua maioria, não encontram respostas para explicação do quadro citado, nem na sua formação inicial e nem na sua formação continuada. Isso porque as causas são de âmbito mais complexo, pois inserem-se no contexto das relações sociais atuais (PARANÁ, 2005, p. 71).

Para a condição exposta, o governo da época indica que um dos elementos importantes para que o professor possa reduzir os danos dessa condição encontra-se na formação inicial de qualidade, assim como na formação continuada. O documento apresenta a experiência de Faxinal do Céu que foi proposta ainda no primeiro governo Lerner (1995-1998 e 1999-2002) e com continuidade no governo de Roberto Requião (ainda que apresentando concepção ideológica oposta ao seu antecessor, o governo de Requião manteve as atividades em Faxinal, tendo seu encerramento apenas em 2011 já na gestão de Beto Richa) para auxiliar os professores no enfrentamento das dificuldades cotidianas. A Universidade do Professor-Faxinal do Céu, foi criada por volta dos anos 1990 e permitia auxiliar "os professores no enfrentamento da realidade das escolas e na melhoria de suas práticas pedagógicas" (PARANÁ, 2005, p. 71).

Por inspiração do governador do Estado e do Secretário de Educação, desejosos de uma proposta mais ampla de capacitação para os

professores, foi concebido e implementado pela SEED o projeto Universidade do Professor. Esta ideia, subsidiada por pesquisas e estudos que demonstravam que a capacitação convencional oferecida a poucos professores não estava sendo efetiva nos resultados junto aos alunos, vem criando força e produzindo mudanças na educação paranaense. Surgiu como estratégia maciça de apoio ao sistema de educação básica, no tocante à capacitação formal e à educação continuada dos professores, resultando em processo permanente de oferta de cursos e seminários de grande porte. A Universidade do Professor, caracterizada como instituição de apoio à educação com a finalidade de conceber, desenvolver e executar atividades ligadas à capacitação de pessoal docente e técnico-administrativo, é uma sociedade civil sem fins lucrativos, resultante da parceria das Instituições de Ensino Superior e Universidades com a SEED-PR. (PQE, p.3 apud MUNHOZ; KOVALICZN, 2008, p. 11-12).

Para o Estado, pensar na qualidade da Educação paranaense exigiria que primeiro fossem estabelecidas políticas de formação e valorização dos trabalhadores da Educação, visto que esse investimento resultaria com o tempo, e de forma gradual, na redução dos impactos advindos das lacunas da formação inicial e no mesmo sentido colocaria o Estado em rota ao encontro das metas nacionais de formação inicial mínima e formação continuada, entre outros elementos de valorização que já estavam em pauta naquele momento, tal como a lei do piso (PARANÁ, 2005, p. 72).

Esta seção do documento apresenta 22 diretrizes que nortearão as ações do decênio e a fins de atingir seu propósito, são elencadas 12 metas para o período. Quando mencionamos da ausência de intenções, metas e afins no Plano de Governo de 2011, nos referimos justamente à estas discussões que faziam parte do Plano Estadual para a Educação 2005-2015 e que entendemos deveria constar nas propostas de Beto Richa, pois já estavam alinhadas com a Educação paranaense.

Estas diretrizes e metas são as únicas referências que temos ao pensar no primeiro mandato do governo Beto Richa, visto que o Plano de Governo não contempla a formação e valorização docente. Em alguma medida o plano deveria se orientar pelas discussões que já estavam vigente e se efetivar nas propostas de lei do primeiro mandato, caso houvesse a intenção do governo em avançar nos investimentos e na melhoria em termos de qualidade da formação e valorização dos trabalhadores da Educação.

Sobre as diretrizes e metas, podemos destacar,

- Cursos de formação inicial que garantam uma sólida formação teórica dos conhecimentos a serem ensinados;
- Cursos de formação continuada possibilitando a produção dos novos

- conhecimentos, incluindo cursos de mestrado e doutorado;
- Valorização através de plano de cargos, carreira e vencimentos condizentes com a formação profissional inicial e continuada;
 - Garantia de formação mínima, exigida por lei, para cada nível ou modalidade de ensino;
 - Garantia de condições mínimas de trabalho, implantação de vale alimentação e vale transporte, aquisição e manutenção de materiais e equipamentos pedagógicos;
 - Garantia à assistência à saúde e subsídio aos gastos complementares;
 - Licença remunerada para realização de estudos e pesquisas;
 - Concurso público para atuação em quaisquer níveis e modalidades de ensino;
 - Implantar, a curto prazo, piso salarial profissional.

Em linhas gerais, esta seção do Plano Estadual para a Educação do Paraná é animadora, principalmente na insistência que consta no texto integral acerca da intenção do Estado em oferecer formação inicial que possibilite qualificação em nível superior de todos os profissionais da Educação, assim como a formação continuada como forma de fortalecer os conhecimentos do professor e no mesmo sentido a qualidade da Educação em uma constante crescente. Afirma o interesse em atender à legislação do piso e da aposentadoria⁸⁰ do professor, permitir a remuneração dos profissionais que se encontrem em licença para qualificação profissional e outros elementos que permitem perceber uma iniciativa de valorizar o magistério no Estado.

Não nos esqueçamos que se trata de um plano idealizado no governo anterior e que por ser decenal acaba vigorando em parte do período do governo Beto Richa. Como outros governos, este que antecede o Beto Richa também apresenta contradições, inclusive o próprio Plano Estadual de Educação não dá conta fazer com que se efetivem suas propostas. As ações deste governo ora tendiam a fortalecer o caráter democrático alinhado aos princípios da esquerda brasileira caracterizados por entender no Estado o papel para a redução da injustiça social e das desigualdades (BRESSER-PEREIRA 2006), ora pareciam conservadores e autoritários, com pouco diálogo científico visto a presença dos “perfis de quadros técnicos e administrativos

⁸⁰ O texto do documento traz “Manter o dispositivo no inciso III, art. 202, que trata da aposentadoria especial dos professores, garantido na alínea “b” do art 35 da Constituição do Estado do Paraná” (PARANÁ, 2005, p. 75).

que a gestão Requião congregou” (ARIAS, 2007, p. 36).

Arias (2007) avalia que o documento não é em sua totalidade uma tentativa frustrada, pois contribui com as experiências que se acumulam em termos de políticas educacionais, ademais, a autora pontua que no cenário brasileiro não há um plano que dê conta de mudar significativamente a realidade educacional, “pois, via de regra, os limites estruturais inerentes ao próprio sistema são contraditórios às disputas pela máxima extensão dos direitos sociais, a educação de qualidade entre eles” (ARIAS, 2007, p. 158).

Seguimos no documento que propõe as intenções para o segundo mandato do governo Beto Richa. Inicia pontuando que se trata de uma continuação da gestão anterior e passa a descrever uma série de ações realizadas no primeiro mandato. Para a Educação o documento, assim como o anterior, é genérico, não apresenta dados estatísticos sobre o que foi feito e nem os rumos a serem dados para a Educação paranaense. Especificamente quanto ao professor, o tema recebe menção maior que o documento de 2011-2014.

Aqui já começa a aparecer mais o termo Educação, assim como professor, salário, jornada e afins, ora relacionado com a Educação, ora com outros assuntos. A o professor passa a constar no documento do governo e assuntos como qualificação dos professores, diminuição do número de alunos por docente, ampliação da jornada extraclasse, promoção da equalização salarial dos professores e outros nos dão um sinal de que seria possível ações efetivas de melhoria para a condição de trabalho e carreira docente, fato que precisa ser comprovado nas ações efetivas e projetos de lei que regulamentem as intenções do governo, trazendo do genérico dos documentos para a materialização de melhorias e valorização docente.

Como menciona Arias (2007, p. 10),

[...] enquanto documento que expressa uma determinada racionalidade e uma determinada intencionalidade, ao congregar a dimensão técnica e a dimensão política com o objetivo declarado de intervir na realidade educacional, o objeto não se presta à análise parcial, uma vez que impactos só são percebidos e mensuráveis quando um plano, ou extratos deste, deixam de ser intenções, ou seja, são, de fato, materializados. [Pois] [...] não há transformação social significativa, em qualquer âmbito da sociedade, sem a alteração das condições concretas de vida dos sujeitos em questão.

Quando vamos avançando na leitura do documento a Educação vai se afastando do foco e não é possível perceber em nenhum lugar do documento o que

de fato é a intenção do governo para os próximos anos, de modo geral nem o documento de 2011 e nem este de 2014 permitem identificar as intenções do governo, o que faz com que eleger ou não este governo seja a assinatura em uma folha em branco para a Educação. Os documentos não nos trazem subsídios que fortaleçam a análise acerca do que esperar para os anos daquela gestão. Assim, o que de fato irá demonstrar o projeto para a Educação será o cotidiano da gestão.

Como mencionamos anteriormente, a gestão Beto Richa se apresenta alinhada à lógica neoliberal que rege as relações de produção seja nacional ou mundial. Ramos (2018, p. 94), aponta que,

Fica evidente, nos documentos, que a educação é tomada como centralidade nas soluções dos problemas econômicos do país, ao passo que o mecanismo que permite garantir a eficiência da educação é torná-la competitiva como ocorre no mundo corporativista.

Estes documentos expressam ideias, que devem ser materializadas em verdades práticas, ou seja, em ações reais. Estes documentos permitem estabelecer conexões entre aquilo que se discursa ou diz ser intenção nos documentos oficiais e o que a prática real dos sujeitos históricos revela. O que encontramos nestes documentos apresentados até o momento são frações da totalidade que não podem ser desprezados, pois “[...] uma questão crucial reside em descobrir as relações entre os processos ocorrentes nas totalidades constitutivas” (PAULO NETTO, 2011, p. 57).

Nessa relação entre o que este governo propõe em seus discursos e documentos oficiais e o que efetivamente se concretiza no plano real há um distanciamento significativo, pois nem mesmo acordos celebrados para solucionar disputas importantes, exemplo a greve dos servidores do Estado de 2015, é respeitado. Ramos (2019) menciona o desrespeito do governo Richa para com seus acordos e compromissos com os servidores,

Embora tenham sido feitos acordos com o governo, este, por diversas vezes, não cumpriu o combinado nas negociações com os servidores. O mais recente desacordo ocorreu em 2016, quando o governo voltou atrás com a proposta do ajuste e enviou uma emenda (Projeto de Lei nº 153/2016) do Orçamento de 2017, que autorizou o governo a suspender o reajuste de servidores públicos, previsto para o começo de 2017, um acordo que inclusive motivou o fim da greve em 2015. O governo utilizou-se da retórica da recessão econômica e da crise, aflorada no cenário político brasileiro, para informar que não haveria recurso suficiente para pagar os reajustes. (RAMOS, 2019, p. 31).

Dessa forma, pensando na formação e valorização do magistério paranaense, não há como considerar avanços significativos em termos reais, pois mesmo

constando nos relatórios de avaliação melhorias na Educação do Paraná, e o cumprimento de metas que valorizam o trabalho e a carreira do professor, a realidade não condiz. Os indicadores identificados nas pautas da classe dos professores organizados em sindicato, que apresentaremos na seção seguinte, confirmam esse abismo entre o que se diz e o que se realiza.

Seguindo nossa busca por fragmentos que nos permitam compreender suas relações e o que representam a partir destas, temos o Plano Estadual para a Educação paranaense de 2015, com vigência para dez anos. No documento estão apresentadas as metas para a área da Educação do Estado, das quais destacamos as que fazem referência direta ao trabalho e carreira do professor. São elas as metas 15: Formação de profissionais da educação, 16: Formação continuada, 17: Valorização dos profissionais do magistério e 18: Planos de carreira. Elas sinalizam preocupação com as condições dos professores e uma possível tentativa de proposições que visem melhorias para ao trabalho e carreira docente.

Falamos em possível tentativa, pois estas devem se concretizar nas ações do governo, como insistimos anteriormente. O plano pode manifestar em palavras que sua proposta é de avanços, mas deixa lacunas que representam retrocessos, com na avaliação da APP-PR⁸¹ ao mencionar em face da aprovação do documento que

O Paraná, provavelmente, será o único Estado desta federação, que não fará previsão de ampliação orçamentária para atingir as metas e estratégias. Aumentou-se a demanda de atendimento do Estado, mas será mantido o mesmo percentual de recurso de hoje, que já se mostra insuficiente para as demandas atuais, imagina os próximos dez anos (APP-PR, 2015).

Nas estratégias do Plano Estadual para que sejam atingidas as metas o governo propõe fortalecer as parcerias entre União, Estados e municípios a fim de promover a qualidade da formação inicial dos cursos de licenciatura e o incentivo à docência. Implementar formação específica no Ensino Superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes em efetivo e promover o crescimento da qualificação em níveis de mestrado e doutorado e garantir licença remunerada aos professores da rede em período de formação, cita o documento “Assegurar a concessão de liberação, com licença remunerada, para pós-graduação stricto sensu a professores e demais

⁸¹ Notícia "Retrocesso marca votação do Plano Estadual de Educação" do dia 22 de junho de 2015 .

profissionais da Educação Básica” (PARANÁ, 2015, p. 91).

Em termos de salário e carreira, o plano estabelece acompanhar os indicadores nacionais para a gestão da política salarial, garantindo no mínimo o pagamento do piso observando as determinações estabelecidas na Lei Federal nº11.738/ 2008, e implementar planos de carreira para os profissionais do magistério. No documento o governo deve, juntamente com a União, garantir assistência financeira de modo que seja possível a implementação de políticas de valorização dos profissionais do magistério.

No que diz respeito à gestão, o documento aponta como estratégia o desenvolvimento e apoio à gestão escolar dos diretores das escolas públicas, incluindo processo de formação continuada em aspectos pedagógicos e administrativos. Fortalecer as organizações coletivas em Grêmios Estudantis e associações de pais, assim como os Conselhos Escolares sendo estas formas de participação comunitária e ampliação da gestão democrática (PARANÁ, 2015). Estas são, em maior ou menor medida, e diante de sua concretização, formas de fortalecer o magistério, pois contribuem para a construção de condições condigna de trabalho do professor.

4.2 OS PROJETOS ENCAMINHADOS PARA A ALEP

Primeiramente apresentamos as proposições feitas em razão da necessidade de reajustes do salário dos servidores e a apresentação dos índices de recomposições salarial dos docentes, seguido das características principais que nortearam a discussão. Os projetos propõem alterações nas tabelas de vencimento básico de todas as carreiras estatutárias civis e militar, do poder executivo do Estado do Paraná. Não há muito o que se discutir em termos de uma iniciativa de valorização, visto que o reajuste anual é um direito constitucional, mencionado inclusive nos projetos de lei, de tal forma deve ser concedido ao trabalhador em sua data-base.

O que é interessante observar é se as propostas de lei apresentam índices de reajuste menores que o IPCA, equipara ou supera os índices anuais, se os percentuais propostos respeitam a data-base e se são pagos de forma integral ou propostos em forma parcelada. É importante levantar estas informações para ir delineando o que representam as proposições quando postas diante das suas intenções apresentadas nos planos de governo e nos planos estaduais para a Educação paranaense. Abaixo

apresentamos como se caracterizou cada proposta.

O Projeto de Lei nº395/2011 propunha um percentual de 6,5% de aumento aos servidores. Este percentual acompanhava IPCA que no acumulado do ano de 2011 também se manteve em 6,5%. No documento o governo aproveitou para reforçar seu compromisso com a legalidade, a moralidade e a eficiência, demonstrando o compromisso desta gestão no cumprimento do Plano de Governo. Em 2012 segue para a ALEP o Projeto de Lei nº205/2012, neste ano a proposta encaminhada foi de 5,1%, abaixo do IPCA acumulado para 2012 que foi de 5,8%. Embora seja importante que o reajuste tenha respeitado a data-base e a sua implantação já foi para o mês de maio, o sindicato dos professores posicionou em nota que as discussões pleiteavam índices maiores, equiparado ao do salário-mínimo regional de 10,31%. Diante do insucesso o sindicato informou que continuam as tratativas por melhores salários.

Em 2013 foi apresentado o Projeto de Lei nº211/2013 estabelecendo para o ano para um reajuste de 6,49%, superior ao IPCA do ano que teve acumulado de 5,91%. Embora o índice tenha sido superior ao IPCA, o governo desrespeitou a data-base e inicialmente sugeriu que o reajuste fosse parcelado em duas vezes. A proposta não foi aceita, e comemorada pelo sindicato mesmo com suas limitações. No ano seguinte o Projeto de Lei nº219/2014 trouxe a proposta para o percentual de reajuste de 6,28%, abaixo dos 6,41% acumulados no IPCA.

A partir do ano seguinte a situação passou a ficar mais crítica, o que mobilizou de forma mais acentuada os servidores de diversas categorias. A Educação, por exemplo, se mobilizou em uma primeira greve no ano que foi de 09 fevereiro a 09 de março, neste ano a proposta do governo foi de 3,45%, já o IPCA de 2015 ficou em 10,67%. Enquanto para os professores o reajuste era abaixo dos índices de referência, para os servidores do Poder Executivo o reajuste aplicado acompanhou o IPCA, ficando em 10,67%.

O período da gestão Richa significou a ausência de garantias do bem-estar social e fortalecimento de condições que valorizassem o trabalho e carreira do professor. As opções político-legislativas do governo se apoiaram em justificativas que colocavam a economia do Estado acima da qualidade de vida do trabalhador e de salários condignos para os servidores de modo geral. Para Mei (2020, p. 92), houve a “colonização do estado pela economia” sob o argumento de que era necessário reorganizar as contas públicas”.

Depois de 2016 o salário do professor paranaense não recebeu reajustes até o

ano de 2020, e mesmo após um acordo para o parcelamento do reajuste o governo voltou atrás e conseguiu pagar apenas a primeira das três parcelas de reajuste acordado. O Projeto de Lei 556/2017, de iniciativa do governador Beto Richa, permitiu que os gastos públicos fossem congelados, assim os salários dos professores também foram. Nos anos que seguiram o salário do professor ficou abaixo do piso nacional, evidenciando o descumprimento da legislação e indo de encontro com as afirmações de valorização feitas nos documentos que discutimos anteriormente.

Sobre a previdência do servidor paranaense, destacamos que, de forma geral, o posicionamento e as proposições do governo são fortemente marcadas pela tentativa de redução dos direitos previdenciários dos servidores tendo como justificativa a necessidade de redução dos gastos públicos. O assunto é de tamanha importância para os servidores que o enfrentamento e resistência às ações do governo ficaram em maior evidência no ano de 2015 com o PL nº252/2015 que desencadeou um movimento de oposição culminando no episódio do enfrentamento entre governo e servidores, o também chamado Massacre da praça de Salete.

Desde o ano de 2012 é possível elencar projetos que pretendem atacar de alguma maneira o sistema previdenciário dos servidores paranaenses. Em 2012 com o projeto de lei nº613/2012 que versava sobre o plano de custeio e financiamento do regime de previdência do Estado do Paraná. A proposta apresentava a necessidade de revisão ou de um novo plano de custeio ou a elaboração de novo cálculo atuarial, o projeto não foi bem recebido pelos professores e segundo a APP-PR careceu de explicações mais detalhadas sobre os impactos da alteração da previdência na vida dos contribuintes.

Em 2013 entra em discussão o projeto 275/2013 que se transforma na lei nº17.633. A proposta tratava da dívida do Estado com o regime da previdência, Paraná Previdência. Após sua aprovação foi permitido ao executivo o parcelamento da dívida em até 60 vezes. O montante correspondia ao total de aproximadamente 600 milhões de reais. Neste momento já era possível perceber o descaso do governo para com o sistema previdenciário do Estado, inclusive acumulando seis meses sem depósito de sua parte correspondente à manutenção do fundo previdenciário.

Passada esta discussão anterior, chega o momento em que o governo passa a propor mudanças nos direitos dos aposentados e pensionistas, por meio do projeto de lei Projeto de Lei nº511/2014. Na proposta constava o objetivo de regulamentar a contribuição previdenciária para os aposentados e pensionistas do regime próprio de

previdência social do Estado. Novamente a justificativa do governo é a necessidade de equilibrar as contas públicas, assim estabelece o percentual de 11% sobre os rendimentos dos servidores inativos.

Em abril de 2015, o ano do Massacre da Praça de Salete, foi proposto o projeto de lei nº252/2015 que se transforma na lei nº18.469/2015 em 30 de abril. A proposta pretendia a alteração no fundo de previdência dos servidores do Estado, modificando a Paraná Previdência ao permitir que o governo do Estado retirasse do Fundo Previdenciário cerca de R\$ 142 milhões por mês. Não passou sem discussões acaloradas, embates, movimento grevista e atos de resistência física entre parte dos servidores e o aparato militar do Estado.

O projeto foi alvo de várias críticas, inclusive sendo pontuado por auditoria externa acerca da fragilidade da proposta para sua aprovação no Ministério da Previdência Social (MPS). A Consultoria e Assessoria Actuarial elaborou um documento chamado de Análise da nota técnica DPREV/ATUÁRIA 034/2015 projeto de lei 252/2015 em que manifesta,

Nossa experiência em processos de mesma natureza leva a crer que o Governo terá enormes dificuldades de aprovar este projeto junto ao MPS, devido ao elevado grau de incerteza gerado no Fundo de Previdência com a migração de 33,5 mil inativos do Fundo Financeiro (ACTUARIAL, 2015, p. 08).

Fato é que não houve tanta dificuldade assim, mesmo com a mobilização dos servidores. Os servidores se reuniram no Centro Cívico de Curitiba e permaneceram em vigília do dia 28 para 29 de abril, dia marcado para a votação do projeto. Organizados, os servidores deixaram claro o posicionamento contrário a mudanças na previdência do Estado. Foi um projeto aprovado às pressas e bastante conflituoso, nos anos se que seguiram o governo realizou saques no fundo previdenciário e não honrou com suas responsabilidades, visto que em 2018 já se identificava a falta da contrapartida patronal de inativos e pensionistas e a inadimplência do governo em aproximadamente 304 milhões de reais para com o fundo.

Sobre a jornada dos professores, em 2014 temos o Projeto de Lei Complementar nº10/2014 que trata da Hora Atividade, elemento que compõe a lei do piso, Lei nº11738/2008. No primeiro mandato o que se percebe é apenas o governo fazendo cumprir o que era previsto em lei federal, não indicando nenhum aceno no sentido de proposições que visassem fortalecer o trabalho e carreira docente, entendendo na hora atividade elementos de relevância nessa construção.

A hora atividade representa um elemento de destaque ao se discutir as inúmeras atividades que acontecem simultaneamente no cotidiano escolar. Sua concepção dentro das escolas, assim como sua gestão, organização e realização exige reflexão profunda, devendo representar um “espaço de formação continuada, possibilitando ao professor, através da teoria, responder seus problemas da prática pedagógica” (HADDAD; SILVA, 2012, p. 7).

Na legislação, a hora atividade é um período em que o professor não está diretamente com os alunos, devem compor e somar com outras práticas que pretendam elevar a qualidade da Educação e do trabalho docente, assim como valorizar a figura do profissional. Neste período de 1/3 da jornada docente, a hora atividade deve ser pensada e organizada permitindo que o professor tenha assegurado um tempo para estudos, planejamento, reunião pedagógica, atendimento à comunidade escolar, preparação de aulas, avaliação dos alunos e outras correlatas (BRASIL, 2008).

O assunto estendeu a discussão por anos, informação corroborada, por exemplo, pela Resolução nº113/2017, que ao regulamentar a distribuição de aulas e funções aos professores no Estado apresentou alterações na quantidade de hora atividade e gerou novos conflitos entre os professores e o Estado. No segundo mandato, a postura do governo se altera e passa a fazer uma série de mudanças que impactam na jornada do professor e na hora atividade. Neste momento o que o governo passa ter como orientação para suas decisões é a hora-relógio, que impacta diretamente o tempo na presença dos alunos, reduzindo inclusive o número de contratações de PSS.

4.3 DOCUMENTAÇÃO DA APP-PR

Neste momento de nossa pesquisa apresentamos os resultados obtidos após o tratamento das atas e boletins da APP-PR. Nossa intenção não é descrever de forma pormenorizada neste trabalho os mais de 200 boletins, suas chamadas com muito mais de 200 notícias ou mesmo as 50 atas do sindicato. Nós realizamos a leitura dos documentos e sintetizamos as informações a partir dos eixos para compreender o movimento resistência dos professores organizados em sindicato.

O que nos importa, e que foi analisado nesta vasta documentação, é a

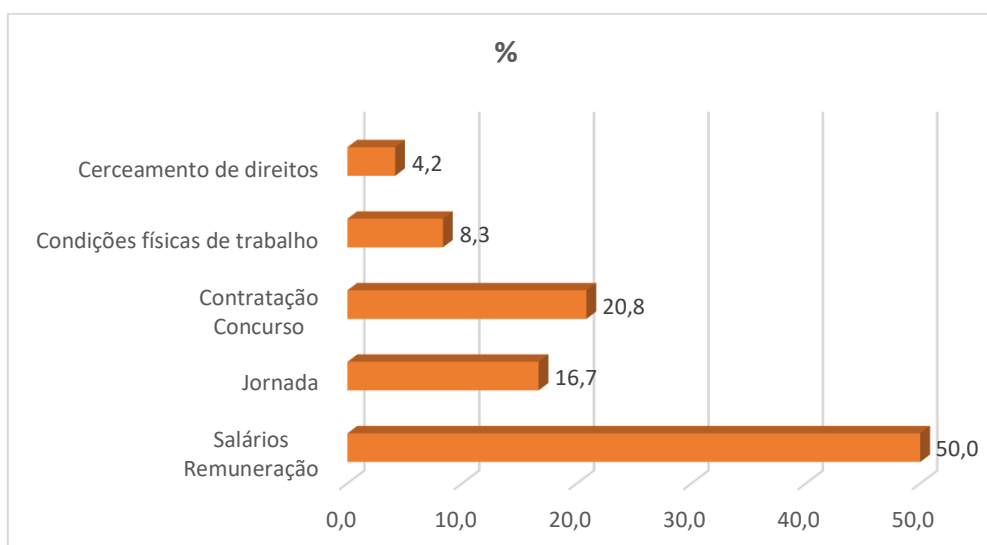
incidência de assuntos que isolamos nos eixos. Estas informações nos revelam a concentração dos esforços dos professores no enfretamento e resistência às ações tomadas pelo governo do Paraná, bem como o alinhamento ou distanciamento entre os movimentos que estes dois sujeitos realizaram no período do nosso recorte (governo Beto Richa).

Foi possível observar que diante dos projetos de lei que apresentamos anteriormente a APP-PR sempre se posicionou. Ora sua presença foi através das discussões realizadas em assembleia dos professores, ora por nota em seu boletim semanal. As atas revelam comportamentos voltados para as estratégias de ação a serem tomadas pelo grupo de docentes diante das propostas do governo, enquanto nos boletins o que se percebe é o caráter informativo e convocatório, trazendo de forma resumida os impactos dos projetos, as tratativas que estes vinham recebendo e convocando os professores para se unirem à luta da categoria.

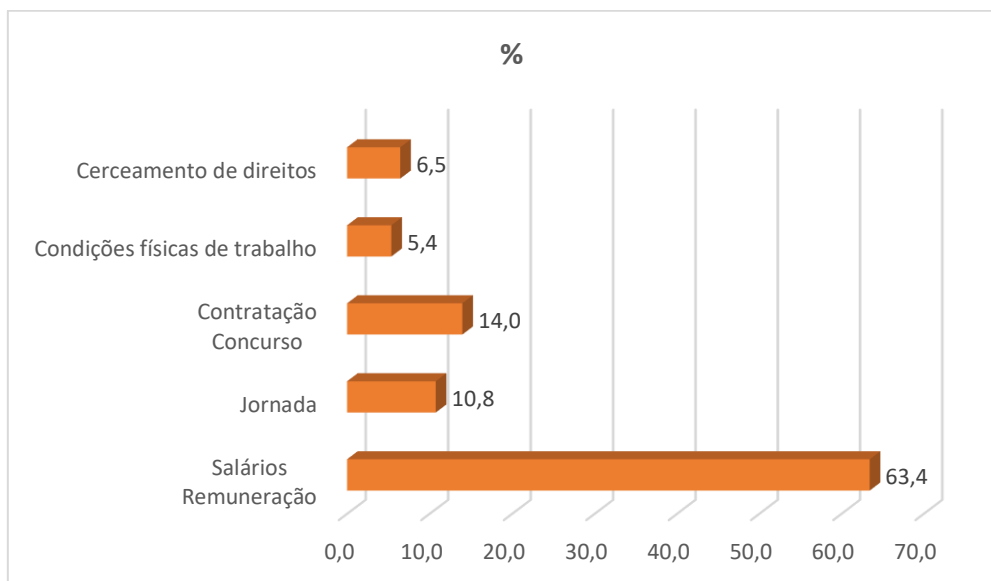
Como mencionamos, o objetivo de trazer o sindicato para nossa pesquisa não é o de dar para o estudo o caráter sindicalista ou compor com esta organização de classe um alinhamento ideológico, mas de perceber que nos documentos construídos pela instituição está manifesta parte significativa dos professores. Tanto os documentos do governo como os elaborados pela APP-PR representam, cada um com seus interesses, as forças em disputa no contexto da Educação, dos interesses do Estado e das demandas dos trabalhadores da Educação.

O levantamento realizado nos materiais do sindicato apresentamos na sequência.

Gráfico 01 – Discussões nas Atas da APP-PR (2011-2018)



Fonte: o próprio autor (2021)

Gráfico 02 – Discussões nos boletins da APP-PR (2015-2018)

Fonte: o próprio autor (2021)

Os boletins acabam por apresentar valores próximos aos das atas visto que cada proposta de lei que o governo encaminhava para a ALEP era monitorada pela APP-PR que na primeira oportunidade incluía o assunto na pauta da assembleia dos professores e emitia matérias informativas nos boletins. Diferente das discussões das atas que aconteciam em espaços de tempo maior, nas assembleias, o boletim era semanal, dessa forma um mesmo assunto passava a constar nos boletins de semanas seguidas trazendo informações diferente.

Não nos é estranho que os elementos salário e remuneração sejam as discussões que tiveram mais espaço nas pautas dos professores. Estes itens seguem a mesma perspectiva dos encaminhamentos feito pelo governo, visto que para este assunto foram apresentados ao longo dos anos 13 propostas. Dentre as discussões que orientaram salários e remuneração o que mais apareceu foi o não cumprimento por parte do governo de acordos firmados entre Estado e trabalhadores, as propostas para alteração na aposentadoria dos professores (Paraná Previdência), mobilização para a garantia da pontualidade do 13º salário, o cumprimento da data-base e greves em razão do acúmulo de perdas nos salários.

As propostas do governo, geralmente, ficaram abaixo o IPCA. Não é possível identificar nenhuma tentativa de encaminhar para a apreciação da ALEP uma proposta que superasse os indicadores da inflação do ano e sinalizasse um esforço de melhoria da condição salarial dos professores. O acompanhamento do indicador

nacional só ocorreu no primeiro mandato, pois no segundo além de não acompanhar o IPCA, quando ocorreu a lei federal de congelamento dos gastos públicos o salário dos professores paranaense também foi congelado.

Dentre as chamadas que analisamos na leitura dos documentos da APP-PR, contaram:

- Professores(as) paranaenses recebem menos do que determina lei federal - Governo estadual distorce a Lei Nacional do Piso e, mesmo após reajuste da inflação, educadores(as) terão déficit de 7,75% nos salários;
- APP garante na justiça divulgação correta dos salários de educadores(as) - Após ataques do governo aos(às) educadores(as), portal da transparência deve apresentar valores especificados;
- APP cobra pagamento de PSS - Educadores iniciam o ano sem salário e já com dificuldades;
- APP e Fórum das Entidades Sindicais (FES) são recebidos no Supremo para tratar da ParanáPrevidência - Na reunião com o ministro Marco Aurélio Mello, entidades reafirmaram a necessidade de celeridade na decisão sobre a liminar impetrada;
- APP vence na justiça pagamento integral para professores(as) afastados(as) - Juiz determina pagamento da remuneração integral para os(as) afastados(as) por motivo de tratamento de saúde, licença maternidade e ou readaptação de função;
- Audiência Pública debate Direito dos(as) Trabalhadores(as) na ALEP - Todos(as) contra os ataques aos direitos dos (as) trabalhadores (as)!;
- Servidores(as) dão recado na ALEP: não aceitaremos retrocessos! - Carta dos FES foi entregue aos parlamentares repudiando a informação de que o governo não pretende pagar data-base e promoções;
- Direção da APP convoca conselho estadual para organizar a greve da categoria.

Nos parece que a garantia dos direitos dos trabalhadores da Educação não é uma iniciativa do governo do Estado, pelo contrário suas proposições impactam negativamente o trabalho, qualidade de vida e carreira do professor. É evidente que este posicionamento não encontra-se isolado dos demais entes da federação, assim como, metaforicamente, se amalgama às próprias ações do governo federal que não

representam iniciativas que pretendam a valorização do professor. Nem mesmo no sentido de cumprir a legislação, que teoricamente é o mínimo que o governo deveria fazer, ele faz. Percebemos que há sempre um movimento da classe dos professores para que sejam mantidos direitos ou revogadas ações nocivas por parte do Estado.

Quanto à jornada, poucas discussões foram encontradas nas atas ou nos boletins. Em 2014 faz-se cumprir a hora atividade prevista na lei do piso, mas no ano de 2017 percebemos retrocessos quando o governo adota a hora relógio. Como enfrentamento algumas discussões são realizadas pelos professores que sinalizam nos documentos a insatisfação em razão do governo ter proposto um projeto de lei que impactava a rotina e organização do tempo docente. Encontramos nos boletins “Com diminuição da hora atividade, Estado do Paraná deixa de cumprir a lei - Novo critério de hora-atividade para o governo estadual é questionado pela APP-Sindicato”⁸²

Em termos de concurso não aparece a discussão nos documentos, o que encontramos em alguns momentos, tanto nas atas como nos boletins, são relatos das condições precárias dos professores PSS, inclusive o sindicato tenta pressionar o governo para que professores aprovados em 2013 e ainda não convocados sejam chamados pelo Estado para assumir as vagas, conforme matéria da APP-PR “Quatro anos depois, professores(as) que passaram em concurso são nomeados”. Sem concursos o governo firma contratos por tempo determinado com os professores, no entanto as relações de trabalho com estes professores é sempre motivo de embates, pois estes não gozam dos mesmos direitos dos professores concursado, estando sempre à mercê das decisões do governo.

Concurso público e os outros dois itens que aparecem no gráfico das discussões dos professores por meio do sindicato (Condições físicas de trabalho e cerceamento de direitos) se quer aparecem nos projetos de lei apresentados pelo governo para a ALEP. No entanto para a APP-PR eles não são esquecidos, ainda que pouco discutido. Os boletins mencionam as condições de instabilidade por que passam os professores PSS, tendo que anualmente se inscrever para a ofertas das aulas, sem garantia de que irão ter aulas no ano seguinte, ou mencionando a dificuldade vivenciada por estes professores em tempos de greve da classe e a incerteza da integralidade dos salários nesses momentos.

⁸² Boletim da APP-PR N°1015 de 25 de janeiro de 2017.

Sobre cerceamento de direitos encontramos discussões afins quando o sindicato discute o avanço da lei da mordaza, ou projetos orientados pelo movimento Escola sem Partido. Tanto o projeto de lei como o movimento possuem em suas intenções basilares orientações e normas para todo o sistema nacional de Educação. Alguns projetos de lei já tramitam e encontram-se em discussão nos Estados e Municípios, a exemplo de Alagoas, onde o projeto já foi aprovado e vetado pelo governo do estado. O veto do governador foi derrubado e, na sequência, mantido o veto pelo Supremo Tribunal Federal.

De forma ampla, o que se pretende com o projeto e seus apensados⁸³ é a criminalização do trabalho docente e a aplicação de possíveis sanções de ordem jurídica caso os professores, no exercício da docência, efetivamente conduzirem os alunos a reflexões que a família julgar não serem da alçada da Escola. O projeto foi

Criado em 2004, com o objetivo manifesto de 'dar visibilidade à instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários', a organização Escola sem Partido se apresenta como um 'movimento' e como 'uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior'(AGEBAILE, 2017, p. 64).

Diante da gravidade da proposta para a liberdade do professor, em momentos críticos, tal como nas audiências públicas ou votações dos projetos de mesma natureza, a APP-PR se organiza e emite matérias informando os professores ou pautando em suas assembleias discussões sobre o assunto. A entidade mobiliza os professores para que compreendem a gravidade da proposta e a tentativa do cerceamento ao direito de cátedra dos professores (garantido constitucionalmente). Encontramos entre os boletins "Lei da Mordaza é apresentada no Senado. Vamos opinar e dizer não ao retrocesso"⁸⁴. Essa discussão representa um retrocesso, rompendo com avanços e retornando à uma Educação tradicional que contribui com a manutenção das desigualdades, e por consequência, dos privilégios, domínio e opressão.

⁸³ Apensados é um instrumento no rito jurídico que permite tramitar de forma conjunta proposições pretendem tratar de assuntos iguais ou semelhantes.

⁸⁴ Boletim da APP-PR N°989 de 27 de julho de 2016.

5 CONSIDERAÇÕES

*“Algun, desculpem o termo, vagabundo, fez esse quadro. Algun covarde fez esse quadro” [deputado Ricardo Arruda dirigindo-se aos servidores públicos em referência à um quadro que apresentava as perdas salariais dos servidores nos últimos anos]. [...] Podem vaiar à vontade, eu sei que a verdade dói de ouvir. Quando o deputado Professor Lemos disse que o funcionário perdeu poder aquisitivo de compra, não perdeu não. A média deles deu 5% acima da inflação devido a progressões, promoções, anuênios e quinquênios.”
Arruda, 2019.*

Iniciamos nossas reflexões finais a partir das palavras do deputado estadual Ricardo Arruda (PSL), proferidas em uma sessão da ALEP no 09 de julho de 2019. Na ocasião discutia-se o reajuste dos servidores do Paraná. A fala do deputado nos dá um grande ponto de partida para discorrer sobre o que significou o governo anterior à 2019, mas que não teve, e nem está tendo, rupturas significativas na forma de tratamento aos servidores.

A fala do deputado é um exemplo do que o governo fez ao longo dos anos, se posicionando contra os servidores, hostilizando-os e utilizando-se de estratégias ardilosas para apresentar os servidores à grande massa da população. Os termos utilizados para o tratamento com os servidores não são exclusividade do deputado, não é a primeira vez que os servidores públicos recebem este tipo de tratamento ao lutar pelos seus direitos e melhores condições de trabalho e vida.

Ao dizer à população que os servidores, em média, receberam mais de 5% de reajuste, o deputado contribui para que o movimento dos servidores seja deslegitimado junto à grande massa da população que tal como os servidores perdem anualmente poder de compra ao terem seus salários recompostos com índices abaixo da inflação. Mas o grande problema está na estratégia do governo que se utiliza de direitos legais e constitucionais para mascarar de forma mentirosa seus discursos.

Quando o deputado de direitos como progressões, promoções, anuênios e quinquênios para calcular reajuste ele utiliza uma inverdade, visto que estes direitos não representam salário. Estes direitos são conquistas advindas de outras ordens, tais como ampliação da qualificação do servidor, tempo de serviço e afins. Reposição de salário e reajustes são compostos pelas perdas da inflação e mais o percentual de aumento real. O governo passa a falsa ideia de que a indignação dos servidores não tem fundamento e nem se justifica.

Pois bem, assim se caracteriza o governo Richa ao se apoiar no argumento de

que as contas públicas do Estado precisam ser reorganizadas, que o governo não possui caixa para honrar seus compromissos, que a conjuntura financeira do Estado não permite aumento ou qualquer outro tipo de correção. Tendo a sua frente este estandarte se nega a negociar com os servidores, retira direitos, não cumpre com sua participação em áreas como a previdência dos servidores e o mais grave saqueia o ParanáPrevidência.

Retomando, e considerando as proposições de lei feitas pelo Estado do Paraná e encaminhadas para a apreciação da ALEP entre os anos de 2011 e 2018, especificamente as seções ou leis em sua totalidade que versavam sobre as formas de valorização docente, assim como a documentação produzida pelos professores organizados em sindicato no mesmo período, este trabalho observou como as ações do governo permitiram pensar na (des)valorização o professor. Junto à estas análises somaram-se as atas da APP-PR e os boletins semanais onde desejou-se identificar um contramovimento para que as conquistas fossem mantidas e os retrocessos barrados.

Primeiramente iniciamos fazendo um levantamento acerca do material que já havia sido produzido sobre o assunto. Mesmo tendo levantado uma quantidade significativa de trabalhos em um primeiro momento, as leituras foram revelando que os objetos de estudo estavam distante, pois desejávamos identificar as contradições entre o discurso do governo e o que os professores alegavam vivenciar no cotidiano da sua profissão, entendendo que a materialização da valorização do trabalho e carreira do professor se dão nas condições reais, ou seja, em melhores salários, em reajustes condignos e equiparação aos demais profissionais de mesmo nível formativo, nas contratações por meio de concurso público e não por processos seletivos, em jornadas que permitissem ao professor formação continuada, planejamento, partilha com seus pares e outras atividades além do descanso.

Começamos a trabalhar com o material que havíamos selecionado e na medida em que realizávamos as leituras fomos agregando outros trabalhos, leis, documentos e materiais que nos permitiam somar elementos mais dispersos para tentar entender como o governo do Paraná tratou o magistério e qual foi seu empenho em construir políticas de valorização docente. Inclusive no meio do trabalho nos deparamos com novas publicações, estudos recém-publicados e discussões com nossos pares que foram contribuindo com a pesquisa.

No início da pesquisa estabelecemos alguns objetivos que foram sendo

cumpridos à medida que o trabalho foi sendo desenvolvidos. Desejávamos como objetivos encontrar elementos que permitissem compreender o que o trabalho docente significa quando se relaciona com a perspectiva de humanização dos sujeitos e como no contexto capitalista essa característica humanizadora do trabalho vai se distanciando. Estabelecemos também que as discussões deveriam trazer o que representou as ações político-legislativa do Estado Brasileiro e do governo do Paraná representaram em termos político-ideológicas para a Educação brasileira (a partir dos anos 90) e paranaense (entre os anos de 2011-2018), pensando se elas permitiam contribuições para as políticas de valorização docente. Ainda enquanto objetivos nos propomos a analisar o que representavam os movimentos do governo por meio de suas proposições e os contramovimentos dos professores registrados em documentos da APP-PR.

O problema que nos moveu até aqui, e que deu início aos trabalhos, consistiu na indagação sobre o que o governo Beto Richa apresentou como forma de valorizar os professores e atender suas demandas. Ansiávamos em identificar se as ações do Estado efetivamente correspondiam ao discurso de fim de mandato em que o ex-governador apresentava o melhor dos cenários para os professores, inclusive publicizando reajustes muito acima da média nacional. Nos parecia existir um hiato entre o que se fez, o que se publicizada e as condições que os professores alegavam viver em seu cotidiano, que inclusive fortaleciam o discurso pró greve ao longo dos dois mandatos. Indagávamos em que sentido as ações do governo se relacionaram com os pleitos da categoria docente da Educação Básica do Paraná, em uma perspectiva de (des)valorização do trabalho e carreira docente.

No primeiro capítulo, além dos levantamentos sobre a produção existente, nos concentramos em definir os caminhos e as estratégias que seriam empregadas a fim de responder nosso problema de pesquisa e atender aos objetivos que estabelecemos. Neste momento apresentamos ao leitor o que significava dizer que nossa pesquisa seria orientada pelo método do Materialismo Histórico-Dialético, pois o leitor precisava compreender que nossa forma de interpretar os dados reunidos partiria das condições reais vivenciadas pelos professores que se manifestariam nos documentos da APP-PR. Esse momento permitiu explicar ao leitor que entre o que se diz, pensa, cogita, deseja, se intenciona e afins existe um abismo quando observado o real, assim o que nos importa no fim era identificar se o que o professor vivenciava representava os textos dos documentos do Estado.

A vida dos seres humanos, de carne e osso, não é feita dos desejos, sonhos elucubrações e afins, mas das condições reais materiais destes seres humanos. Dessa forma a opção política pela valorização do trabalho e carreira docente deve se materializar na forma como os professores vivem, nas questões que apontam como demanda para o exercício da sua profissão, nas condições que exprimem a sua qualidade de vida, sua formação continuada, seus estudos, salário, segurança da profissão, entre outras questões materiais.

No segundo capítulo buscamos nos trabalhos marxistas e nos teóricos que desenvolvem suas pesquisas com base na produção marxista elementos que nos permitissem compreender o trabalho como um carecimento primário para o desenvolvimento do indivíduo e de sua humanização. O trabalho nessa perspectiva se caracteriza pela ação que o homem faz na natureza, transformando-a a fim de suprir suas necessidades, e de forma cíclica recebe qualitativamente transformações em sua consciência. Nesse processo a humanidade vai desenvolvendo sua produção material e intelectual e este repertório acumulado possibilita que as gerações sejam humanizadas pela cultura. Neste sentido o trabalho representa um processo que está afastado do conceito que passa a assumir no capitalismo.

No capitalismo há pouco espaço para que o trabalho represente suas manifestações originárias, passando a assumir a forma pela qual os indivíduos vendem sua força que é empregada nas formas de produção. Neste contexto a força do trabalho humano é concentrada na produção de mercadorias ou na forma de potencializar o valor do próprio capital. A subjetividade dos indivíduos é cooptada e eles passam a compor parte de uma grande engrenagem utilizada pelos que detém o capital e os meios de produção. A condição do trabalhador no capitalismo é tão alienante e desumanizadora que ele não consegue nem mesmo se reconhecer no resultado de seu trabalho, assim pouco sentido tem o trabalho na vida dos indivíduos (a não ser sua forma negativa de alterar a vida do trabalhador).

Neste capítulo ainda, entramos na discussão do trabalho docente, que passa a assumir as mesmas condições do trabalho assalariado, vendendo sua força de trabalho intelectual para o Estado ou para o setor privado em troca de um salário. Contra todas as formas de opressão, o professor ainda possui no espaço de sala de aula alguma possibilidade de autonomia na realização do seu trabalho, o que lhe permite participar dos processos de humanização, emancipação e criticidade dos indivíduos.

O professor realiza seu trabalho não em condições que o favoreça, visto que como discutimos no capítulo, alguns elementos precarizam a profissão. Dentre os elementos precarizantes discutimos no capítulo os baixos salários que levam os professores a realizar duplas ou triplas jornadas, a falta de tempo para sua formação, planejamento e demais atividades que comporiam a hora atividade, por exemplo. Há casos que as relações de trabalho do professor são tão precária que são celebradas contratações na forma de processo seletivo, o professor precisa aceitar por não ter muitas opções. Se o Estado que é quem deveria possibilitar o concurso público como forma de contratação e valorização do trabalho do professor não faz, quem fará?

Seguindo nosso estudo, no terceiro capítulo realizamos uma espécie de linha do tempo trazendo para a discussão os governos por que passou o Brasil desde a década de 1990 e as suas principais decisões de impacto direto na Educação nacional. Nessa linha histórica houve pouca iniciativa de fortalecimento e políticas de valorização do professor, pelo contrário, as políticas para a Educação foram se abrindo cada vez mais para a presença do capital internacional e suas agências reguladoras – Banco Mundial e seus pares – assim como para ampliação das possibilidades de atuação do setor privado na Educação.

No Paraná, de forma geral, o que podemos destacar foi muito mais um discurso de valorização do professor do que uma opção séria de enfrentamento das condições precárias da Educação no Estado e o desejo de reverter essa condição através de ações de impacto real no cotidiano docente. As falas do governo, por meio de relatórios ou mesmo mídia, apontavam para o cumprimento de metas por parte do governo, o que não se refletiu na realidade e, inclusive, são desmentidas nos documentos da APP-PR.

Já no capítulo quatro essa percepção sobre o governo Beto Richa se comprova. É difícil fazer a análise dos documentos por parecem diatópicos, como se estivéssemos falando de uma outra realizada. O governador descreve a condição dos professores como sendo um elemento de muito cuidado e tratado com preciosidade pelo Estado. Esse discurso do governo não se comprova nas proposições de lei que encaminha para a ALEP, inclusive nenhuma trata especificamente de valorizar o trabalho e carreira docente.

Sob a justificativa de endividamento do Estado e da necessidade de redução dos gastos públicos, as iniciativas do governo quase sempre são no sentido de reduzir direitos ou conquistas dos professores, quando muito são propostas que

acompanham as leis e cuja efetivação se trata de uma obrigação legal e não um desejo do governo em criar condições que contribuam para a valorização do professor, o fortalecimento da classe trabalhadora e a Educação de qualidade.

Os documentos da APP-PR demonstram que os professores passaram grande parte do tempo tendo que se organizar, mês a mês, para enfrentar constantes ataques à classe trabalhadora. Sejam os professores da ativa ou aposentados, o governo a todo tempo fez proposições que os afetavam, ora nos salários dos ativos, ou na falta de reposição, ora atacando o sistema previdenciário dos servidores do Estado (ParanáPrevidência). Quando não eram os salários, ou de forma concomitante, além dos salários eram atacadas as jornadas dos professores, seu direito à hora atividade, nas formas de contratação e na retirada de direitos, que já eram escassos, dos contratados por processo seletivo.

Nosso trabalho se concentrou em analisar como o governo Beto Richa lidou com a necessidade de formação e valorização dos professores ao longo de dois mandatos. Estudando as proposições que o governo enviou para a ALEP o que mais foi possível identificar foram retirada de direitos, sucateamento do trabalho e carreira docente por meio de propostas de lei que pouco impacto positivo causavam, por vezes apenas representavam o cumprimento legal de legislações federais. Dessa forma não representavam manifestações de um interesse genuíno do governo em fortalecer a profissão docente e a carreira do magistério no Estado.

Desde o início da pesquisa já tínhamos em mente a complexidade que é abordar assuntos que tratam da Educação, e o é muito em virtude de este ser um campo de disputa. A Educação representa um poder disputado por forças antagônicas, cada uma com seu projeto distinto de homem e sociedade, enxergando na Educação um caminho para a materialização de seus ideais. Empreender tal pesquisa é um trabalho hercúleo por não se tratar de uma história linear. A cada troca de governo trocam-se os atores, os cenários e as alianças, ainda que algumas continuidades sejam preservadas, principalmente a reprodução dos interesses do capital, presente em todos os governos.

A reprodução dos interesses do capital internacional é percebida em todos os níveis da organização nacional da Educação. Seja na União, Estados, municípios ou mesmo nas escolas a Educação é mercantilizada, tratada como redentora dos problemas sociais e estratégia para se solucionar as crises do capitalismo. Este espaço então passa a ser ocupado por grupos que fazem valer seus interesses acima

do bem comum. O professor integra esse contexto e possui papel estratégico para que os interesses que o capital possui para a Educação se efetivem.

Certo é que neste momento os investimentos na Educação, no professor, nos demais profissionais da Educação, nos recursos físicos e materiais, nos alunos e na comunidade escolar urgem mais que nunca. No momento em que chegamos aos comentários finais deste estudo os professores estão sendo obrigados a retornar às salas de aula em meio à uma pandemia do COVID19, que não se encontra totalmente controlada. No Brasil o vírus já matou mais de 632 mil indivíduos, enquanto no mundo já se contabilizam mais de 5,73 milhões de mortes. O cenário é caótico, uma vez que a obrigatoriedade da vacina não é consenso, e assim os professores não possuem o respaldo de que retornam ao contato presencial com os alunos 100% vacinados.

Não bastasse essa condição epidemiológica, muitos dos alunos não conseguiram acompanhar de forma remota as atividades que foram desenvolvidas pelas escolas nestes dois anos de atendimento à distância, assim a defasagem é uma realidade que o professor terá que enfrentar no retorno. Diante de um quadro que já estava instaurado em termos de precarização da profissão docente, as circunstâncias históricas e sociais deste momento impactam consideravelmente, e exigem, como mencionamos, esforços hercúleos dos governos em forma de investimento no professor e na Educação de forma geral.

Finalizando esta pesquisa o que podemos vislumbrar para a continuidade dos estudos é a necessidade de pormenorizar os elementos que entendemos como precarizantes e empreender estudos que de forma separada investiguem salários, jornada e contratação. Compreendendo de forma profunda cada elemento, quando observados na totalidade eles permitirão contemplar proposições mais efetivas para o fortalecimento e valorização do trabalho e carreira do professor.

Os poucos indícios de valorização que se percebeu nos anos em estudos nesta pesquisa representaram o do cumprimento de uma legislação maior, em nível federal, tal como o cumprimento da lei do piso. Assim, importa esta sugestão de aprofundar as análises de salários, jornada e contratação, inclusive observando se há empenho em nível estadual para que o texto de lei efetivamente represente melhores condições na vida material do professor.

REFERÊNCIAS

- ACTUARIAL. **Análise da nota técnica DPREV/ATUÁRIA 034/2015**: projeto de lei 252/2015. 2015. Disponível <https://docplayer.com.br/5414535-Analise-da-nota-tecnica-dprev-atuaria-034-2015-projeto-de-lei-252-2015.html>. Acesso 08 nov. 2021.
- AGUIAR, M. A. S. Valorização dos profissionais da Educação: PNE e diretrizes para a formação. In: RONCA, A. C. C.; ALVES, L. R. (Orgs.). **O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação**: educar para a equidade São Paulo: Fundação Santillana, 2015, p. 241-258.
- ALTMANN, Helena. **Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 1, jan./jun. 2002. Disponível <https://www.scielo.br/j/ep/a/gXrrXjGztGfmRqhqlHgKqgt/?lang=pt&format=pdf>. Acesso 20 out. 2021.
- ALVES, Alexandre F. A., PINHEIRO, Caroline da Rosa. **O papel da CVM e da B3 na implementação e delimitação do programa de integridade (compliance) no Brasil**. Revista Brasileira de Direito Empresarial | e-ISSN: 2526-0235 | Brasília | v. 3 | n. 1 | p. 40 – 60 | Jan/Jun. 2017.
- ALVES, Giovanni. **Dimensões da Reestruturação Produtiva**: ensaios de sociologia do trabalho / Giovanni Alves. 2ª edição – Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6, 2007.
- ALVES, Giovanni. As raízes autocráticas do Estado Brasileiro – Estado Neoliberal e a nova face da autocracia política no Brasil. In: **29 de abril**: repressão e resistência / Luis Fernando Lopes Pereira e Nasser Ahmad Allan (orgs). — Bauru: Canal 6, 2016. 301 p. ; 23 cm. (Projeto Editorial Praxis). 2016.
- ANFOPE, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. **Documento final - VIII encontro nacional**. 1996. Disponível <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/8%C2%BA-Encontro-Docmento-Final-1986.pdf>. Acesso 1 mar. 2021.
- ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2.ed., 10.reimpr. rev. e ampl. - São Paulo, SP : Boitempo, 2009. - (Mundo do Trabalho).
- ANTUNES, R. **O trabalho, sua nova morfologia e a era da precarização estrutural**. Revista Theomai, n.19, p. 47-57, jan./jul. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/124/12415104007.pdf>. Acesso 22 out. 2021.
- ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. **As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital**. Educação e Sociedade. Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, mai/ago. 2004. Disponível <https://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>.
- ARIAS, Valéria. **A construção política do plano estadual de educação do Paraná na gestão 2003-2006**: controvérsias acerca do processo democrático no espectro do estado contemporâneo. Curitiba, 2007. Disponível

http://www.pppe.ufpr.br/teses/M07_arias.pdf. Acesso 20 nov. 2021.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación**. Disponível . Washington: World Bank, 1995.

BANCO MUNDIAL. **Um Ajuste Justo**: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Disponível <http://documents.worldbank.org/curated/pt/884871511196609355/Volume-I-s%C3%ADntese>. Acesso 20 out. 2021.

BARBOSA, Andreza. **Os salários dos professores brasileiros**: implicações para o trabalho docente. 2011. 208 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.

BARBOSA, Lúcio. **Cidadão**. 1979. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=2WU-A6DPV-E>. Acesso em 16 dez 2020.

BARROS, Cesar Mangolin de. **O conceito de modo de produção**. 2010. Disponível em <https://cesarmangolin.files.wordpress.com/2010/02/mangolin-o-conceito-de-modo-de-producao-2010.pdf>. Acesso 21 dez. 2020.

BASSO, Itacy Salgado. **Significado e sentido do trabalho docente**. CEDES, Campinas, v. 19, n. 44, pág. 19-32, abril de 1998. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em 24 de fevereiro de 2021.

BATISTA, Neusa Chaves. **O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública**: participação na elaboração do princípio constitucional de gestão democrática do ensino público. 2002. Disponível <https://docplayer.com.br/15136487-O-forum-nacional-em-defesa-da-escola-publica-participacao-na-elaboracao-do-principio-constitucional-de-gestao-democratica-do-ensino-publico.html>. Acesso 24 out. 2021.

BELLO, Luiz de Paiva. **História da Educação no Brasil**. Disponível <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/>. Acesso 17 nov. 2021.

BERTONCELI, Mariane. **O trabalho docente na educação infantil**: entre a precarização e valorização profissional. 2016. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão/PR, 2016.

BIANCHI, Álvaro. **O que é um golpe de Estado?**. 2016. Disponível em <http://blogjunho.com.br/o-que-e-um-golpe-de-estado/>. Acesso em 22 mai. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 22 out 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1946**. Brasília, DF: Presidência da República. 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em 22

out 2020.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE). Aprovado pela Câmara da Reforma do Estado, em 21 de setembro de 1995. Brasília: Presidência da República, 1995.

BRASIL. **MEC divulga reajuste do piso salarial de professores da educação básica para 2020**. Ministério da Educação. 2020. Disponível <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/12-acoes-programas-e-projetos-637152388/84481-mec-divulga-reajuste-do-piso-salarial-de-professores-da-educacao-basica-para-2020>. Acesso 02 mar. 2021.

BRASIL. **Indicadores de Esforço Docente**. Nota Técnica nº 039/2014. 2014a. Disponível https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_esforco/nota_tecnica_indicador_docente_esforco.pdf. Acesso 08 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE – e dá outras providências. 2014b. disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso 18 mai. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE – e dá outras providências. 2001. disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso 14 jul. 2021.

BRASIL. **Referenciais para a Formação de Professores**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2002. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=48631-reformprof1&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em 8 mar. 2020.

BRASIL. **Lei 11.494 de 20 de junho de 2007**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso em 25 mai. 2021.

BRASIL. **Lei N.º 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso 14 jul. 2021.

BRASIL. **Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade da Educação**. Brasília: MEC, 1994. Disponível em https://bd.camara.leg.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/38339/valorizacao_magisterio_gomes.pdf?sequence=5&isAllowed=y. Acesso em 18 jan. 2020.

BRASIL. **Uma ponte para o futuro**. 2015. Disponível <https://www.fundacaoulysses.org.br/wp-content/uploads/2016/11/UMA-PONTE-PARA-O-FUTURO.pdf>. Acesso em 25 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.** Lei do piso salarial. Disponível http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm. Acesso 10 out. 2021.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **O paradoxo da esquerda no Brasil.** Revista Novos Estudos, São Paulo: Cebrap, n. 74, mar. 2006, pp. 25-45.

BRUNO, Miguel. CAFFE, Ricardo. **Estado e financeirização no Brasil:** interdependências macroeconômicas e limites estruturais ao desenvolvimento. Economia e Sociedade, Campinas, v. 26, Número Especial, p. 1025-1062, dez. 2017.

BURLATSKI, F. **Fundamentos da Filosofia Marxista – Leninista.** Trado: K. Asryants. Moscou: Edições Progresso, 1987.

CAETANO, V. **Sampa.** 2008. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=btn7E8yYvaM>. Acesso 20 out. 2020.

CARVALHO, José Jorge de. Um Panorama da Música Afro-Brasileira. Parte 1. Dos Gêneros Tradicionais aos Primórdios do Samba. In: **Série Antropologia**, nº 275, Brasília, 2000. Disponível em <http://dan.unb.br/images/doc/Serie275empdf.pdf>. Acesso em 17 out. 2020.

CNTE. **Relatório de pesquisa sobre a situação dos trabalhadores (as) da Educação Básica.** Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. 2003. Disponível https://www.cnte.org.br/images/stories/2012/pesquisa_retrato_da_escola_3.pdf. Acesso 04 mac. 2021.

CORDEIRO, K. M. A. **O Impacto da Pandemia na Educação:** a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. 2020. Disponível <http://oscardien.myoscar.fr/jspui/bitstream/prefix/1157/1/o%20impacto%20da%20pandemia%20na%20educa%c3%87%c3%83o%20a%20utiliza%c3%87%c3%83o%20da%20tecnologia%20como%20ferramenta%20de%20en%20sino.pdf>. Acesso 19 out 2021.

CORREIA, J. A., & MATOS, M. Do poder à autoridade dos professores: o impacto da globalização na desconstrução da profissionalidade docente. In **I. P. A. Veiga, & M. I Cunha (Org.), Desmistificando a profissionalização do magistério** (pp. 9-30). Campinas-SP: Papirus. 1999.

CRUZ, Priscila Fonseca da; BORGES, João Marcelo; FILHO, Olavo Nogueira Batista. **Educação Básica sob Bolsonaro:** Análise da Conjuntura e um Olhar para o Futuro. 2019. Disponível em <http://interessenacional.com.br/2019/10/14/educacao-basica-sob-bolsonaro-analise-da-conjuntura-e-um-olhar-para-o-futuro/>. Acesso em 26 mai. 2021.

CUNHA, Célio da. Magistério: diretrizes de valorização e impasses. In: **Diretrizes para a carreira e remuneração.** – Brasília: Confederação Nacional dos trabalhadores em Educação, 2009. Cadernos de Educação, 2009.

CURY, Carlos Jamil. **Educação e contradição.** São Paulo: Cortez, 1989.

DOURADO, L. F A formação inicial e continuada de profissionais do magistério da Educação Básica In: RONCA, Antonio C. C.; ALVES, Luiz R. (Orgs). **O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: educar para a equidade** São Paulo: Fundação Santillana, 2015, p. 259-282.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Estado, educação e democracia no Brasil: retrocessos e resistências**. Educação & Sociedade [online]. 2019, v. 40. Disponível em <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019224639>. Acesso em 02 jun. 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da Educação: conceitos e definição**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2007. Série Documental, n. 24. Mai. p. 1-68.

DRUCK, G. **A precarização social do trabalho no Brasil: uma proposta de construção de indicadores**. Salvador: CRH/UFBA/CNPq. Projeto de Pesquisa Bolsa Produtividade do CNPq, 2007/2010 (mimeo).

DUARTE, N.. **A Pedagogia Histórico-Crítica e a Formação da Individualidade Para Si**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, v. 5, p. 59 - 72, 2013.

ENGUITA, Mariano F. **La Escuela a examen**. Madrid: EUEDEMA, 1990.

ENGUITA, Mariano F. **A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização**. Teoria & Educação. Porto Alegre, n.4, p.41-61, 1991.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO. Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. (Orgs.). **A Pesquisa em Trabalho, Educação e Políticas Educacionais**. Campinas: Alínea, 2012.

FAUSTINO, R. A. C. **Escola sem partido: a liberdade de ensino e a criminalização do trabalho docente**. 2020. 87. Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

FAUSTINO, R. A. C. O trabalho educativo: primeiro carecimento para a humanização, criticidade e emancipação dos indivíduos. **In: Imperialismo, neofascismo e socialismo no século 21**. Anais do VI Simpósio Internacional Lutas Sociais na América Latina. GEPAL. 2021.

FERNANDES, D.C. Precarização do trabalho. **In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

FERNANDES, Florestan. **Marx e Engels: História**. São Paulo: Ática, 1989.

FIDALDO, Fernando Selmar; MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Controle da qualidade: uma nova pedagogia do capital**. Belo Horizonte, Movimento da Cultura Marxista, 1994.

FILHO, Eduardo Maldonado. **O programa do PT e as “reformas necessárias”**. 2017. Disponível em https://www.ufrgs.br/fce/wp-content/uploads/2017/02/TD13_2003_maldonadofilho.pdf. Acesso em 18 mar. 2021.

FRANÇA JR., Reginaldo Pereira; LARA, Ricardo. **Trabalho e Ser Social: reflexões sobre a ontologia Lukácsiana e sua incidência no Projeto Ético-Político Profissional**. Textos e Contextos, v. 14, n. 1, 2015: 20-31.

FRANÇA, Magna. **Gestão e financiamento da educação: o que mudou na escola?** Natal: EDUFRN, 2005

FRIGOTTO, G. **A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 168-194, 2009a. Disponível http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100014&lng=en&nrm=iso. Acesso 5 dez. 2020.

FRIGOTTO, G. Política e gestão educacional na contemporaneidade. In: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009b.

FRIGOTTO, G. Trabalho. In: **Dicionário de Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: Fundação Oswald Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2009c. Disponível: <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/curcom.html>. Acesso em 30 jan. 2021.

FRIGOTTO, G. **Os jovens e o ensino técnico**. Observatório Jovem. Rio de Janeiro, 18 dez. 2007. Entrevista. Disponível em <http://www.observatoriojovem.uff.br/?q=materia/os-jovens-e-o-ensino-t%C3%A9cnico>. Acesso 28 out. 2020.

FRIGOTTO, G. **Os Circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do Século XXI**. Conferência de abertura da XXXIII Reunião Anual da Associação de Pesquisas e Pós-graduação. Caxambu, MG, 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VJmZWSR66pkB3948p76yRVx/?lang=pt>. Acesso em 15 mai. 2021.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. **Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado**. Educ. Soc., Campinas, v. 24, n.82, p. 93-130, abril 2003. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/fwBNt6pKWJKTdYrCkxHjPdQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em 29 mai. 2020.

FRIGOTTO, G. MOLINA, H. **Estado, educação e sindicalismo no contexto da regressão social**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 4, n. 6, p. 37-51, jan./jun. 2010.

GAMBOA, Silvio Sánches. **A Dialética na Pesquisa em Educação: elementos de Contexto**. In: FAZENDA, I. Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo: Cortez, 12ª ed. 4ª reimpressão. 2010.

GAMBOA, Silvio Sánches. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GAMBOA, Silvio Sánches. Tendências epistemológicas: dos tecnicismos e outros “ismos” aos paradigmas científicos. In: **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2013. Cap. 2, p. 59- 81.

GATTI, Bernadetti Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GAUDIO, E. S.; LOTTERMANN, J. Professor Polivalente: a agenda do capital na política de formação de professores no Brasil In: **Os Rumos da Educação e as (Contra) Reformas: os Problemas Educacionais do Brasil Atual – 1. ed.** – Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2019.

GENTILLI, P. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário**. SILVA, T. T.; GENTILLI, P. (orgs.) Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996. p.9-49.

GIFALLI, Marilda. **Interdisciplinaridade, Questionamento e Políticas Públicas**. Disponível em <http://www.iea.usp.br/iea/quem-somos>. Acesso em 09 dez 2020.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. 3 v

GRAMSCI, Antônio. **Discorso agli anarchici** (L’Ordine Nuovo, 3-10 aprile 1920, I, n.43) (tratto da raccolta L’Ordine Nuovo 1919-1920, ed. Einaudi pag. 396-401). Disponível em: <http://www.nuovopci.it/classic/gramsci/dianarc.htm>. Acesso em 04 jan. 2020.

HADDAD, S. **Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008.

HADDAD, S.; SILVA, D. V. da. **A Hora Atividade como processo de formação continuada**. 2012. Disponível <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/641/555>. Acesso em 20 out. 2021.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss eletrônico**. Versão 1.0 *online*. Editora Objetiva, 2001. Disponível em https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#0. Acesso em 17 out. 2020.

HYPÒLITO, Á. M. **Processos de trabalho na escola: algumas categorias para análise**. Teoria e Educação, Porto Alegre, n. 4, p. 3-21, 1991.

HYPOLITO, Á. M. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papirus, 1997.

HYPOLITO, A. M. & GRISHCKE, P. E. **Trabalho imaterial e trabalho docente**. *Educação Santa Maria*, 38(2). 2013.

IVASHITA, S. B.; FAUSTINO, R. A. C.; SILVA, M. L. N. da. **Ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 na Universidade Estadual de Londrina.** Temas & Matizes, [S. l.], v. 14, n. 25, p. 70–83, 2021. Disponível <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/25950>. Acesso 23 out. 2021.

JACOMINI, M. A.; PENNA, M. G. de O. **Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional.** Pro-Posições, Campinas, SP, v. 27, n. 2, p. 177–202, 2016.

JESUS, A. O.; GOMIDE, A. G. V. **Políticas de formação de professores:** alguns apontamentos sobre a formação em nível médio, no Estado do Paraná, a partir do ano de 2003. 2008. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_maria_aparecida_oliveira_jesus.pdf. Acesso 13 jun. 2021.

JIMENEZ, Susana Vasconcelos e MAIA FILHO, Osterne. A Chave do Saber: um exame crítico do novo paradigma educacional concebido pela ONU. **In: Educação pública, formação profissional e crise no capitalismo contemporâneo.** Deribaldo Santos, Susana Jimenez, Cleide Maria Quevedo Quixadá Viana, Jackline Rabelo, (Orgs.). - Fortaleza: EdUECE, 2016.

KAZ, Leonel. **Brasil rito e ritmo:** um século de música popular e clássica. Rio de Janeiro. Aprazível, 2004.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

KREUTZ, L. **Magistério:** Vocação ou profissão? Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 3, p. 12-16, jun. 1986.

KUENZER, A. Z. **A formação de professores para o Ensino Médio:** velhos problemas, novos desafios. Educação e Sociedade. Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, julho-setembro, 2011.

LEHER, Roberto. **Educação no governo Lula da Silva:** Reformas sem projeto. Revista Adusp. Maio 2005. Disponível <https://www.adusp.org.br/files/revistas/34/r34a06.pdf>. Acesso 20 out. 2021.

LEITÃO, Elione Maria Diógenes. **Política educacional no Ceará em questão:** avaliação das formas discursivas. Campinas, SP: Arte escrita, 2010.

LESSA, Sérgio. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LESSA, Sérgio. **Mundo dos homens:** trabalho e ser social. São Paulo: Instituto Lukács, 2012. – 3.ed. rev. cor. 254 p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Diretrizes curriculares da pedagogia:** imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. Educ. Soc., Campinas, v. 27, n. 96, p. 843-876, Oct. 2006. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300011&lng=en&nrm=iso. Acesso 08 Fev. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Políticas educacionais no Brasil**: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. Cadernos de Pesquisa v.46 n.159 p.38-62 jan./mar. 2016. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/ZDtGy4GVPJ5rNYZQfWyBPPb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 05 jun. 2021.

LOBO, Sonia A. **Políticas para educação sob o Governo Bolsonaro e seus impactos sobre a formação de professores**. Sintef-GO. 2019. Disponível em <http://sintef.org.br/wp/wp-content/uploads/2020/06/LOBO.-Sonia-A.-Pol%C3%ADticas-para-educa%C3%A7%C3%A3o-sob-o-Governo-Bolsonaro-e-seus-impactos-sobre-a-forma%C3%A7%C3%A3o-de-professores.pdf>. Acesso 02 mai. 2021.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1998.

MALANCHEN, Julia. Cultura, processo de humanização e emancipação humana: definição e compreensão a partir da teoria marxista. **In: Formação, ensino e emancipação humana**: desafios da contemporaneidade para educação escolar. Org. Marta Silene Ferreira Barros, Jaqueline Delgado Paschoal, Augusta Padilha – Curitiba: CRV, 2019. 164p.

MARONEZE, Luciane Francielli Zorzetti **A precarização do trabalho docente na rede estadual de educação básica do Paraná (1995-2002)**. Universidade Estadual de Maringá (UEM). 2011.

MARRACH, Sônia – Neoliberalismo e educação. **In GUIRALDELLI JR, Paulo – Infância educação e neoliberalismo**. São Paulo: editora Cortez, 1996.

MARSIGLIA, A.C.G. **A pedagogia histórico crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MARX, K. **Formações Econômicas Pré-Capitalistas**. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra, 2006.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução: Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2.ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política, livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2011a.

MARX, K. **Grundrisse**. São Paulo: Boitempo, 2011b.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto comunista**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**: crítica da mais recente Filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

MARX, K.; ENGELS, F. **História, Natureza, Trabalho, Educação**. São Paulo:

Expressão Popular, 2020.

MEI, D. S. **Políticas de valorização docente e as relações de conflito entre a APP-Sindicato e o Governo do Estado do Paraná de 2011 a 2018** – Curitiba, 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2020.

MELO, J. F. Análise da presença do estado neoliberal nas políticas públicas para a educação no Estado do Paraná nas gestões Lerner (1995 – 2002) e início governo Beto Richa (2011). XIII Congresso de Educação do Norte Pioneiro. **Anais...** Jacarezinho, 2013, pp. 100-117.

MELLO, Jorge Carvalho de. **A História de Gente Humilde: tortuosa parceria entre Garoto e Vinícius**. Disponível em <https://www.violaobrasileiro.com/blog/a-historia-de-gente-humilde-tortuosa-parceria-entre-garoto-e-vinicius/23>. Acesso em 08 dez. 2020.

MENDES, A. A. P. ., HORN , G. B. e REZENDE , E. T. **As políticas neoliberais e o pragmatismo gerencial na educação pública paranaense**. Roteiro, 45, p. 1–24. 2020. Disponível em <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/22393/14288>. Acesso 14 jun. 2021.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2009.

MILANI, Noeli Zanatta; FIOD, Edna Garcia Maciel. **Precarização do trabalho docente nas escolas públicas do Paraná (1990-2005)**. Roteiro, Joaçaba. V. 33, n.1, p. 77-100, jan./jun., 2008.

MORAES, Vinícius de. **Gente Humilde**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=LTYFqHtrsKw>. Acesso em 17 dez 2020.

MOTA J., W. P.; MAUÉS, O. C. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras**. Educação & Realidade, v. 39, n. 4, Out./Dez., 2014, pp. 1137-1152. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edreal/a/bgZNPxhs47jqmwpP6FDqLgF/abstract/?lang=pt>. Acesso em 02 jun. 2021.

MOTA, A. E.; AMARAL, A. S. do. Reestruturação do capital, fragmentação do trabalho e Serviço Social. In: **A nova fábrica de consensos**. MOTA, A. E. (org). São Paulo Cortez, 1998.

MUNHOZ, Margarete; KOVALICZN, Rosilda Aparecida. A formação continuada dos professores da rede pública de ensino do estado do Paraná, nos governos Lerner e Requião: semelhanças e diferenças perceptíveis. In: **Simpósio nacional de educação - Semana da pedagogia**. 2008, Cascavel, PR. UNIOESTE, 2008.

NETO, João Genaro Finamor. **A precarização do trabalho docente na rede estadual de educação do Rio Grande do Sul**: a contratação temporária de professores como flexibilização das relações de trabalho. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1027-0.pdf. Acesso 07 mar. 2021.

NETTO, José Paulo **Introdução ao estudo do Método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NORONHA, Maria Izabel Azevedo. **Não aceitamos o desmonte da educação brasileira**. Revista CartaCapital. 2017. Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/opiniaio/nao-aceitamos-o-desmonte-da-educacao-brasileira/>. Acesso em 28 mai. 2021.

NOVOA, A. **Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente**. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 4, p. 109-139, 1991.

OECD. **Effective Teacher Policies: Insights from PISA, PISA**. 2018. OECD Publishing, Paris. Disponível <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264301603-en.pdf?expires=1635781360&id=id&accname=guest&checksum=F9F615A97394E70499AC6631EE7B62ED>. Acesso 01 nov. 2021.

OLIVEIRA, D. A. **Educação Básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

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

OLIVEIRA, D. A. **Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas consequências para os trabalhadores docentes**. Educação & Sociedade [online]. 2005, v. 26, n. 92. Disponível <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300003>. Acesso 26 out. 2021.

OLIVEIRA, D. A. Trabalho docente. In: **OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010a.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão F. de; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George. (Orgs.) **Fronteiras da educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Goiás: Editora da PUC Goiás, p. 93-99, 2010b.

OLIVEIRA, Giselle Abreu de. PALAFOX, Gabriel Humberto Muñoz. **Análise de limitações e possibilidades para as pesquisas sobre políticas educacionais, considerando as abordagens positivista, fenomenológica e materialista dialética**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 419-441, jul./dez. 2014.

OLIVEIRA, Diego Greinert de. **Breves considerações sobre duas diferentes políticas educacionais no estado do Paraná**. REVISTA ELETRÔNICA PRÓ-DOCÊNCIA. UEL. Edição Nº. 2, Vol. 1, jul-dez. 2012. Disponível <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/DIEGO%20-%20CIENCIAS%20SOCIAIS.pdf>. Acesso 07 nov. 2021.

PADILHA, Caio Augusto Toledo. **A política educacional do governo Itamar Franco (1992-1995) e a questão da inclusão**. Revista Espaço Acadêmico – n. 180. Maio/2016. Disponível em <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/29541/165>

52. Acesso em 20 mai. 2020.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Política educacional brasileira: educação brasileira numa década de incerteza (1990-2000): avanços e retrocessos**. São Paulo: Cte, 2005.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Administração e da Previdência Departamento de Recursos Humanos. **EDITAL Nº 017/2013**. Disponível em http://sistema.app.com.br/portalapp/imprensa/edital_seap_017_2013.pdf. Acesso em 25 fev. 2021.

PARANÁ. **Lei Complementar nº 130 de 14 de julho de 2010**. Regulamenta o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Curitiba: SEED, 2010a. Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=56184&indice=1&totalRegistros=2>. Acesso 14 jun. 2021.

PARANÁ. **Plano de Metas 2011-2014 Beto Richa**. Plano de Governo. Carlos Alberto Richa. Curitiba. 2011.

PARANÁ. **Plano de Metas 2015-2018 Beto Richa**. Plano de Governo. Carlos Alberto Richa. Curitiba. 2015.

PARANÁ. **Plano Estadual de Educação 2005 - 2015**. 2005. Disponível http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/pee/construcao_coletiva.pdf. Acesso 07 nov. 2021.

PARANÁ. **Plano Estadual de Educação 2015 - 2025**. 2015a. Disponível em http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:jmJN-U_4UakJ:simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php%3Facao%3DdownloadEstado%26estuf%3DPR+%&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br#97. Acesso em 13 jun. 2021.

PARANÁ. **Professores ganham mais que prefeitos em 111 cidades**. 2015b. Disponível <https://www.educacao.pr.gov.br/Galeria-de-Imagens/Professores-ganham-mais-que-prefeitos-em-111-cidades>. Acesso em 22 out. 2021.

PARANÁ. **Relatório de acompanhamento: plano de metas (2015 – 2018) Beto Richa**. 2017. Disponível http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos%20PDF%20Plano_de_metas_15_18/Relatorio_plano_de_metas_secretarios_Por_Area_Tematica.pdf. Acesso em: 15 de setembro de 2018.

PAIM, Antonio. **História do Liberalismo Brasileiro**. São Paulo: Mandarin, 1998.

PADRÓS, Enrique Serra. **Os desafios na produção do conhecimento histórico sob a perspectiva do Tempo Presente**. Anos 90, Porto Alegre, v. 11, n. 19/20, p.199-223, jan./dez. 2004.

PCESP - **Professores contra o Escola sem Partido**. Disponível em www.profscontraesp.org. Acesso em 17 fev. 2021.

PENNA, Fernando de Araújo. Programa “Escola sem Partido”: uma ameaça à

educação emancipadora. In: **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016b.

PEREIRA, Sueli Menezes, OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes. **Valorização do magistério da Educação básica**: entre o legal e o real. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 08, n. 14, p. 33-48, jan./jun. 2016. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso 01 mar. 2021.

PEREIRA, H. P.; SANTOS, F. V.; MANENTI, M. A. **Saúde mental de docentes em tempos de pandemia**: os impactos das atividades remotas. 2020. Revista Boletim de Conjuntura. Ano II. Volume 3. Nº 9. Boa Vista. Disponível <http://revista.ufr.br/boca>. Acesso 24 out. 2021.

PERONI, Vera. Conselhos Municipais de Educação em Tempos de Redefinição do Conceito Democracia In: **Souza Donald Bello de. Conselhos Municipais e Controle Social da Educação**: Descentralização, Participação e Cidadania. São Paulo: Cortez, 2006.

PRADO, Carlos. **Marx e a crítica à forma salário**. Revista Espaço Acadêmico. Nº 124. Setembro de 2011. Disponível <http://eduemojs.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/download/12651/7739/#:~:text=A%20partir%20de%20uma%20feroz,das%20rela%C3%A7%C3%B5es%20capitalistas%20de%20produ%C3%A7%C3%A3o>. Acesso 25 abr. 2021.

PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Newton Ramos de; SGUISSARD, Valdemar. **O processo de proletarização dos trabalhadores em educação**. Teoria e Educação. Porto Alegre, n.4, 1991.

RAMOS, Carlos Vinícius. **A política de remuneração de professores da rede pública no estado do Paraná (2011-2016)**: avanços e retrocessos. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2018.

RODRIGUES, Ana Paula Aires. **29 de abril e o “não esqueceremos”**: educação pública, greve e violência estatal contra os trabalhadores representadas no telejornal Paraná TV. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2020.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. **As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte”**. Diálogos Educacionais, v. 6, n. 6, p. 37–50, 2006.

ROUSSO, Henry. Entrevista. Por: AREND, Silvia Maria Fávero & MACEDO, Fábio. **Tempo e Argumento** - Revista do Programa de Pós-Graduação em História. Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 201– 216, jan./jun.2009.

RPC. **Professores do PR contestam lista de salários divulgada pelo governo**. Rede Paranaense de Comunicação. 2015. Disponível <http://glo.bo/1BmRllx>. Acesso em 22 out. 2021.

RUBIM, C. A. E. **Formação de Professores**: conteúdos de textos disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2009 – 2015). 174f. Dissertação

(Mestrado em Educação – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR, 2018. Disponível <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2018/2018%20-%20Celia%20Rubim.pdf>. Acesso 25 out. 2021.

RUIZ, M. J. F. Trabalho Pedagógico, proletarização e mercantilização da Educação. In: **“Estágio, formação e trabalho docente”**: experiências das jornadas /cursos do FOPE/Prodocência / organizadores: Angela Maria de Sousa Lima...[et al.]. – Londrina: Eduel, 2014. 566 p. : il.

RUIZ, M. J. F. **Organização do trabalho e políticas para a formação de professores**. ORG & DEMO, Marília, v12, n. 2, p. 77-88, jul./dez., 2012. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/view/1728>. Acesso em abr. 2020.

RUIZ, M. J. F.; BUFALO K. S. **Uma ponte para o futuro**: políticas educacionais e parcerias público-privadas. 2017. Disponível <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/29921/22864>. Acesso 25 out. 2021.

SALTINI, M. R.; VIDAL, A. G.; OLIVEIRA SOBRINHO, A. S. Políticas públicas de Educação e precarização do trabalho em São Paulo: o abandono da profissão docente na rede pública estadual. **Trabalho & Educação | Belo Horizonte | v.23 | n.1 | p. 99-117 | jan-abr | 2014**. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9072>. Acesso 02 mar. 2021.

SANTOS, Deribaldo. **Educação e precarização profissionalizante**: crítica à integração da escola com o mercado. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.

SAVIANI, D. **Sistemas de ensino e planos de educação**: o âmbito dos municípios. Educação & Sociedade, Campinas, ano 20, n. 69, p. 119-136, dez. 1999. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/es/v20n69/a06v2069.pdf>. Acesso em 25 mai. 2021.

SAVIANI, D. Transformações do capitalismo do mundo do trabalho e da educação. In: **Capitalismo, trabalho e educação**. LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, D.I.; SANFELICE, José Lins (Org.). Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 18 nov. 2020.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação**: análise crítica das políticas do MEC. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, D. **A expansão do ensino superior no Brasil**: Mudanças e Continuidades. Póesis Pedagógica, V.8, n.2, p.4-17, ago/dez.2010. Disponível em

<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035>. Acesso em 14 jul. 2021.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SBPC. **A Política Brasileira de CT&I e as manifestações da SBPC**. 2019. Disponível http://portal.sbpcnet.org.br/wp-content/uploads/2019/12/cartilha_manifestos_SBPC_online.pdf. Acesso 12 out. 2021.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SHIROMA, Eneida O.; MORAES, Maria Célia M.; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 3. ed.. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVER, B. j. **Forças do trabalho: movimento de trabalhadores e globalização desde 1870**. São Paulo: Boitempo, 2005.

SILVA, Amanda Moreira de. **Formas e tendências de precarização do trabalho docente: o precariado professoral e o professorado estável-formal nas redes públicas brasileiras**. Curitiba: CRV, 2020.

SILVA, Cid Cordeiro. **Diferença Piso Nacional do Magistério e Piso Magistério Paraná - jan/2009 a jul/2021**. Curitiba, 2021.

SINDIFISCO. **27 anos de Real: 85% de perda no poder de compra**. 2021. Disponível em <https://www.sindifisco.org.br/noticias/27-anos-de-real-85-de-perda-no-poder-de-compra>. Acesso 24 out. 2021.

SINTERO, Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Rondônia. **Governo Bolsonaro altera o custo aluno e impede correção do Piso do Magistério para 2021**. 2021. Disponível <http://sintero.org.br/noticias/geral/governo-bolsonaro-altera-o-custo-aluno-e-impede-correcao-do-piso-do-magisterio-para-2021/2229>. Acesso 04 mar. 2021.

SOLIGO, A.; GRANDIN, L. Com quem trabalham os professores formadores? Representações sociais na prática formativa. Professor-Formador: **In. PRADO, G. V. T. (Org.). Histórias contadas e cotidianos vividos**. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

SOUZA, E. Silmara, de. **A gestão educacional no Paraná 2011-2013**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação – PPGE, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Cascavel, 2013.

SUBTIL, Maria Jose Dozza. Reflexões sobre marxismo e perspectiva teórico-metodológica para a pesquisa em políticas educacionais. **In: Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 8, n. 2, p. 153-162, dez. 2016.

SUL BRASIL. **Pregão presencial para contratação de professor de Educação**

Física para os projetos sociais. 2019. Disponível https://www.sulbrasil.sc.gov.br/uploads/381/arquivos/1475656_EDITAL_035_2019.pdf. Acesso 17 nov. 2021.

TAKAHASHI, Fábio. **Professor “novato” desiste de aulas na rede estadual de SP.** Folha de S.Paulo [on-line], 21/03/2011. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/saber/891569-professor-novato-desiste-de-aulas-na-rede-estadual-de-sp.shtml>>. Acesso 02 mar. 2021.

TESSARI, E. V. S. **A formação continuada nas semanas pedagógicas de fevereiro no período 2007 – 2013 no Estado do Paraná.** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015, 188p.

TUMOLO, Paulo Sergio. **Trabalho, vida social e capital na virada do milênio:** apontamentos de interpretação. Educação e Sociedade, Campinas, v.24, n.82, abr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302003000100007&script=sci_arttext&tlng=es>. Acesso em: 10 nov. 2010.

VELLOSO, Jacques. **Políticas do MEC e recursos para o ensino no governo Collor.** Educação & Sociedade, n. 42, p. 256-267, ago. 1992. Disponível em <https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/edicao/397>. Acesso 23 mai. 2021.

VIEIRA, W. J. **O ensino de filosofia e o uso do texto clássico de filosofia:** análise a partir das escolas públicas paranaenses de ensino médio. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/29273/R%20-%20D%20-%20WILSON%20JOSE%20VIEIRA.pdf>. Acesso 25 out. 2021.

VIEIRA, R. de A.; MACIEL, L. S. B. **Repercussões da acumulação flexível no campo educacional:** o professor temporário em questão. Revista HISTEDBR Online, Campinas, SP, v. 11, n. 41e, p. 156–169, 2012.

VIOR, S.; CERRUTI; M. B. O. O Banco Mundial e a sua influência na definição de políticas educacionais na América Latina (1980-2012). In: PEREIRA, J. M. M. P.; PRONKO, M. (Org.). **A demolição de direitos:** um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013). Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2014. p. 113-151.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Capitalismo histórico e civilização capitalista.** Rio de Janeiro: Editora Contraponto, 2001. 144 p.

WEBER, Silke. **O Plano Nacional de Educação e a valorização docente:** confluência do debate nacional. Cadernos CEDES [online]. 2015, v. 35, n. 97. Disponível em <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015150375>. Acesso em 14 jul. 2021.

YANAGUITA, Adriana Inácio. **As Políticas educacionais no Brasil nos anos 1990.** XXV Congresso Brasileiro. II Congresso Ibero-Americano de Política e administração da Educação Jubileu de Ouro da ANPAE (1961-2011) São Paulo, Brasil. 26 a 29 de abril de 2011. Biblioteca ANPEA. Série de Cadernos nº11 de 2011. Disponível em <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicac>

oesRelatos/0004.pdf. Acesso em 25 mai. 2021.

Z Aidan, J. M.; Galvão, A. C. "COVID19 e os abutres do setor educacional: a superexploração da força de trabalho escancarada". In: **AUGUSTO, C. B.; SANTOS, R. D. (orgs.). Pandemias e pandemônio no Brasil**. São Paulo: Instituto Defesa da Classe Trabalhadora, 2020.