



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA

RAFAEL GOMES GOUVEIA

**PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE DAS EREMs DO ESTADO DE
PERNAMBUCO: uma breve análise sobre o Programa de Educação Integral**

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

RAFAEL GOMES GOUVEIA

**PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE DAS EREMs DO ESTADO DE
PERNAMBUCO: uma breve análise sobre o Programa de Educação Integral**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof^o. Marco Fidalgo

Coorientadora: Prof^a. Ms. Thamyrys
Fernanda Cândido de Lima Nascimento

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2019

Catálogo na fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE - Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Jaciane Freire Santana, CRB4-2018

- G719p Gouveia, Rafael Gomes.
Precarização do trabalho docente das EREMs do estado de Pernambuco: uma breve análise sobre o Programa de Educação Integral/ Rafael Gomes Gouveia. - Vitória de Santo Antão, 2019.
33 folhas.
- Orientador: Marco Antonio Fidalgo Amorim.
Coorientadora: Thamyrys Fernanda Cândido de Lima Nascimento.
TCC (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2019.
Inclui referências.
1. Escolas públicas - Pernambuco. 2. Educação integral. I. Amorim, Marco Antonio Fidalgo (Orientador). II. Nascimento, Thamyrys Fernanda Cândido de Lima (Coorientadora). III. Título.

371.0098134 CDD (23. ed.)

BIBCAV/UFPE-342/2019

RAFAEL GOMES GOUVEIA

**PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE DAS EREMs DO ESTADO DE
PERNAMBUCO: uma breve análise sobre o Programa de Educação Integral**

TCC apresentado ao Curso de
Licenciatura em Educação Física da
Universidade Federal de Pernambuco,
Centro Acadêmico de Vitória, como
requisito para a obtenção do título de
Licenciado em Educação Física.

Aprovado em: 02/12/2019

BANCA EXAMINADORA

Profº. Marco Fidalgo (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº.Lic. Esp. José Marwison Cândido de Lima (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

Profª. Ms. Thamyras Fernanda Cândido de Lima (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Lic. Sergio João da Silva (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico este trabalho aos meus avós Maternos (Janira Gomes de Lima e Luís Antônio de Lima). Agradeço a eles por toda dedicação. Dedico também a toda família, que sempre me apoiou e me deu forças pra continuar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo Dom da vida e pelas maravilhas que ele faz acontecer.

Agradeço aos meus familiares, em especial meus avós Janira e Luís Lima pelos cuidados, por sempre está ao meu lado me apoiando, me aconselhando a ser sempre uma pessoa melhor e por sempre cuidar da nossa família. Aos meus Pais Ricardo e Eliane, pelo apoio sempre que precisei e pelos esforços para que eu tivesse uma formação digna. Ao meu Irmão Kaio, pelo companheirismo na vida. A minha companheira Cássia Franciele, por compartilhar dos momentos importantes em minha vida, me incentivar e apoiar em minhas decisões, além de tudo, me suportar em momentos de estresse, tu és fundamental em minha vida. Aos meus tios: Erika, Lú, Washington, Valquíria, Welington, Débora, Branca, Sergio, Wilson e Nilva com os quais compartilho momentos de alegria. Agradeço pela preocupação e pelos conselhos. Amo todos vocês e agradeço a Deus pela família que tenho. Se hoje dou um passo importante em minha vida devo a vocês!

Ao meu orientador e amigo Marco Fidalgo, pelo exemplo de pessoa e profissional que é. Professor, obrigado pelo tempo dedicado a minha formação pessoal, política e profissional. Agradeço pelo carinho, conselhos, conversas e por acreditar em mim até em situações que nem eu me achava capaz. Que nossa amizade perpetue pelos anos e que possamos compartilhar mais momentos de trabalho, alegria e luta.

A minha Coorientadora Thamyrys Fernanda pelos ensinamentos em minha vida, pelos conselhos, incentivos, puxões de orelha e paciência que tiveste comigo. Você é exemplo para todos nós por todo apoio prestado ao coletivo mesmo diante de outras demandas. Obrigado por sempre esta aqui!

Agradeço aos meus amigos de infância: Hélio, Felipe Lacerda, Ramon, Marquinho e Miller que dividem momentos importantes comigo, agradeço pelo companheirismo, pelas conversas, conselhos e pelos incentivos durante minha caminhada. A vocês o meu muito obrigado!

Ao meu grupo de pesquisa, CoRE, que me abraçou e me fez crescer pessoalmente e profissionalmente, tenho orgulho de fazer parte desse grupo dando continuidade a luta de outros companheiros por uma educação de qualidade e reconhecimento do professor. Agradeço aos novos do grupo pelo apoio e pelos estudos realizados. Sigo na esperança da continuidade desse trabalho que é fundamental para todos nós. Agradeço especialmente a Alberto, Ayrán, Sylmaya, Wiliane, Uérica e Thamyrys (novamente) que logo em minha chegada me ajudaram a desenvolver o trabalho junto ao PIBID e me auxiliaram durante meu processo. Sou grato a vocês pelos ensinamentos, pelas dicas e por me nortear no grupo.

Aos meus companheiros, Alex Gibson, Alisson, Fábio, Felipe, Hugo, Netto Sá e Renan pelo apoio durante minha vida acadêmica, conosco acontecem coisas inexplicáveis, muitas aventuras vividas, muitas noites de estudo e de festa também, muito estresse e diversas discussões, cada um com sua personalidade e seu jeito de ser, mas sempre estávamos ali, para apoiar um ao outro, seja no grupo de estudo ou na vida pessoal, criamos um elo de irmandade incomparável. Gratidão a vocês meus queridos, se não levássemos a vida dessa forma não seríamos nós.

Por fim, agradeço a turma de licenciatura em Educação Física 2014.2, turma “ISSO É UM SONHO” pelos momentos compartilhados, por dividir nossas angustias e nossas alegrias. Foram muitos momentos vividos, cinco anos de muita luta para chegada do nosso momento, a formação grandes professores. Fica aqui o meu agradecimento a todos da turma. Agradeço em especial a Arianne, Deda, Diogo, Euclides, Silas, Hilton, Igor, Rennan Tota, Lucas Tota, Daniel, Natália, Lavinia, Gabi Mercedinha, Gerdly, Clécio, Jonatas negão, Erica, Jandson, Liviane, Laís e a todos aqueles que fizeram parte da minha vida acadêmica de alguma forma. Serei sempre grato a vocês pelo apoio prestado e os momentos vividos!

RESUMO

Esse trabalho tem como objetivo analisar os principais fatores que influenciam no processo de precarização do trabalho docente das EREMs do Estado de Pernambuco. Foi desenvolvido a partir de uma revisão bibliográfica, onde foram utilizados artigos científicos, obtidos a partir de pesquisa realizada em bancos de dados eletrônicos e sites científicos de acesso livre (SciELO e Google Acadêmico). Os principais descritores utilizados foram: Trabalho Pedagógico; Propostas de Educação Integral; Precarização da Educação. Desde a criação do IDEB em 2005, Pernambuco ocupou as últimas colocações no ranking nacional, chegando em 2007 a ocupar a 27ª colocação com uma média de 2,7. Em 2008, através da implementação da Lei complementar 125 foram criadas as EREMs que buscam desenvolver uma ação voltada para gestão por resultados, para isso, o governo realiza esse trabalho em parceria com a MBC (Movimento Brasil Competitivo) e com o INDG (Instituto de Desenvolvimento Gerencial), que tem o objetivo de melhorar os resultados do estado nas provas nacionais, mas não apenas isso, as parcerias também objetivam a abertura do mercado para privatizações, as próprias parcerias já se enquadram enquanto privatizações gerenciais das escolas. Além disso, o PEI promete a oferta de melhores condições para o trabalho docente, mas, na prática isso não vem acontecendo. Desse modo, nos questionamos sobre quais os principais fatores que influenciam na precarização do trabalho dos docentes frente à implementação do Programa de Educação Integral? Justificamos este trabalho pela necessidade de identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes, seja ela política, econômica ou relacionada à formação dos professores que atuam nas escolas participantes do PEI, tendo em vista que a precarização e a intensificação do trabalho dos docentes faz parte de um processo que desencadeia na privatização do sistema público de ensino. As mudanças no cenário educacional pernambucano trouxeram melhoras nos índices das avaliações externas, mas, em contrapartida esse processo gerou uma série consequências apontadas pela literatura, que acaba precarizando o trabalho do professor, são eles: aumento da carga horária do docente, pressão a partir de metas pré-estabelecidas, responsabilização do processo, estreitamento curricular por meio do processo de bonificação e metas, dentre outros.

Palavras-chave: Precarização da Educação. Propostas de Educação Integral. Trabalho docente.

ABSTRACT

This paper aims to analyze the main factors that influence the precariousness process of teaching work of the EREMs of the State of Pernambuco. It was developed from a literature review, where scientific articles were used, obtained from research conducted in electronic databases and open access scientific sites (SciELO and Google Scholar). The main descriptors used were: Pedagogical Work; Proposals for Integral Education; Precariousness of Education. Since the creation of IDEB in 2005, Pernambuco has occupied the last places in the national ranking, reaching in 2007 the 27th place with an average of 2.7. In 2008, through the implementation of Complementary Law 125, the EREMs were created, seeking to develop an action focused on results management. To this end, the government carries out this work in partnership with the MBC (Brazil Competitive Movement) and INDG (Institute for Development). Management), which aims to improve the state's results in the national tests, but not only that, the partnerships also aim at opening the market for privatization, the partnerships themselves already fit as managerial privatizations of schools. In addition, the IEP promises to offer better conditions for teaching work, but in practice this has not been happening. Thus, we ask ourselves what are the main factors that influence the precariousness of the teachers' work regarding the implementation of the Integral Education Program? We justify this work by the need to identify the difficulties faced by teachers, whether political, economic or related to the training of teachers working in schools participating in the PEI, considering that the precariousness and intensification of teachers' work is part of a process. triggering the privatization of the public education system. The changes in the Pernambuco educational scenario brought improvements in the rates of external evaluations, but in contrast this process generated a series of consequences pointed out by the literature, which ends up precarious the teacher's work, they are: increase of the teacher's workload, pressure from pre-established goals, process accountability, curricular narrowing through the bonus process and goals, among others.

Keywords: Precariousness of Education. Proposals for Integral Education. Teaching work.

LISTA DE ABREVIATURAS

BDE	Bônus de Desempenho Educacional
EREM	Escola de Referência em Ensino Médio
ETE	Escola Técnica Estadual
ICE	Instituto de Co-responsabilização em Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDEPE	Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco
INDG	Instituto de Desenvolvimento Gerencial
MBC	Movimento Brasil Competitivo
OPEP	Organização dos Países Exportadores de Petróleo
PEI	Programa de Educação Integral
SAEPE	Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco
SEE/PE	Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Média Nacional do IDEB no Ensino Médio de 2005 a 2017

TABELA 2 - Resultado do estado de Pernambuco nas provas do IDEB para o Ensino Médio de 2005 a 2017

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 Reestruturação produtiva do capital e as reformas da educação.....	15
2.2 Políticas educacionais implementadas no Estado pernambucano	19
3 OBJETIVOS	23
3.1 Objetivo Geral	23
3.2 Objetivos Específicos	23
4 METODOLOGIA.....	24
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	25
5.1 Condições de trabalho dos docentes nas Escolas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco	25
5.2 Precarização do trabalho docente frente à Lei complementar nº 125 de 2008 ...	27
6 CONCLUSÃO.....	31
REFERÊNCIAS.....	32

1 INTRODUÇÃO

O atual cenário remete uma crescente desvalorização da docência, que está atrelada a um processo de responsabilização, meritocracia e privatização direta ou indireta da Rede Pública de ensino (FREITAS, 2012).

Deste modo, Vieira (2014) relata que nas últimas décadas o mundo tem passado por transformações sociais, econômicas e políticas ocasionadas pela reestruturação do capital em escala mundial. Esse processo acontece a partir do modo de organização do trabalho, por meio dos modelos de produção Taylorista, Fordista e Toyotista. Sendo assim, desde 1970 vem acontecendo um processo de mercantilização dos setores públicos (OYAMA, 2015). Consequentemente, os setores que antes eram vistos enquanto direitos, passam a ser tratados como mercadoria. Destaca-se nesse processo o trabalho flexível referente ao Toyotismo, onde nele os trabalhadores tendem a sofrer com um processo intenso de desvalorização, intensificação, polivalência, dentre outras características, ocasionando no aumento de trabalho e levando a um quadro de precarização.

De acordo com Luz, et al (2016), a precarização do trabalho docente acontece por meio de um processo de intensificação do trabalho, que cresce cada vez mais pautado na reestruturação produtiva e nos moldes neoliberais. Vale ressaltar que muitos casos interferem no trabalho docente, especialmente no que se refere às longas jornadas de trabalho, à dupla jornada dos professores, os baixos salários, falta de recursos materiais, lotação das salas de aula entre outras causas.

É verdade que a profissão de professor vem sendo muito desvalorizada tanto social quanto economicamente, interferindo na imagem da profissão. Em boa parte isso se deve às condições precárias de profissionalização – salários, recursos materiais didáticos, formação profissional, carreira – cujo provimento é, em boa parte, responsabilidade dos governos. [...] na prática, os governos têm sido incapazes de garantir valorização salarial dos professores, levando a uma degradação social e econômica da profissão e a um rebaixamento evidente da qualificação profissional dos professores de todo país (LIBÂNIO, 2008, p. 76-77).

Dito isso, na maioria das vezes, a questão da falta de qualidade na escola é atribuída tão somente a uma falta de preparo dos professores e a um baixo desempenho deles, ou seja, a falta de qualidade do ensino explica-se devido à ineficiência do professor. É o que Freitas (2012) chama de processo de responsabilização.

O governo coloca a educação como base para formação da sociedade, mas não dispõe das condições objetivas de trabalho e cobra dos professores cada vez mais resultados que implica em mais trabalho, como se a carência do sistema educacional fosse culpa dos docentes e o progresso dependesse apenas do esforço pessoal desses profissionais, podemos afirmar nas palavras de Barros (2013, p. 17):

O aumento das cobranças por parte do governo e sociedade sem, contudo, um acompanhamento das condições propícias de trabalho para os professores, pode também pôr em risco a qualidade da educação, haja vista a constante solicitação, sobrecarga e crescentes demandas a que são submetidos diariamente (BARROS, 2013, p. 17).

Em meio à crise educacional que se instala no Brasil, o governo de Pernambuco, busca minimizar a crise, para isso, foram criadas as Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs), a partir da Lei Complementar nº 125 de 10 de julho de 2008, que, junto com as Escolas Técnicas Estaduais (ETEs), foram implementadas para sanar as dificuldades estruturais, econômicas e educacionais do sistema educacional, mas na prática isso não se materializou, as dificuldades aumentaram tendo em vista que o ensino médio nessas escolas passou do regular para o integral (PERNAMBUCO, 2008). O que chama atenção é que mesmo participando do Programa de Educação Integral, algumas escolas não receberam melhorias nas estruturas físicas.

Deste modo, cria-se uma falsa sensação de que nas escolas de Pernambuco há um novo modelo sendo construído e que o mesmo irá superar as falhas existentes no sistema, mas, a partir da expansão desigual que acontece no estado pernambucano as melhorias na infraestrutura ficam apenas no discurso (VIEIRA, 2014).

Desenvolvemos essa pesquisa a fim de realizar uma breve análise sobre como vem ocorrendo o processo de reestruturação produtiva e como ela interfere no desenvolvimento de políticas públicas com a intencionalidade de atender as demandas do mercado. Além disso, buscamos compreender em qual momento se deu a implementação do Programa de Educação Integral e como o mesmo atua sobre as condições de trabalho dos docentes. Justifica-se este trabalho pela necessidade de identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes, seja ela política, econômica ou relacionada à formação dos professores que atuam nas escolas participantes do PEI, tendo em vista que a precarização e a intensificação do trabalho dos docentes

faz parte de um processo que desencadeia na privatização do sistema público de ensino.

Para isso desenvolvemos o seguinte problema de pesquisa: quais os principais fatores que influenciam na precarização do trabalho dos docentes frente à implementação do Programa de Educação Integral?

Sendo assim, pretendemos responder o problema da pesquisa por meio do seguinte objetivo geral: analisar os principais fatores que influenciam no processo de precarização do trabalho docente das EREMs do Estado de Pernambuco.

Como objetivos específicos da pesquisa, propomos:

- Analisar os fundamentos epistemológicos e políticos que determinam a precarização e como esta interfere no desenvolvimento do trabalho docente;
- Refletir sobre as condições objetivas de trabalho encontradas nas escolas estaduais do estado de Pernambuco.

Do ponto de vista metodológico, desenvolvemos uma revisão da bibliográfica onde, segundo Gil (2002), é desenvolvida a partir de materiais já publicados. Isso implica no maior entendimento acerca da base teórica do fenômeno estudado e pode trazer contribuições no sentido de aprofundamento dos estudos já realizados. Para isso, foram utilizados artigos científicos, obtidos a partir de pesquisa realizada em bancos de dados eletrônicos e sites científicos de acesso livre (SciELO e Google Acadêmico). Os principais descritores utilizados foram: Trabalho Pedagógico; Propostas de Educação Integral; Precarização da Educação.

O trabalho está subdividido em quatro capítulos, o primeiro intitulado como: Reestruturação Produtiva do Capital e as Reformas Educacionais onde nele abordamos inicialmente o papel dos modelos produtivos na organização fabril e também no modo de produção de vida. Destaca-se nesse processo a forma de exploração do trabalhador que é peça fundamental para manutenção do *status quo*. Em seguida falaremos sobre como se deu a crise do capital de 1970 após 25 anos de bem-estar social, como se deu o processo de reestruturação do capital nesse período e como ele interfere diretamente nas reformas educacionais. em meados da década de 70 acontece uma busca constante por uma educação que prepare as pessoas para o mercado de trabalho, deste modo, destacamos a Pedagogia Tecnicista como

processo que foi firmado nas escolas com o papel de preparar as pessoas para o chão fabril.

O segundo capítulo trata sobre as Políticas Educacionais implementadas no estado pernambucano que vai desde os primeiros modelos de educação em tempo integral até o modelo vigente no estado através do Programa de Educação Integral. Dessa forma, buscamos entender esse movimento temporal que acontece no estado a fim de identificar as mudanças que aconteceram no sistema educacional.

No terceiro capítulo abordaremos as condições de trabalho dos docentes nas Escolas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco a fim de entender o que a literatura aponta sobre as condições de trabalho nas EREMs a partir da implementação da Lei complementar nº 125 de 2008 a qual promete melhores condições para os profissionais e consequentemente a valorização do professor. Além disso, nesse capítulo apresentaremos dados comparando o índice do estado antes e depois da implementação do Programa de Educação Integral e quais as consequências do processo de bonificação para a educação do estado.

E no quarto e último capítulo, abordaremos a Precarização do trabalho docente frente à Lei complementar nº 125 de 2008 no qual temos o Programa de Educação Integral que tem como objetivo a gestão por resultados, processo esse que tem como base as escolas *charters*, que é o modelo utilizado nos Estados Unidos para melhorar os índices da educação. Nesse processo destaca-se a bonificação e responsabilização do professor.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Reestruturação produtiva do capital e as reformas da educação

No final do século XIX, o norte-americano Frederick Winslow Taylor após anos de testes desenvolve um método de reorganização do trabalho, com objetivo de aumentar a produtividade fabril, a administração científica. Dal Rosso (2008) relata que para Taylor, a melhor maneira de realizar um trabalho deve ser resultado do estudo científico dos engenheiros e cientistas. Sendo assim, o taylorismo busca reduzir a porosidade do trabalho, intensificando ainda mais as condições de trabalho. Para este fim, é necessário identificar o tempo necessário para realização de cada trabalho, com propósito de padronizar os gestos de tal maneira que gaste o menor tempo possível para realização de uma tarefa.

Segundo a lógica de gestão taylorista, Henry Ford desenvolve o modelo fordista de organização do trabalho, que surgiu a partir de estudos e do contato direto que Ford tinha em suas fábricas. A ideia básica era dividir o trabalho dos operários em funções mais fáceis que poderiam ser realizadas rapidamente. Além disso, Ford padronizou seus produtos a fim de aumentar a produção em suas fábricas. Segundo Pinto (2010), a divisão das funções entre vários trabalhadores sucedia do taylorismo, a inovação de Ford foi à implantação da linha de produção em série. Ainda segundo o autor, a linha de montagem em série fordista se caracteriza em dois fatores: o primeiro fator é um mecanismo de transferência que pode ser um trilho, uma esteira ou um conjunto de ganchos ligados a um mecanismo de tração integrado a um comando único que lhe transmite um movimento regular ao longo do tempo. O segundo fator é um conjunto de postos de trabalho uniformemente dispostos lado a lado a cada trecho por onde passa o produto trazido pelos mecanismos de transferências.

Segundo Dal Rosso (2008), Ford sabia que a divisão do trabalho entre concepção e execução é a peça central do método, mas introduz a esteira de produção, a cadeia de produção, de tal forma que a velocidade e o ritmo, que anteriormente exigiam controladores para ser aplicados, agora passam a ser determinados por um mecanismo mecânico, pela velocidade variável da esteira de produção. Por consequência, o modelo fordista se tornou mecanizado ao ponto de

transformar o operário em “parte” da máquina, com atividades simplificadas, mas com alta demanda em um curto espaço de tempo, assim como nos fala Dal Rosso:

Os capitalistas deixam de lado o caminho do alongamento da jornada e passam a investir em equipamentos modernos para aumentar a produção. Os novos equipamentos operam mais rapidamente e requerem que o operário aumente a velocidade de seu trabalho, adapta-se ao ritmo e as exigências impostas pelas máquinas. Desse momento em diante, o homem não mais comanda a máquina, é ela que comanda (DAL ROSSO, 2008, p. 47).

Durante anos o modelo taylorista/fordista de produção foi fundamental no aumento econômico, principalmente no período pós-guerra de 1945 e 1970, os chamados “25 anos gloriosos”. Durante esse tempo, os países centrais capitalistas viviam um momento de bem-estar social e isso foi um marco importante para o desenvolvimento econômico. Pinto (2010) relata que nos países capitalistas centrais e periféricos o sistema de produção em larga escala articulou-se aos Estados de bem-estar social e à constituição das grandes articulações durou até meados dos anos de 1970, quando sofreu o impacto de várias ordens.

A partir de 1973 com a criação da Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP), houve o aumento do preço do petróleo propositalmente, isso atingiu a economia mundial, principalmente os países capitalistas centrais. Diante desse processo, nos anos seguintes há uma sequência de aumentos e quedas do valor do dólar acarretando em uma queda na economia, desta maneira, os capitalistas passaram a sofrer com um excedente de produção e o receio de novos investimentos. De acordo com Pinto (2007), tal instabilidade macroeconômica gerou grande cautela nos investimentos produtivos industriais os quais vinham se arrefecendo nos países capitalistas centrais.

Os acontecimentos relatados anteriormente culminaram na busca por um novo modelo de produção eficaz, que evitasse o acúmulo e desperdício de mercadorias, já que o atual modelo taylorista/fordista estava passando pela crise de superprodução. Diante disso, os capitalistas buscam desenvolver sistemas de produção que superem a problemática gerada pela crise, é o caso da “Terceira Itália” e mais expressivamente o modelo de produção de Taiichi Ohno. Na década de 1950 iniciam-se no Japão testes para o desenvolvimento de uma nova forma produtiva, buscando suprir a necessidade da região. No interior das fábricas da Toyota buscava-se um modelo que superasse os problemas resultantes do fordismo. Segundo Dal Rosso (2008), para Ohno a

superprodução, os tempos de espera, os transportes desnecessários e os processos de fabricação, são perdas.

O Sistema produtivo da Toyota é baseado na “produção difusa”, “produção fluida” e “produção flexível” assim como aponta Bihr (1991, apud ALVES, 2011). A produção difusa são as formas de subcontratações encontradas no toyotismo, como a utilização da terceirização e mão de obra temporária. Se antes as fábricas tinham um grande quantitativo de operários, nesse processo há a desaglomeração das grandes indústrias. A produção fluida diz respeito a um novo modo de organização, a partir de operários polivalentes que operem várias máquinas ao mesmo tempo. Bihr (1991, apud ALVES, 2011) desvenda que a ideia da produção fluida é o envolvimento pró-ativo do operário, que implica na “captura” da subjetividade do trabalho pelo capital. Ainda segundo o autor, é por essa “captura” da subjetividade que o operário consegue operar, com eficácia relativa, a série de dispositivos técnico-organizacionais que sustentam a produção fluida e difusa.

A produção flexível apontada no toyotismo remete a flexibilização do processo de produção, atrelada à produção difusa constitui-se de trabalhadores polivalentes capazes de assumir multitarefas (ALVES, 2011). No toyotismo, as fábricas contam com um efetivo menor que operam com mão de obra qualificada, polivalente, que garante a produtividade ou até o aumento da demanda, de acordo com o mercado. O novo modelo de produção tem como pilares o *Just-in-time* e o *Kanban*, que garantem o controle da produção. Como já visto, Ohno odiava desperdício, para ele o ideal da absoluta eliminação do desperdício significava redução dos custos (ALVES, 2011).

De acordo com Alves (2011) a reestruturação produtiva pode ser entendida como o movimento de posição (e reposição) dos métodos de produção de mais-valia relativa. Esse processo busca desenvolver novas formas de organização do trabalho para a autovalorização do valor. Os principais responsáveis pelas mudanças na organização do trabalho são os modelos de produção, que ao serem desenvolvidos não se limitam a alterar o sistema produtivo, mas também ao modo de organização da sociedade.

As mudanças ocasionadas pela reestruturação produtiva não se restringiram ao modo de produção, mas também tiveram efeito em outros setores da sociedade. Na década de 1970, período conturbado com a crise estrutural do capital, o sistema educacional sofre grande influência do que vinha acontecendo no chão fabril. Segundo Saviani (2014) por meio da pedagogia tecnicista pretende-se a objetivação

do trabalho pedagógico. Ainda segundo o autor, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, encaixando em uma posição secundária o professor e o aluno, postergados que são a condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais (SAVIANI, 2013). Além disso, durante a época, inicia-se o processo de mercantilização dos setores públicos, conseqüentemente, o capital passou a imiscuir-se sobre os setores não tradicionais ao processo produtivo, interferindo no bem-estar social que estava sobre poder do Estado (OYAMA, 2015). Dessa forma, a educação deixa de ser vista enquanto direito e passa a ser vista enquanto mercadoria, de modo que, sua funcionalidade destina-se a produção de mão de obra para o mercado de trabalho.

Em meados dos anos de 1990, com a adoção de políticas neoliberais, ocorre à racionalização dos gastos públicos e mudanças estruturais, econômicas e sociais no Brasil (MANCEBO, 2007). Barroso (2005) afirma que vem ocorrendo redução do papel do Estado e o surgimento de mercados, ou quase mercados, nos setores públicos tradicionais como a saúde, a educação, os transportes etc. Ainda segundo o autor, o sistema público de ensino vive um momento de frenesi lucrativo, via privatização e parcerias, o que ele chama de neoliberalismo educativo.

Nesse período ocorrem mudanças no setor educacional com principal eixo a equidade social (OLIVEIRA E VIEIRA, 2014). Os autores ainda relatam que tal mudança de paradigma implica transformações substantivas na organização e na gestão da educação pública. Passa a ser um imperativo dos sistemas escolares formarem os indivíduos para empregabilidade, já que a educação geral é tomada dos sistemas escolares como requisito indispensável ao emprego formal e regulamentado.

Freitas (2012) salienta que os empresários educacionais têm definido a agenda educacional do país e impondo um modo de organização proveniente da iniciativa privada como proposta mais adequada para “consertar” a educação brasileira, contudo, a literatura tem apontado crise no sistema educacional.

Segundo Freitas (2012), a crise no sistema público de educação tem a interferência direta de agentes externos para fins de privatização da educação pública. Na verdade, há em curso um processo crescente de desvalorização da docência, pagamento de baixos salários, intensificação do trabalho, rebaixamento das condições objetivas de trabalho e, por consequência, um quadro de precarização que tem aberto as portas para a privatização (direta e indireta) do sistema de ensino.

Diante das mudanças que vem acontecendo, Mancebo (2007) relata os temas recorrentes no meio acadêmico, na qual trazem consigo, a resistência do docente em meio ao sistema capitalista. Os temas estudados são: *A precarização do trabalho docente, A intensificação do regime de trabalho, A flexibilização do trabalho, A descentralização gerencial e os processos avaliativos*. Os temas se enquadram enquanto tipos de precarização que vem acontecendo durante todo o processo, com a finalidade da privatização do setor público educacional.

2.2 Políticas educacionais implementadas no Estado pernambucano

A Educação em seu caráter institucional é utilizada como mecanismo ideológico de reprodução social, Saviani (1991) relata que em lugar de instrumento de equalização social, a escola constitui um mecanismo construído pela burguesia para garantir e perpetuar seus interesses. Ou seja, o governo atua em defesa dos grandes empresários e utiliza a educação básica como preparação para o mercado de trabalho.

O Ensino Médio nos últimos anos sofreu diversas mudanças, sejam elas por projetos de leis, ementas, resoluções ou decretos, que buscam criar condições para melhorar os índices de resultados. Em verdade, o que acontece é uma incessante busca por uma formação que prepare os jovens para o mercado de trabalho. Nosella (2011) narra que:

Muitos se preocupam tão somente em “acomodar” socialmente tamanha demanda de jovens em busca de formação. Esperam, inclusive, tirar proveito material dessa mão de obra juvenil e, por isso, pensam em profissionalizá-la rápida e precocemente. Assim, fazem diariamente a apologia do ensino técnico profissionalizante “que contemple principalmente os alunos do ensino médio” (NOSELLA, 2011. P. 1053).

Durante anos o estado de Pernambuco teve uma disparidade em relação às notas obtidas nas avaliações externas, desde a criação do índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) em 2005 o estado vem desempenhando baixos resultados (OLIVEIRA; VIEIRA, 2014). Em comparação a média brasileira, o estado de

Pernambuco se destacava pelo baixo nível, principalmente no Ensino Médio. Segundo Oliveira e Vieira (2014) em 2007 o estado estava abaixo do desempenho nacional, enquanto a média do IDEB estava em 3,8 no ensino secundário, em Pernambuco a média era de 2,7. Diante disso, o estado atingiu a 27ª posição no ranking nacional.

Um ano antes, em 2004, o governo de Pernambuco inicia experiências de escolas em tempo integral com a criação do Ginásio Pernambucano. E em 2005 baseado no que já vinha sendo desenvolvido no Ginásio Pernambucano iniciaram-se novas experiências do ensino em tempo integral, que aconteceram no governo de Mendonça Filho, com a criação dos Centros de Ensino em Tempo Integral (Procentros), política coordenada pela Secretaria de Educação de Pernambuco (SEE/PE) em parceria com o Instituto de Co-responsabilização em Educação (ICE), instituto criado na época apenas para esses fins. O modelo adotado é regido por uma gestão gerencialista, baseada nas escolas *charters*, que utilizavam avaliações externas e bonificações como indicador de qualidade da educação (BASTOS, et al, 2017).

Segundo Oliveira e Vieira (2014) as políticas educacionais no estado de Pernambuco passam a ser gerenciadas em um programa intitulado “Programa de Modernização da Gestão” e tem por objetivo a elevação dos níveis da educação, com base na gestão por resultados. Segundo dados da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE/PE) o programa funciona sob metas estabelecidas pela Secretaria de Educação para aumentar o nível da educação, através do Bônus de Desempenho Educacional (BDE) que é visto como incentivo para atingir as metas. Além disso, o processo é avaliado através do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE) por meio da média composta pelo resultado do Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE) e do fluxo escolar, para avaliar o desempenho do aluno na rede publica de ensino.

Em 2008, por meio da lei complementar nº 125, foram criadas as escolas de referência em ensino médio (EREM) e as escolas técnicas (ETE). Medida essa adotada buscando a elevação dos índices de resultados, a qualificação da educação, a valorização do docente e a garantia de condições objetivas de trabalho.

Freitas (2012) relata que as políticas educacionais adotadas pelo governo brasileiro utilizam o processo de bonificação, que acaba penalizando os melhores professores. Dessa forma, percebemos que continuam os baixos salários dos

professores, que diante da necessidade buscam na bonificação um salário variável. Conforme Nichols & Berliner (2007, Apud FREITAS, 2012):

Premidos pela necessidade de assegurar um salario variável na forma de bônus, os professores pressionam seus alunos, aumentando a tensão entre estes. Premidos pela necessidade de apresentar sua escola como uma boa instituição à comunidade, reproduzirão praticas que tenderão a afastar de suas salas e de suas escolas alunos com dificuldades para a aprendizagem (NICHOLS; BERLINER, 2007 p. 391).

De acordo com Krawczyk (2014) as escolas em tempo integral, aparecem para o governo como a melhor saída para a melhoria da educação e a cada dia estão sendo mais requeridas.

A necessidade de ampliação é justificada em alguns casos com argumentos assistencialistas, porque permite que os jovens estejam “fora das ruas e das drogas” e em outros com argumentos “pedagógicos” de diferentes índoles. Para alguns, o aspecto profissionalizante é o decisivo. Outros associam mais tempo na escola ao melhor rendimento. E há os que visualizam a escola integral como a possibilidade de vivenciar experiências que possibilitem uma formação humana plena, articulando ciências, tecnologia, cultura e trabalho numa proposta político-pedagógica. Mas na verdade o que a literatura aponta é que o ensino integral, trás um ensino técnico que busca formação para atender as demandas dos empresários e a entrada no mercado de trabalho dos alunos (KRAWCZYK, 2014. P. 30).

Ainda segundo a autora, não existe associação necessariamente positiva entre o tipo de jornada escolar e o rendimento dos estudantes. Uma política que muda o “tempo escolar” envolve outros tempos tais como o tempo da família, o tempo na organização do trabalho material, o tempo interno do adolescente, o tempo na vida social e laboral do jovem, entre outros tempos dos quais o estudante compartilha (KRAWCZYK, 2014).

Como apontam Silva e Silva (2014), no estado de Pernambuco em 2014 havia 300 EREMs, destes 175, ou seja, mais da metade, funcionam na modalidade semi-integral, com ampliação da jornada diária em apenas dois dias na semana. Atualmente, o quadro de escolas conta com 410 escolas, sendo 366 escolas de referência e 44 escolas técnicas. O que nota-se nesse processo de implementação das escolas em tempo integral é a forma precária na qual vem acontecendo. Apesar de receberem a nomenclatura de EREM, a grande maioria dessas escolas possui organização, quadro docente, remuneração e infraestrutura físicas desiguais em relação às demais EREMs, parte dessas escolas possuem estruturas semelhantes às regulares (SILVA; SILVA, 2014).

Nosella (2015) fala que o ensino médio/secundário perdeu identidade conceitual própria, acentuando sua tradicional função de mera preparação das elites dirigentes para a universidade, sendo o ensino médio técnico destinado à preparação profissional dos trabalhadores. Nos dois casos, todavia, o ensino médio é considerado despossuído de significação pedagógica autônoma. Consequentemente, as políticas educacionais adotadas no estado seguem essa lógica.

Segundo informações da Secretaria de Educação do estado de Pernambuco (SEE/PE), as gestões das escolas buscam desenvolver uma ação voltada para resultados, para isso, o governo realiza esse trabalho em parceria com a MBC (Movimento Brasil Competitivo) e com o INDG (Instituto de Desenvolvimento Gerencial), que tem o objetivo de melhorar os resultados do estado nas provas nacionais. A literatura mostra que o “novo” modelo de gestão/administração educacional e escolar e a proposta de tempo integral não tem garantido a qualidade propalada. Com relação às condições objetivas de trabalho, parece que as propostas da agenda tendem a intensificar o quadro de precarização e exploração. Freitas (2012) nos adverte que o interesse maior das reformas é ampliar a privatização do sistema público de educação e que a gestão orientada por perspectiva gerencialistas, produtivistas e neotecnicistas tem o objetivo de controle ideológico do sistema educacional.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Analisar os principais fatores que influenciam no processo de precarização do trabalho docente das EREMs do Estado de Pernambuco

3.2 Objetivos Específicos

- Analisar os fundamentos epistemológicos e políticos que determinam a precarização e como esta interfere no desenvolvimento do trabalho docente.
- Refletir sobre as condições objetivas de trabalho encontradas nas escolas estaduais do estado de Pernambuco.

4 METODOLOGIA

Este trabalho trata-se de uma revisão da literatura, onde, segundo Gil (2008), tem por objetivo esclarecer as dúvidas a partir de materiais já publicados. Isso implica no maior entendimento acerca da base teórica do fenômeno estudado e pode trazer contribuições no sentido de aprofundamento dos estudos já realizados. Para isso, foram utilizados artigos científicos, obtidos a partir de pesquisa realizada em bancos de dados eletrônicos e sites científicos de acesso livre (SciELO e Google Acadêmico).

Foram utilizados artigos no período de 9 anos, a partir de estudos realizados de 2010 a 2019 através dos seguintes descritores: precarização do trabalho docente; propostas de Educação Integral; precarização da Educação. Após as pesquisas nos principais bancos de dados utilizando os descritores citados a cima, foram encontrados 308 artigos referentes a temática, dentre esses, utilizamos como critério de seleção os artigos que em seu título retratavam a precarização do trabalho docente, o programa de educação integral ou relacionados a essas temáticas. Após a análise da amostra total foram selecionados 10 artigos que estão de acordo com o objetivo da pesquisa.

Além dos artigos, utilizamos enquanto base teórica 8 livros utilizados para aprofundar o conhecimento sobre os fenômenos que aconteceram durante a história do homem, os temas abordados nos livros foram: a reestruturação produtiva, modelos de produção capitalista, o processo de precarização e intensificação do trabalho e as reformas educacionais do estado de Pernambuco.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO

5.1 Condições de trabalho dos docentes nas Escolas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco

No ano de 2008 foi implementada no estado de Pernambuco a Lei complementar nº 125, na qual foi responsável pelas mudanças ocorridas no ensino médio. Segundo dados da SEE/PE o modelo fundamenta-se na concepção da educação interdimensional, como espaço privilegiado do exercício da cidadania e o protagonismo juvenil como estratégia imprescindível para a formação do jovem autônomo, competente, solidário e produtivo. O formato adotado funciona nas modalidades em tempo integral e semi-integral e conta com ensino médio profissionalizante. A partir da Lei Complementar nº 125 foram criadas as Escolas de Referência em Ensino Médio e Escolas Técnicas Estaduais (ETE), que juntas compõem o modelo de educação do estado pernambucano. As escolas surgiram para sanar as dificuldades estruturais, econômicas e educacionais do sistema educacional e, conseqüentemente aumentar os níveis do estado frente às avaliações nacionais (PERNAMBUCO, 2008).

Abaixo veremos a **tabela 1** demonstrando a média do Brasil no IDEB e em seguida na **tabela 2** veremos os resultados de Pernambuco nas provas externas antes e depois do Programa de Educação Integral no estado de Pernambuco.

TABELA 1 – Média Nacional do IDEB no Ensino Médio

2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
3	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	3,5

Fonte: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PESQUISAS EDUCACIONAIS Anísio Teixeira, 2018

TABELA 2 – Resultado do estado de Pernambuco nas provas do IDEB para o Ensino Médio

2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
2,7	2,7	3	3,1	3,6	3,9	4.0

Fonte: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PESQUISAS EDUCACIONAIS Anísio Teixeira, 2018.

É fato que houve melhores resultados no teste externo em relação ao que o estado apresentava. Após a adoção do PEI o estado passou de uma média de 2,7 em 2007 para média de 4,0 em 2017, com aproveitamento maior até que a média nacional do ano. Mas até que ponto podemos entender esses resultados como positivos? O Programa de Educação Integral (PEI) adota políticas de responsabilização que acabam penalizando o professor pela ineficácia do sistema. Além disso, segundo Oliveira e Vieira (2014) o processo de bonificação acontece perante o cumprimento de metas pré-estabelecidas pela SEE/PE mediante assinatura de um termo de compromisso por parte da escola, se comprometendo a elevar os níveis da escola. Dessa forma, o professor segue pressionado para atender os resultados almejados pelo estado.

Segundo informações extraídas do site da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, atualmente existem cerca de trezentas escolas de referência (EREM) e vinte e sete escolas técnicas (ETE) distribuídas por todo estado, onde as mesmas objetivam ampliar a jornada escolar por meio do programa de educação integral (PEI) (PERNAMBUCO, 2008). No entanto, a opção feita pelo governo de Pernambuco fundamenta-se em uma perspectiva gerencialista, neoprodutivista e neotecnicista de gestão que vem norteando todo esse processo de mudanças. Essa perspectiva pressiona o trabalho docente através de processos de avaliação nacionais e por meio de um intenso processo de responsabilização. (FREITAS, 2012).

De acordo com Freitas (2018) as políticas adotadas pelo Estado tem um viés neoliberal e se baseiam no modelo desenvolvido por Buchanan e utilizado nos EUA em meados da década de 1950, através da política de *voucher*. Ainda segundo o autor, há o interesse privado por, em meio às reformas, buscar pensar a escola enquanto “empresa”. Segundo informações do SEE/PE o modelo adotado é baseado na gestão por resultados.

O governo Eduardo Campos contratou a consultoria das empresas “Movimento Brasil Competitivo” (MBC) e “Instituto de Desenvolvimento Gerencial” (INDG), na implantação e desenvolvimento das ações decorrentes do Programa de Modernização Gerencial. São empresas que investem em atividades de consultoria, tanto no Brasil como no exterior, e especificamente junto aos diversos governos estaduais e municipais, na implantação de programas que compreendem políticas de responsabilização educacional, como as vigentes em Pernambuco (OLIVEIRA; VIEIRA, 2014, p. 28).

As transformações no sistema de ensino acarretadas por uma crise educacional intencional seguem uma lógica de três processos: a responsabilização e a meritocracia e por consequência, a privatização (FREITAS, 2012).

Visto isso, entendemos que através das políticas neoliberais, baseados no processo meritocrático de avaliação que responsabiliza o docente pelo déficit educacional, o objetivo maior é a abertura de mercado para os setores privados. Segundo Freitas (2012) a crise no sistema público de educação é fabricada, e tem a interferência direta de agentes externos para fins de privatização da educação pública.

5.2 Precarização do trabalho docente frente à Lei complementar nº 125 de 2008

Segundo Saviani (2013) por meio da pedagogia tecnicista pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico. Ainda segundo o autor, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, encaixando em uma posição secundária o professor e o aluno, postergados que são a condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais (SAVIANI, 2013). O modo de organização da pedagogia tecnicista trás consigo traços do taylorismo/fordismo como a padronização. Sendo assim a função da escola começa a destinar-se a produção de mão de obra para o mercado de trabalho.

Segundo Freitas (2018) a onda neoliberal que atingiu os EUA no início dos anos de 1950, chega a América do Sul na década de 1990. No Brasil, surge a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso. Com a adoção de políticas neoliberais ocorre à racionalização dos gastos públicos o que acarreta mudanças estruturais, econômicas e sociais no Brasil (MANCERO, 2007). Barroso (2005) afirma que vem ocorrendo redução do papel do Estado e o surgimento de mercados, ou quase mercados, nos setores públicos tradicionais como a saúde, a educação, os transportes etc. Ainda segundo o autor, o sistema público de ensino vive um momento de frenesi lucrativo, via privatização e parcerias, o que ele chama de neoliberalismo educativo.

Nesse período ocorrem mudanças no setor educacional com principal eixo a equidade social (OLIVEIRA; VIEIRA, 2014). Os autores ainda relatam que tal mudança de paradigma implica transformações substantivas na organização e na gestão da educação pública.

Freitas (2012) salienta que os empresários educacionais têm definido a agenda educacional do país e impondo um modo de organização proveniente da iniciativa privada como proposta mais adequada para “consertar” a educação brasileira, contudo, a literatura tem apontado crise no sistema educacional. Ainda, o autor fala que a crise no sistema público de educação tem a interferência direta de agentes externos para fins de privatização da educação pública.

Na verdade, há em curso um processo crescente de desvalorização da docência, pagamento de baixos salários, intensificação do trabalho, rebaixamento das condições objetivas de trabalho e, por consequência, um quadro de precarização que tem aberto as portas para a privatização (direta e indireta) do sistema de ensino (FREITAS, 2012).

Em Pernambuco, o governo investiu na contratação de empresas especializadas para conseguir melhores resultados nas provas externas. Segundo Oliveira (2014) as políticas educacionais no estado de Pernambuco passam a ser gerenciadas em um programa intitulado “Programa de Modernização da Gestão” e tem por objetivo a elevação dos níveis da educação, com base na gestão por resultados.

Para aumentar o nível da educação, o governo do estado busca se subsidiar pela bonificação através do BDE, para que isso aconteça a Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE/PE) delimita metas a serem alcançadas, tanto no IDEB quanto no SAEPE.

Os resultados alcançados pelo estado no período da implantação do PEI nas provas externas melhoraram consideravelmente, mas o trabalho do docente segue desvalorizado. A busca por resultados utiliza de mecanismos que pressionam o professor, por meio da bonificação e do processo de responsabilização. De acordo com Silva e Silva (2017):

Para os professores que atuam nas EREMs e ETes, há um incentivo através de uma Gratificação de Localização Especial, que está congelada, desde 2008, em R\$ 2.032,00 (dois mil e trinta e dois reais) para os professores das EREMs com jornada integral de 40 horas e R\$ 1.623,00 (um mil, seiscentos e vinte e três reais) para os professores das EREMs com jornada parcial de 32 horas (SILVA; SILVA, 2017, P. 243).

A literatura mostra que o “novo” modelo de gestão/administração educacional e escolar e a proposta de tempo integral não tem garantido a qualidade propalada.

Com relação às condições objetivas de trabalho, parece que as propostas da agenda tendem a intensificar o quadro de precarização e exploração. Freitas (2012) nos adverte que o interesse maior das reformas é ampliar a privatização do sistema público de educação e que a gestão orientada por perspectiva gerencialistas, produtivistas e neotecnicistas tem o objetivo de controle ideológico do sistema educacional.

As mudanças do PEI, através da busca por resultado, acabam por intensificar o trabalho do professor. Freitas (2012) denuncia que esses novos modelos educacionais acabam precarizando o trabalho. Ainda segundo o autor, enquanto consequências dessas políticas adotadas acontecem: o estreitamento curricular, a competição entre os profissionais, a pressão sobre os alunos a partir dos testes padronizados, fraudes, o aumento da segregação socioeconômica, precarização da formação do professor, destruição da moral do professor e por fim, a destruição do próprio sistema publico de educação.

A questão, portanto, não tem apenas um lado econômico, como querem fazer parecer, os empresários. É também ideológica, no sentido de dar garantias à defesa da apropriação privada e sua acumulação continua que, nas formas democráticas liberais vivenciadas, não teriam demonstrado estar suficientemente protegida ou seria ineficaz para barrar reivindicações de grupos organizados, que promovem a cooptação de políticos contra o livre mercado. E o livre mercado é fundamental para que os indivíduos, lançados nele, tenham “liberdade” para construir sua trajetória a partir do mérito e esforço pessoal (FREITAS, 2018, P. 23).

Desse modo, Mancebo (2007) destaca o que os temas recorrentes apontados na literatura sobre as políticas educacionais do país, são eles: *A precarização do trabalho docente, A intensificação do regime de trabalho, A flexibilização do trabalho, A descentralização gerencial e os processos avaliativos.*

Destaca-se a precarização do trabalho docente e intensificação do trabalho no processo de precarização das escolas pernambucanas. Para Mancebo (2007) a precarização do trabalho docente consiste no pagamento de baixos salários, desqualificação e fragmentação do trabalho do professor, à perda real e simbólica de espaços de reconhecimento social, a heteronímia crescente e ao controle do professor em relação ao seu trabalho.

Segundo Dal Rosso (2008) a intensidade tem a ver com a maneira como é realizado o trabalho, ou seja, refere-se à quantidade de energia gasta pelos trabalhadores na atividade concreta. Existem duas formas de intensificar o trabalho: aumentando a carga horária de trabalho e/ou aumentando a velocidade de produção

em um mesmo espaço de tempo. O autor ainda destaca três pontos causados pelo modo como se organiza o trabalho, destaca-se: A gestão por resultados, que busca o cumprimento de metas por parte dos docentes, o trabalho sem parar e consequentemente mais trabalho. Nesse processo, além da carga horária de 40 horas, a maioria dos docentes flexibilizam as horas de trabalho para cumprimento de outras funções.

6 CONCLUSÃO

O trabalho teve como objetivo analisar os principais fatores que influenciam o trabalho pedagógico dos docentes da Rede Pública Estadual de Ensino do estado de Pernambuco. Sendo assim, ao final, destaca-se o próprio programa de educação integral, que foi desenvolvido mediante políticas neoliberais de responsabilização, que acaba penalizando o professor pelo baixo índice nas avaliações externas.

Percebemos o movimento histórico pela qual a exploração do homem pelo homem e desenvolvimento dos modos de produção, a precarização se encontra como meio de explorar ainda mais a classe trabalhadora. Já a partir da reestruturação educacional, da formação para o mercado de trabalho, a precarização tem o papel de silenciar as pessoas, manter a educação em baixos níveis para produzir mão de obra barata nos países periféricos.

Com o processo de bonificação, o professor cria uma falsa ideia de valorização, mas pela lei ao se aposentar o docente não recebe mais o “incentivo”. Freitas (2012) chama atenção para a responsabilização, a precarização e a privatização. Podemos ver que, mesmo após a implementação do PEI, o professor segue sendo desvalorizado e perdendo cada vez mais sua autonomia em sala de aula.

Freitas (2012) ainda chama atenção para os casos de fraudes que podem acontecer no sistema, há manipulação das notas com intuito de aparentemente demonstrar “qualidade”, a competição entre profissionais e escolas, aumento da segregação socioeconômica da escola na comunidade e dentro da escola, precarização da formação do professor, destruição da sua moral e, por fim, a própria destruição do sistema público de ensino. Acredita-se que é fundamental haver contraponto quanto aos interesses hegemônicos dos empresários educacionais. Enfim, deve-se desconfiar das políticas como texto e como discurso.

REFERÊNCIAS

- ALVES, G. **Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Boitempo, 2011.
- ANTUNES, R. e ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho Na era da mundialização do capital. **Rev. Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>
- BARROSO, J. O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educ. Soc.** Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, Especial - Out. 2005.
- BASTOS, R.S. *et al.* Reforma do Ensino Médio e a Educação Física : um abismo para o futuro. **Rev. Motrivivência**. Florianópolis, v. 19, número 52, 2017.
- DAL ROSSO, S. **Mais trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- FREITAS, L.C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas idéias**. Ed. 1. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- FREITAS, L.C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Rev. Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.
- GIL, A.C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. Ed. 4. São Paulo, Brasil; Atlas, 2002.
- KRAWCZYK, N. Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Rev. Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41. 2014.
- MORAIS, E. V. **Utilizações das escolas de referencia em ensino médio pelo governo do Estado de Pernambuco: uma análise do programa de educação integral**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Acadêmico do Agreste, Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2014.
- NOSELLA, P. Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1051-1066. Out. 2011.
- OLIVEIRA, D. A. **Trabalho na educação básica em Pernambuco**. Camaragibe: CCS Gráfica e Editora, 2014.
- OYAMA, E. R. A morte da educação Escolar Pública, **Rev. Universidade e Sociedade**, Brasília, v. 24, n. 55, 06-17. Fev. 2015.
- PINTO, G. A. **A organização do trabalho no século 20: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo**. São Paulo: Expressão Popular, ed. 2, 2010.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11.ed. Campinas: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: autores associados, 2014.

SILVA, K.N.P; SILVA, J.A.A. Accountability e intensificação do trabalho docente no Ensino Médio Integral de Pernambuco. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, Jun. 2014.

SILVA, K.N.P; SILVA, J.A.A. Trabalho docente e educação integrada nas escolas técnicas estaduais de Pernambuco. **Educar em Revista**. Curitiba, jul.\set. 2017.

PERNAMBUCO. Lei Complementar nº 125/2008. Cria o Programa de Educação Integral e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco**, Recife, 11 jul. 2008.