

PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: NEOLIBERALISMO E TEMPOS DE PANDEMIA*

PRECARIZATION OF TEACHING WORK IN THE PUBLIC NETWORK OF BASIC EDUCATION: NEOLIBERALISM AND PANDEMIC TIMES

Bianca Silva Matos**

Carolina Stagliorio Dumet Faria***

RESUMO

Com a chegada do neoliberalismo no Brasil, na década de 1990, o trabalho do professor da rede pública da educação básica sofreu um aumento em sua precarização. É objetivo do presente trabalho compreender se a pandemia da COVID-19 acentuou a fragilidade do papel do professor no cenário da educação básica pública. Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, através de referências bibliográficas em livros, artigos científicos, reportagens e legislação que indicaram dificuldades trazidas pela pandemia e, consequentemente, pelo isolamento social para o exercício do magistério. O estudo levou à conclusão de que houve um crescimento da precarização do trabalho docente, em razão do contexto pandêmico e que, tendo em vista essas novas dificuldades, é provável que o professor tenha ainda mais obstáculos a enfrentar após o fim da pandemia.

Palavras-chave: Precarização. Trabalho docente. Rede Pública. Educação básica. Pandemia.

* Artigo enviado em 04.04.2021 e aceito em 26.05.2021.

O presente trabalho é resultado de uma atividade avaliativa da disciplina Direito Educacional, ministrada conjuntamente pelos professores André Luís Batista Neves, Carlos Eduardo Behrmann Rátis Martins e Isabela Fadul de Oliveira no Semestre Suplementar da Faculdade de Direito da Universidade Federal da Bahia. O desenvolvimento do trabalho foi orientado pelos professores André Luís Batista Neves, Sullivan dos Santos Pereira e Isabela Fadul de Oliveira.

** Graduanda da Faculdade de Direito da Universidade Federal da Bahia. Endereço eletrônico: bianca.matos@ufba.br.

*** Graduanda da Faculdade de Direito da Universidade Federal da Bahia. Endereço eletrônico: carolina.dumet@ufba.br.

ABSTRACT

The implementation of neoliberalism in Brazil, in the 1990's, resulted in the increasing of precariousness in teaching jobs in public primary education. The objective of this paper is to analyze if the covid-19 pandemic accentuated the fragility of teaching roles in the scenery of public primary education. For this, a qualitative exploratory research was carried out through bibliographical references in books, scientific articles, reports and legislation that indicated the difficulties brought by the pandemic and, consequently, by social distancing, to teaching. The study led to concluding that there was an increase in the precariousness of teaching, due to the pandemic context and that, in light of these new difficulties, it is likely that the teachers will still have more challenges to face after the end of the pandemic.

Keywords: Precariousness. Teaching. Public education. Primary education. Pandemic.

1 INTRODUÇÃO

Desde o início da propagação do Sars-CoV-2, em meados de fevereiro, no Brasil, a máquina estatal foi colocada em xeque. Um acontecimento inesperado e desafiador evidenciou a necessidade e o valor da atuação do Estado. O distanciamento social e os cuidados de higiene, como usar máscara, lavar as mãos e utilizar o álcool em gel, são as principais formas de prevenir a contaminação, uma vez que a vacinação ainda está em curso.

A educação, nesse contexto, sofreu impactos. A necessidade de adaptação à modalidade remota, o único meio seguro de continuar as atividades, apresentou-se no âmbito público e privado. A dificuldade de acesso à *internet* e aos meios tecnológicos; a intensificação de problemas psicológicos como estresse e ansiedade; a falta de interação entre os principais sujeitos, docentes e discentes; o aumento de responsabilidades e do tempo de trabalho e a carência de capacitação constituem alguns dos principais dilemas vivenciados.

Tendo em vista essas consequências causadas pela pandemia sanitária da COVID-19 e pelo processo de inserção dos ditames neoliberais no sistema educacional, revela-se importante investigar quais os impactos para o trabalho docente. Desse modo, o objetivo do presente artigo é compreender se a pandemia da COVID-19 acentuou a precarização da relação de trabalho dos professores da educação básica pública. Para esse fim, foi realizada uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, através de referências bibliográficas em livros, artigos científicos, reportagens e legislação.

O primeiro tópico objetiva, em uma perspectiva histórica e jurídica, analisar o papel do docente nas principais normas editadas a partir da década de 1990. O segundo, por sua vez, reflete sobre a influência do neoliberalismo na precarização do trabalho docente. O terceiro tópico articula os debates traçados nas partes anteriores com as vivências da categoria na pandemia, evidenciando as consequências desencadeadas.

2 LEGISLAÇÃO BRASILEIRA A PARTIR DA DÉCADA DE 1990 E O PAPEL DO DOCENTE

Para compreender o lugar do docente a partir do contexto neoliberal, é necessário entender o período histórico. Compreende-se que a implementação do neoliberalismo no Brasil foi potencializada na década de 1990, período em que o Brasil elegeu Fernando Collor de Mello como Presidente da República, logo após o fim do mandato de José Sarney.

Como o período autoritário ainda era recente na história do país, sua principal consequência econômica perdurava: a inflação. Assim, Collor de Melo criou o "Plano Collor", um conjunto de medidas que envolveram a criação de uma moeda nova, mudança de leis trabalhistas e abertura do mercado nacional. Além disso, reduziu os investimentos públicos e privatizou empresas estatais, atitudes características da política neoliberal.

Contudo, após o *impeachment* de Collor de Mello no ano seguinte à sua posse, seu vice, Itamar Franco, assumiu a presidência. Com sua ascensão ao cargo, nomeou o Senador Fernando Henrique Cardoso (FHC) para Ministro da Fazenda; este desenvolveu o "Plano Real" que reduziu a inflação e permitiu investimentos com maior previsibilidade.

Em 1994, foram concretizadas as ideias neoliberais, com a eleição de FHC para Presidente, a partir de medidas como venda de bancos estaduais, redução de 20% dos funcionários públicos, terceirização de trabalhadores e privatização de telefonia estatais. As consequências de tais políticas estão presentes até hoje, afinal, diversos setores públicos viram seus investimentos diminuir, como foi o caso da educação.

Vale destacar que a porcentagem do PIB (Produto Interno Bruto) direcionada para gastos com a educação durante o período do governo FHC variou entre 4,3% e 3,9% (NEGRI, 2014), enquanto a porcentagem do gasto público com educação variou entre 5,1% e 6%, nos anos de 2010 e 2018 (OLIVEIRA, 2018).

Por outro lado, em uma perspectiva jurídica, a Constituição de 1988, apelidada de "Constituição Cidadã", havia acabado de entrar em vigor. De acordo com Carlos Rátis, em sua obra *Habeas Educationem*,

[...] o texto originário da Constituição Federal de 1988 instaurou uma nova era de proteção ao direito à educação, criando o mais completo e avançado arcabouço jurídico na proteção do direito de acesso ao ensino fundamental do mundo, impondo, expressamente, a necessidade do Estado em oferecer um ensino com garantia de padrão de qualidade. (RATIS, 2015, p. 52).

Já nos âmbitos infraconstitucional e organizacional, em uma tentativa de melhorar a qualidade do ensino, através da implementação de diversas avaliações no país, para que fossem identificados os fatores que interferem no projeto de aprendizagem, foi criado, em 1990, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

Em 1995, foi criada a TV ESCOLA, cujo principal objetivo é o aperfeiçoamento e valorização dos professores da rede pública e melhoria da qualidade de ensino. Um ano após, em 1996, entrou em vigor a Lei 9.394/1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Por fim, é indispensável rememorar que em 1998 foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), visando a avaliar o desempenho dos alunos e das instituições de ensino. Vale lembrar que, a partir de 2001, o ENEM passa a ser utilizado para o ingresso no ensino superior.

A compreensão do panorama supracitado faz-se necessária para entender o papel do docente nas principais normas editadas a partir dos anos de 1990.

Com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), passou-se a exigir "[...] professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio." (BRASIL, 1996).

Além disso, a lei previu que a formação inicial de docentes daria preferência ao ensino presencial, sendo os recursos e tecnologias de educação a distância utilizados apenas de forma subsidiária. Isso gerou a necessidade de adaptar o ensino ao surgimento de novas tecnologias.

Ademais, a lei prevê a valorização dos profissionais de educação pelos sistemas de ensino, através do aperfeiçoamento profissional continuado, com licenciamento constante e remunerado para esse fim, piso salarial profissional, condições adequadas de trabalho, entre outros fatores.

Já no contexto de trabalho da categoria, a Lei nº 9.394/96 instituiu o ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; o aperfeiçoamento profissional continuado, com licenciamento constante e remunerado para esse fim; a progressão funcional baseada na titulação ou habilitação e na avaliação de desempenho; período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária; e condições adequadas de trabalho. Ressalta-se que a Lei não detalha quais condições seriam essas.

Ainda no mesmo período, a Emenda Constitucional nº 14/96 criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), com o objetivo de promover o financiamento da educação básica pública.

Do valor obtido no Fundo, 60%, no mínimo, deveriam ser aplicados na remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício no ensino fundamental público, e os outros 40%, no máximo, em ações de manutenção e desenvolvimento, como capacitação de professores e aquisição de equipamentos.

No que toca ao salário do professor, nos termos da FUNDEF, não haveria valor mínimo, nem valor máximo, de modo que as escalas salariais ficam a cargo dos governos Estaduais e Municipais em seus respectivos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério.

Esses aspectos demonstraram que a vontade do legislador aparentava ser a valorização do profissional educador, mas a realidade do professor de escola pública será debatida mais adiante ao longo do presente trabalho.

A partir dos anos 2000, alguns acontecimentos influenciaram na visão do professor na educação, dentre eles, três se destacam: a aprovação do primeiro Plano Nacional da Educação (PNE); a instituição de um piso salarial nacional para os professores da rede pública e a aprovação de um segundo Plano Nacional de Educação.

No que toca ao primeiro deles, com a aprovação de um Plano Nacional de Educação em 2001, com duração de 10 anos, os Estados e os Municípios ficaram com a incumbência de elaborar os planos decenais correspondentes. O anexo do Plano apresentou alguns requisitos para a valorização do magistério:

A valorização do magistério implica, pelo menos, os seguintes requisitos:

- * uma formação profissional que assegure o desenvolvimento da pessoa do educador enquanto cidadão e profissional, o domínio dos conhecimentos objeto de trabalho com os alunos e dos métodos pedagógicos que promovam a aprendizagem;
- * um sistema de educação continuada que permita ao professor um crescimento constante de seu domínio sobre a cultura letrada, dentro de uma visão crítica e da perspectiva de um novo humanismo;
- * jornada de trabalho organizada de acordo com a jornada dos alunos, concentrada num único estabelecimento de ensino e que inclua o tempo necessário para as atividades complementares ao trabalho em sala de aula;
- * salário condigno, competitivo, no mercado de trabalho, com outras ocupações que requerem nível equivalente de formação;
- * compromisso social e político do magistério. (BRASIL, 2001, p. 64).

Ainda de acordo com as diretrizes do anexo, os quatro primeiros requisitos deveriam ser supridos pelo sistema de ensino, enquanto o compromisso social e político do magistério deveria ser papel do próprio professor. Essa imposição transfere parte da responsabilidade da valorização da profissão para o profissional, mas é essencial destacar que, na prática, sem boas condições de trabalho, é difícil haver compromisso social e político.

Outro ponto de destaque foi a instituição, em 2008, de piso salarial profissional nacional para os docentes da rede pública da educação básica (Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008), no valor de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais para até 40 horas de aula semanais. Ao calcular quanto esse montante corresponde em hora-aula, chega-se à conclusão de que esse valor é de, aproximadamente, R\$ 6,00 (seis reais), ainda que as diretrizes educacionais indiquem a valorização do trabalho do professor.

Por fim, houve a aprovação de um segundo Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014), com diretrizes, metas e estratégias para a educação para o prazo de 10 anos. Esse Plano apresenta,

como uma de suas diretrizes, expressamente, a valorização dos profissionais de educação. Além disso, em seu anexo, apresenta como meta número 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. (BRASIL, 2014).

Com isso, é possível notar que há, em princípio, uma maior preocupação na valorização do docente nas normas editadas a partir da década de 1990; no entanto, é necessário compreender a realidade desse contexto histórico.

3 A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO NEOLIBERAL

Inicialmente, é preciso ressaltar que, no desenvolvimento dessa investigação, o neoliberalismo é entendido como uma racionalidade, uma vez que estrutura e organiza não só a conduta dos governantes, mas também dos governados. A principal característica da racionalidade neoliberal é a "[...] generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação" em um "[...] conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 17).

A expansão do neoliberalismo a partir dos fins da década de 1970 e a crise do *welfare state* impulsionaram "[...] processos de regressão da própria socialdemocracia, que passou a atuar de maneira muito próxima da agenda neoliberal." Implementado nos países capitalistas centrais e, posteriormente, nos países subordinados, o neoliberalismo criou

[...] programas de reestruturação produtiva, privatização acelerada, enxugamento do estado, políticas fiscais e monetárias, sintonizadas com os organismos mundiais de hegemonia do capital como Fundo Monetário Internacional. (*sic*) (ANTUNES, 2001, p. 40).

No âmbito das relações de trabalho, a flexibilização e a desregulamentação das normas trabalhistas constituem bases para a intensificação da precarização social do trabalho. Esta pode ser compreendida como um processo contraditório, posto que

[...] desperta tanto resistências por parte dos trabalhadores quanto, tendencialmente, apresenta-se como processo contínuo cujos mecanismos de imposição se entrelaçam com as necessidades permanentes de valorização de capital e autorreprodução do sistema. (ANTUNES, 2018, p. 160).

As consequências apresentadas por esse fenômeno são intensificadas nas épocas de crise e se apresentam em diferentes formas

[...] capazes de articular em uma única cadeia produtiva desde o trabalho terceirizado, quarteirizado, muitas vezes realizado na casa dos próprios trabalhadores, até aquele intensificado ao limite, desenvolvido nos ambientes “modernos” e “limpos” das corporações mundiais. (ANTUNES, 2018, p. 160).

Além dos impactos nas relações de trabalho, as políticas empreendidas por essa forma de sujeição também remodelaram a estrutura estatal, posto que os defensores da racionalidade salientaram o “grande” custo despendido em políticas sociais e nos serviços públicos. Estes, segundo esse discurso, por falta da concorrência, “[...] alimentavam a irresponsabilidade, a incompetência, a injustiça, a espoliação e o imobilismo.” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 207).

A pressão imposta pelos países desenvolvidos desencadeou a adoção dessas estratégias pelos países da América Latina e do Caribe. Graça Druck aponta, nos termos do relatório da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que, em razão das mudanças empreendidas pelos governos, houve uma “baixa produtividade do trabalho e um aumento do desemprego e da informalidade”, principalmente, nos países que diminuíram os mecanismos de proteção social e flexibilizaram suas legislações, por meio da liberação de contratos e demissões (DRUCK, 2011, p. 44).

No Brasil, a reforma do Estado desencadeada pela agenda política de FHC coadunou com as teorias “desburocratizantes” anteriormente citadas, uma vez que regulamentou a privatização das empresas estatais, reduziu o gasto público, abriu o mercado para o capital estrangeiro e flexibilizou as normas trabalhistas (MARONEZE; LARA, 2003). De acordo com José dos Santos Carvalho Filho, a Emenda Constitucional nº 19/1998 materializou a política de reforma, a partir da inserção, por exemplo, do princípio da eficiência que busca produtividade, economicidade do serviço público, qualidade, celeridade, presteza, desburocratização e flexibilização (CARVALHO FILHO, 2020).

Denise Lemos ressalta, especificamente, os seguintes impactos:

[...] quebra da estabilidade, com a conseqüente possibilidade de demissão dos servidores não-estáveis e de servidores estáveis; avaliação de desempenho; supressão do regime jurídico único; fim da isonomia; exigência de lei estabelecendo a fixação ou alteração das remunerações dos servidores e dos subsídios, estabelecimento de um teto de remuneração para o subsídio dos ocupantes de cargos, funções e empregos públicos, equivalentes ao valor do subsídio do Ministro do Supremo Tribunal Federal. (LEMOS, 2007, p. 58).

Assim, nota-se que a precarização das relações de trabalho não só incidiu no setor privado, mas também foi protagonizada no público. Houve

um processo de docilização dos servidores públicos, ao se impor e se estruturar em uma ordem mercadológica sob os ditames da produtividade, eficiência e economicidade. A lógica de redução de gastos de pessoal por meio da redução de salários e demissões revela a política da iniciativa privada adotada pelo Estado, representando, consequentemente, "[...] um rompimento com uma política administrativa que prezava pelos princípios da impessoalidade, moralidade e transparência, que visavam combater o fisiologismo." (LEMOS, 2007, p. 59).

Ao entender as políticas neoliberais como uma racionalidade, não é possível desvincular sua promoção no âmbito da educação básica pública, ponto central da presente discussão. A partir de 1990, houve uma ampliação das reformas no sistema educacional, criando uma fragmentação, de acordo com as classes sociais, na qual a parcela da população com maior poder aquisitivo possui a liberdade de frequentar ambientes com melhor infraestrutura e ensino. A adoção de mecanismos empresariais para o funcionalismo público da educação e a criação de "estímulos eficazes", como a falta de estabilidade e a condição de vigilância imposta ao empregado público, foram condicionantes para a realização de um trabalho considerado eficaz e barato.

É necessário entender que o Estado é um corpo alienado, "[...] quando, apesar de decretar que todos são iguais diante da lei, mantém intactas as relações materiais e desiguais de poder." (LEMOS, 2007, p. 65). A falta de uma infraestrutura adequada para o desempenho de certas funções de coordenação demonstra a precariedade inerente às bases materiais estatais.

O docente, sujeito participante dessa estrutura, vê-se, nesse âmbito, em um processo alienante, sendo que alguns pontos podem ser suscitados. O primeiro diz respeito à participação dos servidores na tomada de decisões, o que somente acontece por representação, "[...] sendo raros os que têm autonomia e competência para se pronunciar, enquanto profissionais." O segundo, por sua vez, está relacionado aos estereótipos pejorativos que caracterizam os funcionários pela "[...] falta de ambição intelectual, pela acomodação, despreocupação com resultados, garantia de emprego, acumulação de funções e gratificações." O terceiro diz respeito à alienação "[...] na falta de integração do trabalho individual numa produção coletiva com significado social." (LEMOS, 2007, p. 66).

A transformação no capitalismo vivenciada pelo Brasil na década de 1990 atingiu o sistema educacional. As modificações foram implementadas por meio das orientações do Banco Mundial (BM), Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em atuação conjunta com o Ministério da Educação (MEC). As reformas objetivavam "[...] empreender novas formas de controle e gerenciamento do ensino para assegurar a eficiência na aplicação dos recursos, visto como alvo dos problemas educacionais." (MARÓNEZE; LARA, 2011, p. 63).

O Plano Decenal de Educação para Todos, elaborado em 1994 no Governo de Itamar Franco, assim como outros documentos editados no período, estabeleceu diretrizes para ampliar e racionalizar os custos com a educação.

Desse modo, o Estado atuaria em uma atenção mínima, "mas apoiada numa suposta justiça social." A conformação à racionalidade neoliberal foi regulada por mecanismos mais flexíveis, inclusive na gestão de recursos humanos. A serviço da valorização do capital, "[...] a reestruturação produtiva requisita a flexibilidade, a propagação do individualismo e da competitividade, exige-se também que a educação esteja em sintonia com esses propósitos." O docente, nesse contexto, é inserido em uma rotina de cumprimento de rotinas predeterminadas, com objetivo de enfraquecer a organização coletiva da categoria, na luta e na defesa dos direitos sociais e na melhoria das condições de trabalho (MARONEZE; LARA, 2011, p. 64).

A LDB, o PNE e o FUNDEF apontaram novas perspectivas para o trabalho docente como o estatuto do magistério, planos de cargos, salários e carreiras. As modificações dispostas revelaram a adoção de uma gestão educacional sob o espectro da reestruturação capitalista.

A LDB trouxe princípios e diretrizes que desencadearam uma descentralização administrativa e pedagógica ao atribuir a importância para o nível local, "[...] com seus limitados recursos, as condições favoráveis para cumprir, mesmo que no plano simbólico, as metas de qualidade da educação." (MARONEZE; LARA, 2011, p. 65). O FUNDEF delegou aos municípios a competência de definir os Planos de Carreira e Remuneração do Magistério, sem dispor os princípios norteadores para a tarefa. Essa subjetividade encobriu as necessidades de valorização do docente. Por sua vez, o PNE construiu as propostas de aperfeiçoamento, salário digno e carreira do magistério sob uma base ideológica neoliberal de conferir uma melhor remuneração a um maior nível de desempenho atribuído, em sua maioria, pela pretensa formação continuada dos docentes. Um aperfeiçoamento desvinculado de um caráter acrílico e técnico (MARONEZE; LARA, 2011).

Desse modo, é possível notar os impactos que a inserção das políticas neoliberais no sistema capitalista proporcionou nas diversas esferas da sociedade. A fragilização da relação de trabalho, no âmbito público e privado, atrelada à negação das políticas sociais contribuem para o agravamento da precarização do trabalho. No sistema educacional, é notória a desvinculação do resultado e daquele que o produz, o docente.

Além do trabalho em sala de aula, os docentes realizam atividades de gestão e organização escolar, resultando em uma alteração da natureza e definição do trabalho. A inclusão de estratégias que espelham o desenvolvimento do trabalho industrial, no que diz respeito ao cumprimento de metas e pressão psicológica por resultado, fragmenta a construção do conhecimento e gera a conseqüente formação de alunos sem percepção crítica da realidade na qual estão inseridos.

4 TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DA PANDEMIA SANITÁRIA DA COVID-19

Como anteriormente citado, a precarização do trabalho é intensificada em crises. Na conjuntura da pandemia sanitária da COVID-19 não foi diferente.

A atuação do Estado se mostrou extremamente importante para buscar alternativas de contenção da doença, bem como para empreender políticas de adequação das atividades básicas à modalidade virtual, posto que a principal medida de prevenção, até o momento sem uma vacinação em massa, é o distanciamento social e os cuidados de higiene. A educação pública se viu no dilema de se adaptar à realidade ao mesmo tempo em que está inserida em uma conjuntura marcada pela desigualdade latente de acesso às tecnologias.

O Ministério da Educação (MEC) editou portarias, tais como as de nº 343/2020 e nº 395/2020, que permitiram, respectivamente, a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia e a possibilidade de prorrogação de vigência da Portaria nº 343/2020. Já o Presidente Jair Bolsonaro editou a Medida Provisória (MP) nº 934, de 1º de abril de 2020, a qual flexibilizou o cumprimento da quantidade mínima de dias letivos (200), em razão da pandemia da Covid-19, na educação básica e universidades.

A MP foi convertida na Lei nº 14.040, em 18 de agosto de 2020. No que se refere especificamente à educação básica, o art. 2º prevê, para a educação infantil, a dispensa da obrigatoriedade do cumprimento dos dias letivos mínimos, bem como para o ensino fundamental, desde que cumprida a carga horária mínima anual de 800 horas, sem prejuízo da qualidade do ensino e da garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem. Foram vetados os seguintes temas: a União prestar assistência técnica e financeira de forma supletiva aos Estados, aos Municípios e ao Distrito Federal nas atividades realizadas no período de calamidade pública; a implementação de medidas necessárias ao retorno das aulas graduais; a distribuição imediata dos gêneros alimentícios adquiridos com recursos financeiros recebidos do Programa Nacional de Alimentação Escolar aos pais ou aos responsáveis dos estudantes matriculados na rede pública de educação básica (BRASIL, 2020). Nota-se a clara política de desvinculação do papel da União de auxiliar os demais entes federativos.

Alinhado a essa agenda, em meados de setembro, o Ministro da Educação, Milton Ribeiro, afirmou em entrevista ao Estadão que "[...] a pandemia do novo coronavírus acentuou a desigualdade educacional no País. "Não é um problema do MEC, mas um problema do Brasil." (SOARES, 2020). Isso revela desconformidade, de acordo com os termos do art. 1º da Lei nº 10.195/2019; dentre as hipóteses elencadas, o MEC tem como área de competência a política nacional de educação, a assistência financeira a famílias carentes para a escolarização de seus filhos ou dependentes e a educação no ensino infantil, fundamental, superior, profissional, de jovens e adultos e à distância (BRASIL, 2020).

Ainda nesse contexto, o Poder Executivo apresentou a Proposta de Emenda à Constituição nº 32/20, a chamada "PEC da Nova Administração Pública", a qual altera 27 trechos da Constituição e introduz 87 novos. As principais alterações referem-se à contratação, à remuneração e ao desligamento de pessoal, a partir da introdução do fim da estabilidade, do Regime Jurídico Único e da redução dos concursos públicos.

Há uma clara violação aos princípios implícitos e explícitos da Administração Pública, por meio da "[...] rejeição da função protetiva do Estado, através da negação do direito do trabalho e do direito previdenciário." (DRUCK; REIS; LEONE, 2020, p. 1). Percebe-se a tentativa de desvirtuamento da garantia constitucional da estabilidade dos servidores e dos concursos públicos, uma vez que as disposições presentes na proposta de emenda constitucional possibilitam a ocorrência de práticas de apadrinhamento, nepotismo e situações nas quais os servidores fiquem "[...] à mercê de chefias ou de políticos que possam demiti-los, inclusive por perseguição política." (DRUCK; REIS; LEONE, 2020, p. 1).

As pautas neoliberais vêm sendo aplicadas no âmbito do trabalho de forma abrupta desde a aprovação da Lei da Reforma Trabalhista, da Lei da Terceirização, ambas em 2017, e da Reforma da Previdência, em 2019. Em um período complexo, os servidores públicos, incluídos os professores, foram atingidos por uma nova proposta de reforma que visa a aumentar a precarização de suas atividades. Salienta-se que quanto mais frágil a legislação protetiva maior o grau de precarização das condições de trabalho (DRUCK; REIS; LEONE, 2020).

No que diz respeito ao contexto de trabalho dos docentes, as escolas brasileiras se encontram com o desafio de criar vínculos com os alunos no período de isolamento social. As medidas de adaptação ao modelo de ensino remoto foram objeto de análise da pesquisa "Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para ensino remoto" realizada pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) em parceria com o Conselho Nacional de Secretários Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e a Fundação Lemann. Os resultados, publicados em abril de 2020, mostram que 84% das secretarias municipais são respondentes, 63% delas ainda não tinham orientação sobre qual estratégia de ensino adotar no período. Esta corresponderia à implementação de plataformas *on-line*, videoaulas gravadas (redes sociais), materiais digitais via redes, aulas *on-line* ao vivo (multisseriadas e específicas), aulas via TV ou nenhuma das opções (CIEB, 2020).

A informatização e as infraestruturas computacionais impactam profundamente os indivíduos. Os aparelhos de forma indireta ou, até mesmo direta, constroem as vontades, o consumo, a disponibilidade, a opinião política e moral. Desse modo, há a chamada sociedade digital, marcada "[...] por complexas interações entre vida social e conhecimento, entre pesquisa social e ação social." (LIMA; BRIDI, 2019, p. 328).

No mundo do trabalho, a inserção criou os trabalhadores digitais ou informacionais, inseridos em uma lógica de contratação e remuneração flexíveis, demonstrando que essa organização responde à demanda imposta pelos paradigmas neoliberais (LIMA; BRIDI, 2019).

A pandemia sanitária da COVID-19 impôs que diversos trabalhos fossem desenvolvidos a partir do uso das tecnologias de informação e comunicação. No âmbito da educação, para que as aulas continuassem, foi necessário que as escolas criassem mecanismos ao mesmo tempo em que estão

inseridas em um contexto de problemas estruturais, uma vez que no Brasil a desigualdade de acessos aos meios digitais ainda é uma realidade. Segundo dados da PNAD Contínua TIC 2018, 46 milhões de brasileiros não acessam a rede, sendo que nas áreas rurais o percentual chega a 53,5% (IBGE, 2018).

Embora o desenvolvimento de atividades remotas solicite, em maior medida, uma qualificação do trabalhador, conforme pesquisa realizada com professores da educação básica das redes públicas estaduais e municipais pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais, em junho de 2020, 84% dos professores continuam a desenvolver atividades de forma remota; no entanto, somente 28,9% dos respondentes afirmam possuir facilidade para o seu uso. 53,6% dos professores municipais não receberam nenhum tipo de formação para o uso de tecnologias digitais, em contraponto a 24,6% das redes estaduais de ensino (GESTRADO, 2020).

Somada à falta de capacitação, a jornada de trabalho também deve ser objeto de reflexão. Como já apontavam Jacob Carlos Lima e Maria Aparecida Bridi, "[...] professores, pesquisadores e outros [...] utilizam essas tecnologias e, cada vez mais, têm suas atividades determinadas pela utilização de dispositivos informacionais." (LIMA; BRIDI, 2019, p. 332). A mudança no ambiente de trabalho intensificou a mistura entre a vida particular do trabalhador e a reservada ao desenvolvimento das atividades profissionais, possibilitando, assim, a extrapolção da carga horária.

A pesquisa "A situação dos professores no Brasil" realizada pela Revista Nova Escola, no mês de maio, que contou com a participação de 8.121 docentes, apresenta dados que corroboram essa discussão: 30% dos respondentes classificaram a experiência virtual como ruim ou péssima; 66% já precisaram se afastar do trabalho por questões de saúde; estresse e dor de cabeça (63%), insônia (39%) e dores nos membros (38%) foram as principais queixas apresentadas. Ressalta-se ainda que 51,1% dos professores relatam não ter recebido formação de suas redes ou mantenedores para trabalhar (NOVA ESCOLA, 2020).

Nota-se, a partir dessas informações, uma maior intensificação da precarização das relações de trabalho do docente, esta já iniciada nos anos de 1990, como discutido nos tópicos anteriores. A inserção das tecnologias de informação e comunicação evidencia a desvalorização, a pressão psicológica por cumprir metas e a falta de estrutura inerente ao ensino. É possível inserir mais um ponto de discussão a esse processo: a inclusão massiva dos professores como categoria de trabalhadores que utilizam o *home office* e sofrem as consequências dessa modalidade de trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O surgimento do novo coronavírus acentuou a desigualdade socioeconômica e a precarização do trabalho docente já existente; assim, identificam-se possíveis obstáculos a serem enfrentados pelos docentes

no exercício do magistério da rede pública, principalmente no âmbito da educação básica.

A primeira provável dificuldade, que acabou transparecendo durante a pandemia, é a necessidade de tornar os conteúdos lecionados mais próximos da realidade e das necessidades concretas. De acordo com Luiz Gomes, docente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido, um exemplo é o distanciamento do assunto "vírus", lecionado em biologia no ensino básico. Com a pandemia, notou-se que ele é distante da realidade, o que ocorre com praticamente todos os conteúdos (GOMES, 2020).

Portanto, o docente precisará aproximar a educação teórica das escolas daquilo que se vê na prática, exigindo-se do profissional de educação maior planejamento de aula, mais estudo; porém, provavelmente essa reinvenção não será acompanhada de um aumento proporcional de sua remuneração.

Outro aspecto que pode ter impacto na sala de aula, conforme a experiência proporcionada durante a pandemia, é o aumento da carga horária do professor. O isolamento fez os professores trabalharem ainda mais, na busca pela manutenção da qualidade de suas aulas, ainda que à distância. De acordo com Lourdes Atié, colunista do "Desafios da Educação", há um consenso entre muitos docentes de que se está trabalhando mais em casa do que antes da pandemia, principalmente com a exigência, pela escola, de avaliações a respeito da aprendizagem dos seus alunos (ATIÉ, 2020).

Uma outra questão com a qual os professores já estão lidando, que ainda não apresenta aparente solução, é a evasão escolar dos alunos sem acesso à *internet* e aparelhos eletrônicos. Trata-se de uma questão mais voltada para a administração das escolas e dos dirigentes educacionais, mas não deixa de tangenciar o trabalho do professor que, para dar aula, precisa do aluno.

Por fim, tem-se como potencial desafio para o docente a utilização da *internet* em sua residência ou local escolhido para teletrabalhar. Além do aumento da carga horária, pela necessidade de criar um material adaptado para essa realidade, é preciso lembrar que, ao dar aula *on-line*, o professor é responsável pela *internet*, água, luz, entre outras despesas da casa ou outro local escolhido por ele que se torna um "ambiente de trabalho".

Dessa forma, nota-se que esses fatores - a necessidade de tornar os conteúdos lecionados mais próximos da realidade, o aumento da carga horária do professor, a evasão escolar dos alunos sem acesso à *internet* e aparelhos eletrônicos e a utilização de *internet* - são problemas que não só afetam o exercício do magistério da rede pública, mas evidenciam e perpetuam uma conjuntura historicamente desigual; afinal, os obstáculos enfrentados pelos docentes não deixam de ser, também, dificuldades enfrentadas pelos alunos, em especial, pelos de menor condição socioeconômica.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILI, Pablo *et al.* *A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. São Paulo: Cortez; Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2001. p. 35-48.

ATIÉ, Lourdes. Pandemia é oportunidade para repensar a formação docente. *Desafios da Educação*, [S. l.], 15 jun. 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/formacao-docente-pandemia/>. Acesso em: 21 out. 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso 30 mar. 2021.

CARVALHO FILHO, José dos Santos. *Manual de direito administrativo*. - 34. ed. São Paulo: Atlas, 2020.

CIEB. Centro de Inovação para Educação Brasileira. *Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para Ensino Remoto*. Disponível em: [https://cieb.net.br/pesquisa-analisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacao-durante-a-criese-da-covid-19/javascript\(0\)](https://cieb.net.br/pesquisa-analisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacao-durante-a-criese-da-covid-19/javascript(0)). Acesso em: 30 mar. 2021.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.

DRUCK, Graça. Precarização social do trabalho. *Dicionário Desenvolvimento e Questão Social. 110 problemáticas contemporâneas*. IVO, Anete B.L. (coord.) 2. ed. São Paulo: Annablume; Brasília: CNPQ, 2020.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? *Cadernos CRH*. Salvador, vol. 24, n. spe 01, p. 37-57, 2011.

DRUCK, Graça; REIS, Samara; LEONE, Emmanoel. A "reforma administrativa" do governo Bolsonaro/Guedes: rumo à extinção de servidores e dos serviços públicos no Brasil. *Jornal GGN* [S. l.], 17 de set. de 2020. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/artigos/a-reforma-administrativa-do-governo-bolsonaro-guedes-rumo-a-extincao-de-servidores-e-dos-servicos-publicos-no-brasil/>. Acesso em: 26 jan. 2021.

GESTRADO. Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente. *Relatório Técnico: Trabalho Docente em Tempos de Pandemia*. Disponível em: https://www.uncme.org.br/Gerenciador/kcfinder/upload/files/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v02.pdf. Acesso em 30 out. 2020.

GOMES, Luiz. Professor enfoca desafios da docência pós-pandemia: Luiz Gomes, da Ufersa, fala sobre "Pedagogia da motivação: a nova docência pós-pandemia" em atividade promovida por escola estadual. *Portal do Rio Grande do Norte*, [s. l.], 2 set. 2020. Disponível em: <https://portaldom.com/professor-enfoca-desafios-da-docencia-pos-pandemia/>. Acesso em: 6 out. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *PNAD Contínua TIC 2017: Internet chega a três em cada quatro domicílios do país*. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/23445-pnad-continua-tic-2017-internet-chega-a-tres-em-cada-quatro-domicilios-do-pais>. Acesso em: 30 mar. 2021.

LEMOS, Denise Vieira da Silva. *Alienação no trabalho docente? O professor no centro da contradição*. Tese (doutorado) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2007.

LIMA, Jacob; BRIDI, Maria Aparecida. Trabalho digital, emprego e flexibilização: a reforma trabalhista e o aprofundamento da precariedade. *Caderno CRH*, Salvador, vol. 32 nº 86, 2019.

MARONEZE, Luciane Francielli; LARA, Angela Mara de Barros. A precarização do trabalho docente no contexto da reorganização capitalista e das mudanças na legislação educacional brasileira pós 1990. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Londrina, v. 3, nº 2, p. 58-70, dez. 2011.

MEC. Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 19 mar. 2021.

NEGRI, Barjas. *O financiamento público da educação básica no Brasil: 1998-2012*. Fundação para o Desenvolvimento da Educação, [s. l.], p. 4, 2014.

NOVA ESCOLA. A situação dos professores no Brasil durante a pandemia. [S. l.], 2020. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/MEWKNNjz3TJ8kKd7UhrpCuVcR95vP4VAEk83JtQSe4cferz85NnUvehrccET/ne-pesquisa-professor-final-1.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.

OLIVEIRA, Kelly. Brasil gasta 6% do PIB em educação, mas desempenho escolar é ruim. Agência Brasil, [S. l.], 6 jul. 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-07/brasil-gasta-6-do-pib-em-educacao-mas-desempenho-escolar-e-ruim#:~:text=O%20Brasil%20gasta%20anualmente%20em,%2C%20de%205%2C5%25>. Acesso em: 9 nov. 2020.

SOARES, Jussara. Volta às aulas no país e acesso à internet não são temas do MEC, diz ministro. O Estado de S. Paulo, [S.l.], 24 de set. de 2020. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,voltas-as-aulas-no-pais-e-acesso-a-web-nao-sao-temas-do-mec-diz-ministro,70003450120>. Acesso em: 04 abr. 2020.