

# A privatização da educação pública brasileira e suas consequências para o sindicalismo docente

The privatization of Brazilian public education and its consequences for teacher unions

La privatización de la educación pública brasileña y sus consecuencias para el sindicalismo docente

© SAYARAH CAROL MESQUITA DOS SANTOS\*

Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE, Brasil.

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é analisar os processos de privatização da educação pública no contexto da crise estrutural, identificando suas implicações ao sindicalismo docente brasileiro. Metodologicamente, utiliza-se da pesquisa bibliográfica, e a perspectiva teórica abordada tem base na concepção do materialismo histórico-dialético. Como considerações finais, identificou-se que na fase atual do capitalismo intensificam-se os processos de privatização da educação pública, o que traz consequências que enfraquecem e fragmentam a organização política dos/as professores/as, implicando na necessidade de organização de um movimento docente combativo e classista.

*Palavras-chave:* Privatização da educação pública. Sindicalismo docente. Crise do capital.

**ABSTRACT:** The objective of this article is to analyze the processes of privatization of public education in the context of a structural crisis, identifying its implications for Brazilian teacher unions. Methodologically, bibliographic research is used and the theoretical perspective approached is based on the conception of historical and dialectical materialism. Finally, it was identified that the processes of privatization of public education are intensified in the current phase of capitalism,

---

\* Mestra em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Especialista em Gestão Escolar, Alfabetização e Letramento e Metodologias de Ensino de Matemática. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas. Integrante do Grupo de Pesquisa em Gestão da Educação e Políticas do Tempo Livre – GESTOR/UFPE. E-mail: <sayarahcarol@hotmail.com>.

which has consequences that weaken and fragment the political organization of teachers, implying the need to organize a combative and classist teacher movement.

*Keywords:* Privatization of Public Education. Teacher Unions. Crisis of the Capital.

**RESUMEN:** El objetivo de este artículo es analizar los procesos de privatización de la educación pública en el contexto de la crisis estructural, identificando sus implicaciones para el sindicalismo docente brasileño. Metodológicamente se utiliza la investigación bibliográfica, y la perspectiva teórica abordada se fundamenta en la concepción del materialismo histórico-dialéctico. Como consideraciones finales, se identificó que en la fase actual del capitalismo se intensifican los procesos de privatización de la educación pública, lo que tiene consecuencias que debilitan y fragmentan la organización política de los docentes, implicando la necesidad de organizar un movimiento docente combativo y clasista.

*Palabras clave:* Privatización de la educación pública. Sindicalismo docente. Crisis del capital.

## Introdução

O sistema capitalista tem buscado reproduzir, cada vez mais, seus interesses mercadológicos na esfera da educação. Embora empregue diferentes e novas roupagens, de forma geral, tais tentativas continuam tendo como essência a elaboração de estratégias para privatização e empresariamento do ensino público. No entanto, a inserção do mercado na educação pode trazer graves implicações à educação, seja na estruturação do trabalho docente ou do sindicalismo, movimento social indispensável à organização das lutas da categoria em cenário nacional. É tendo em vista os riscos de tais implicações que a intenção deste artigo é analisar como os processos de privatização da educação pública, atualmente em curso, têm afetado o sindicalismo docente no Brasil.

Teoricamente, buscou-se base no viés do materialismo histórico-dialéctico (PAULO NETTO, 2011), o qual oferece elementos que permitem apreender o processo social em sua totalidade, incluindo suas particularidades e contradições, analisando a essência concreta dos fenômenos sociais postos. Para Paulo Netto (2011), o/a pesquisador/a que se apropria do método marxista para compreender a dinâmica da realidade deve partir da aparência dos fenômenos para a sua essência.

Assim, adotamos como estratégia metodológica a pesquisa bibliográfica, a partir de autores/as do campo do materialismo histórico-dialético, com a finalidade de basear as análises nos pressupostos teóricos apontados por estes/as em relação ao tema aqui em discussão.

O debate aqui apresentado foi dividido em três momentos: no primeiro, exploramos breves considerações acerca do sindicalismo docente no Brasil; no segundo, analisamos a crise estrutural do sistema capitalista, a questão da privatização e suas reverberações na educação pública; no terceiro e último, abordamos as consequências dessas relações e das novas configurações mercantis e privatistas do capital que afetam o trabalho docente e sua organização sindical.

## **Sindicalismo docente no Brasil**

Com o desenvolvimento do capitalismo e do trabalho assalariado como fundamento social desse modo de produção, surgiu a necessidade de organização da classe trabalhadora em defesa dos seus direitos e, conseqüentemente, em contraposição aos interesses do patronato. Fez-se isso, buscando “legitimar as reivindicações da classe trabalhadora na instância mediadora das relações de poder que é o Estado” (VIEIRA, 2009, p. 35), mesmo sendo esta uma instituição que busca assegurar, em última instância, os interesses da burguesia (ENGELS, 2012). No processo de pré-industrialização, os trabalhadores autônomos se organizavam em corporações de ofício. Já com o desenvolvimento do capitalismo e a divisão social do trabalho, as corporações de ofício foram dando lugar aos sindicatos gerais, que englobavam diversos trabalhadores e se inseriam na luta política mais ampla contra os interesses capitalistas (VIEIRA, 2009).

No Brasil, as primeiras experiências de organização dos trabalhadores aconteceram na forma de associações de ofício, patrocinadas pela Igreja Católica e integradas por trabalhadores qualificados. Sendo que foi com a instalação das primeiras indústrias no país, no final do século XIX, que passou-se a dar visibilidade ao sindicalismo dos operários, organizados contra o patronato. As pautas das lutas desses trabalhadores incluíam a elevação dos salários, a fixação da jornada de trabalho em oito horas diárias, entre outras reivindicações (VIEIRA, 2009).

Segundo Josenilton Vieira (2009, p. 45), a “história do sindicalismo mostra ainda que as lutas e conquistas mais significativas dos trabalhadores brasileiros são forjadas nas contradições do modelo econômico emergente no país a partir do século XX”. Deve-se considerar que os sindicatos nasceram dos conflitos entre patrões e empregados, buscando atender aos interesses dos trabalhadores, porém, cabe lembrar também que o Estado ora reprimiu a organização destes trabalhadores, ora cooptou suas lideranças sindicais,

sempre a fim de desestimular as ações dos trabalhadores contra o patronato e na tentativa de implementar uma política de conciliação de classes (VIEIRA, 2009).

De modo geral, a estrutura sindical brasileira começou a dar seus primeiros contornos no governo de Getúlio Vargas, com a criação da legislação trabalhista e sindical e o estabelecimento de sindicatos sob controle estatal; mas também devido a presença de movimentos de resistência ao controle do governo varguista. Com a ditadura militar, iniciada em 1964, o movimento sindical continuou sendo controlado pelo Estado ditatorial, acrescentando-se a perseguição e repressão aos sindicatos mais combativos (ANTUNES, 2018).

Já a organização social e política dos professores e professoras no Brasil deu-se primeiro sob a forma de “associação beneficente, depois como sindicatos combativos e identificados com as lutas da classe trabalhadora” (VIEIRA, 2009, p. 48). Estes últimos, tendo surgido, sobretudo, nas duas últimas décadas do século XX, já no período pós-ditadura militar. Até o início deste sindicalismo docente no país, o que se via eram associações que, ainda durante as lutas pela democracia, embora “não pudessem se instituir oficialmente como sindicatos, atuavam como tal, tanto no âmbito da redemocratização da sociedade quanto no das reivindicações corporativas” (FERREIRA, 2006, p. 230). O fato de que, ao menos até aquele momento, no início da década de 1980, a maior parte do professorado era composta por funcionários públicos, e de que os governos militares haviam exercido forte repressão ao sindicalismo, são pontos que contextualizam tal temporalidade (FERREIRA, 2006).

De modo geral, o magistério brasileiro foi caminhando em sentido à profissionalização, deixando para trás uma concepção de docência definida, sobretudo, em termos vocacionais. Assim, a luta dos/as professores/as pela profissionalização passou, ao mesmo tempo, pela discussão da proletarização e pela dimensão da luta de classes, evidenciando a possibilidade, bem como a necessidade, da organização sindical.

Para Paulo Tumolo & Klalter Fontana (2008), a proletarização é inerente ao processo de desqualificação e precarização do trabalho docente, ou seja, o/a professor/a sofre com o processo de proletarização à medida que a precarização se faz presente na ausência das condições de trabalho, na perda do controle do processo de trabalho e no rebaixamento salarial, bem como na desvalorização e desprestígio social. Assim,

a insistência na constituição de uma identidade de trabalhadores em educação por parte dos sindicatos docentes tinha como referência não o estatuto profissional, de acordo com o que se define como uma profissão, mas com a orientação classista trazida pelo ‘novo sindicalismo’ pressupondo a organização horizontal dos trabalhadores por ramos e categorias econômicas (OLIVEIRA, 2010, p. 28).

O novo sindicalismo surgiu na década de 1970, com um recorte de classe e numa perspectiva mais combativa e articulada com as lutas gerais da classe trabalhadora; trazendo em seu cerne a organização de base, a autonomia sindical frente ao controle do

Estado, uma militância contestatória das velhas estruturas de poder e o empenho em promover mudanças na estrutura econômica e política da sociedade (ANTUNES, 2018).

Para Márcia Ferreira (2006) as características do sindicalismo docente brasileiro, mesmo antes do reconhecimento do direito à greve, são: as mobilizações massivas, a organização pela base – por local de trabalho e região –, a paulatina identificação com o novo sindicalismo por meio da filiação a entidades como a CUT e a posterior unificação de docentes e do funcionalismo em entidades únicas – no caso do ensino básico.

Esse novo sindicalismo, com uma postura mais crítica e combativa, se diferenciou do sindicalismo associativo, tutelado pela figura do Estado que controlava as organizações. Nesse sentido, Ricardo Antunes (2018) adverte acerca do deslocamento de um sindicalismo de classe para um sindicalismo cidadão, mais negocial e burocrático e que, na atualidade, transforma os/as

dirigentes em *novos gestores* que encontram na estrutura sindical mecanismos e espaços de realização, tais como operar com fundos de pensão, planos de pensão e de saúde, além das inúmeras vantagens intrínsecas ao aparato burocrático típico do *sindicalismo de Estado* vigente no Brasil desde a década de 1930 (ANTUNES, 2018, p. 192 – grifo do autor).

O novo sindicalismo se insere nessa dimensão, pois, a perspectiva crítica e combativa existente em seu fundamento acabou por mudar suas frentes de atuação para uma posição mais moderada, perdendo seu conteúdo original e articulado com as lutas de classe, para então ser cooptado pela burocracia estatal e neoliberal (ANTUNES, 2018).

Essas breves considerações nos ajudam na compreensão histórica da importância da organização sindical docente diante de um contexto de profunda crise social, desmonte da educação pública e intensificação dos processos de privatização que afetam o trabalho docente como a perspectiva de organização dos/as trabalhadores/as.

## **Crise estrutural do capital, privatização e educação pública**

Tanto a crise do capital quanto do sistema capitalista vêm sendo descortinada desde o final dos anos 1960. O caráter de instabilidade na atualidade adentra numa crise estrutural, e não mais cíclica como as anteriores, a exemplo da crise de 1929. A crise a qual vivenciamos não afeta apenas a economia mundial, mas também os domínios da vida social, cultural e política. Ela reverbera em colapsos que o capital não pode controlar para conter as explosões sociais mundo afora, com políticas consensuais e limitadas a institucionalização estatal.

Uma das constatações de István Mészáros (2011) é que o sistema do capital, por não ter limites para a sua expansão, acaba por converter-se numa processualidade incontrolável e destrutiva. Como consequências brutais de sua expansão, se encontra o desemprego

sistêmico e a miséria dos/as trabalhadores/as, seja nos países desenvolvidos ou nos países periféricos do capitalismo.

As novas formas de valorização do capital, impulsionadoras da precarização das condições de trabalho atreladas também à expansão do aparato tecnológico no mundo laboral, fazem com que os/as trabalhadores/as se tornem crescentemente sobrantes, descartáveis e desempregados/as. Mediante esta nova base técnica do trabalho e sua tecnologização, aumenta-se a produtividade do sistema, contudo, prescindindo de milhões de braços e cérebros, ampliando a exploração e a precarização dos/as trabalhadores/as empregados/as (FRIGOTTO, 2016). De modo que,

o trabalho estável, herdeiro da fase taylorista-fordista, relativamente moldado pela contratação e pela regulamentação, vem sendo substituído pelos mais distintos e diversificados modos de informalidade, de que são exemplo o *trabalho atípico*, os trabalhos terceirizados (com sua enorme variedade), o ‘cooperativismo’, o ‘empreendedorismo’, o ‘trabalho voluntário’ e mais recentemente os trabalhos intermitentes (ANTUNES, 2018, p. 67 – grifo do autor).

Antunes (2018, p. 104) destaca, que as metamorfoses no mundo do trabalho ao evidenciar o aumento da informalidade, da uberização, da terceirização e da precarização, aumentam também a fragmentação e divisão no interior da classe trabalhadora, particularizando lutas, enfraquecendo o sindicalismo de classe e transformando-o em um “sindicalismo mais negocial e de parceria, mais de cúpula e menos de base, mais parceiro e colaborador e menos confrontacionista”.

Ademais, a lógica da acumulação flexível reverbera nos processos educativos, que começam a redirecionar o ensino e a aprendizagem para uma dinâmica flexível. Para Ricardo Antunes & Geraldo Pinto (2017, p. 100), na era da acumulação flexível, há um deslocamento do imperativo da especialização, sob a vigência do modelo taylorista-fordista, para o imperativo da multifuncionalidade. Em virtude disso, as instituições de ensino têm buscado “adaptar seus currículos a um contexto no qual os/as trabalhadores/as devem ser mais flexíveis, ‘polivalentes’, ao operarem equipamentos cada vez mais avançados, com ênfase nas tecnologias digitais e de informação”.

A partir da década de 1990, as políticas educacionais dos países periféricos passam a ser orientadas e monitoradas pelos organismos multilaterais, como Banco Mundial – BIRD, a Organização das Nações Unidas – ONU e o Fundo Monetário Internacional – FMI, a partir da prescrição de orientações para o combate e superação dos déficits educacionais do chamado terceiro mundo. Na região da América Latina, de acordo com Camilla Croso & Giovanna Magalhães (2016), crescem lógicas mercantis na educação, que reverberam na maximização do setor privado, na desvinculação de recursos públicos e na transformação da educação em negócio.

Os investimentos de capital privado e financeiro na definição de diretrizes, programas e políticas educacionais crescem em larga escala por meio de privatizações ou de

gerenciamento empresarial em espaços de educação pública, sintonizados com os interesses do capital financeiro e rentista.

A privatização, a terceirização, a descentralização e a publicização são estratégias gerenciais consideradas modernizadoras presentes na proposta de Reforma do Estado para diminuir o papel do Estado perante as políticas sociais e a educação pública que se situa no marco referencial dos organismos multilaterais, especialmente do Banco Mundial, propiciando os quase-mercados. Nossas análises partem da compreensão de que a privatização da educação está inserida em um movimento maior de reformas estruturais adotadas como estratégia para a superação da crise do capital (CAETANO, 2016, p. 125-126).

A expansão dos interesses empresariais para a educação pode ser vista através do Movimento Todos pela Educação – TPE, fundado em 2006, com o intuito de incidir sobre as diretrizes educacionais no país, com representação dos bancos, do agronegócio, de empresas editoriais, entre outros setores. O TPE, desse modo, na análise de Silva (2016), se apresenta como um autêntico intelectual orgânico do empresariado que está sempre em disputa pelos rumos da educação brasileira.

Outro exemplo é o Movimento pela Base que, desde 2013, reúne diversas entidades em busca da implementação de uma base comum no país, incluindo instituições como o Banco Itaú, o Instituto Aryton Senna, o Banco Mundial, a Fundação Lemann, a Natura, o Unibanco e a Fundação Roberto Marinho. A atuação desses grupos acabou por culminar na atual Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que preconiza competências e habilidades a serem adquiridas nas aprendizagens, expressando em seu conteúdo uma concepção mercadológica, operacional, pragmática e de controle sobre o trabalho docente.

A contrarreforma do Ensino Médio, Lei n. 13.415/2017, é outro modelo que revela uma política de flexibilização curricular adequada às novas configurações do trabalho no capitalismo, bem como de aprofundamento das desigualdades educacionais (MOTTA & FRIGOTTO, 2017).

Vale também lembrar, que o governo do Partido dos Trabalhadores – PT não se fez isento dos preceitos neoliberais, pelo contrário, foi justamente nesse governo, intitulado progressista, que, através da política de conciliação de classes, o empresariado financeiro, industrial e do agronegócio mais lucrou, inclusive no campo educacional. O que pode ser notado pela ampliação dos investimentos de fundos públicos em programas como o Programa Universidade para Todos – PROUNI e o Fundo de Financiamento Estudantil – FIES, voltados às instituições de ensino superior privadas, e que direcionaram ainda mais os recursos do Estado ao setor privado, à revelia de mais investimentos no ensino superior público.

Com isso, deparamo-nos com um cenário no qual a lógica mercantil e concorrencial opera em todos os aspectos da vida, com a inserção de subjetividades que reforçam a ideia dos indivíduos patrões de si mesmo, sob a roupagem de empreendedorismo, fazendo

com que os/as jovens sejam os/as únicos/as responsáveis pelo seu sucesso ou fracasso, sem nenhuma garantia de condições materiais e sem proteção do Estado para chegar às condições de melhoria social.

Neste caminho, o indivíduo cria para si uma narrativa na qual se vê como parte do mercado e, portanto, competindo com seus semelhantes pelo seu próprio sucesso, que só dependeria dele mesmo. Empurrado pelas alterações nas regras das relações trabalhistas, o livre mercado passa a ser a única possibilidade que ele exercite a sua 'liberdade' de ser bem-sucedido [...] sem interferências do Estado (e dos sindicatos) (FREITAS, 2018, p. 24).

O indivíduo, ao encontrar no mercado a liberdade sem a regulação do Estado, encontra também o declínio dos direitos sociais que o neoliberalismo estabelece, deixando o/a trabalhador/a ainda mais vulnerável à exploração do trabalho e sob o jugo imperativo do mercado.

Na lógica empresarial, a escola é vista como uma empresa em que tudo e todos/as devem se adequar aos padrões de concorrência e submissão ao controle. Para o neoliberalismo, a "fronteira de eficiência do sistema educacional seria atingida quando a atividade educacional estivesse sob controle empresarial concorrendo em um livre mercado, sem a intervenção do Estado" (FREITAS, 2018, p. 31). Deste modo, a educação deixa de ser um direito regulado pelo Estado e passa a ser uma mercadoria em que os pais e mães, como clientes, escolherão as melhores escolas a partir do seu poder aquisitivo; de modo que, para aqueles/as socialmente excluídos/as das condições materiais, restaria a escola pública, cada vez mais sucateada.

Para se livrarem da regulação do Estado, os reformadores empresariais têm buscado evoluir nas formas de *vouchers*, de modo a deixar de lado qualquer interferência do poder público. Estes *vouchers* são um tipo de valor monetário dado pelo Estado aos pais e mães, para que estes/as possam escolher livremente as escolas de seus filhos e filhas, fazendo com que eles/as deixem a condição de usuários de um serviço público, para serem clientes de serviços educacionais vendidos na concorrência mercadológica (FREITAS, 2018). Dito de outro modo, a ideia dos *vouchers* é vendida pelo neoliberalismo como sendo o direito democrático dos pais e mães de escolherem a escola dos/as filhos/as, ou, ainda, como o direito das classes mais baixas de escolherem para seus filhos e filhas as mesmas escolas particulares frequentadas pelas classes privilegiadas.

O movimento dos reformadores empresariais conduz a formação dos/as jovens para uma sociedade cada vez mais individualista, pautada nas leis do livre mercado, no qual se disseminam crescentemente a exploração do trabalho com aspectos mais modernizados e sutis, mas que mantém intacta a estrutura de dominação e exploração do trabalho humano no sistema capitalista.

Segundo Luiz Carlos de Freitas (2018, p. 71), um dos apelos dos *vouchers* e das "escolas *charters* era que, ao se inserir a educação na concorrência do livre mercado, estas

aumentariam a qualidade da educação e fechariam a diferença de desempenho entre estudantes mais ricos e mais pobres, diminuindo a segregação”. O que de fato, se dá ao contrário, pois, é na política de concorrência educacional regida pelo mercado, que o acesso à melhor educação não é definida para todos os segmentos sociais, e sim para aqueles que dispõem de capital econômico para custear o melhor ensino, enquanto os/as desprovidos/as destas condições materiais são segregados/as do processo educacional.

### **Privatização da educação e suas implicações ao sindicalismo docente**

Os processos de privatização da educação pública não precarizam apenas a formação dos/as estudantes, tencionando para sua segregação do processo educacional; mas também, precarizam o trabalho docente, pois criam espaços de meritocracia, reforçam o individualismo na busca de bonificações e desarticulam a luta dos/as trabalhadores/as em educação. A precarização afeta também a formação docente ao buscar, por meio de currículos e bases padronizadas, uma formação para o magistério deficitária de base teórica sólida, pautada, prioritariamente, por didáticas, metodologias e práticas de ensino aligeiradas e de caráter pragmático; sendo a BNCC um exemplo notável dessa lógica.

Nesse sentido, com trabalhadores/as desqualificados/as e mais dependentes de tecnologias, o “magistério é mais descartável e torna-se um apêndice das plataformas interativas em sala de aula, sendo mais facilmente adaptável aos planos de gestão de resultados e à flexibilização da força de trabalho” (FREITAS, 2018, p. 108-109). Afinal, segundo a lógica do mercado, comunicada através do argumento do empresariado educacional, quanto mais estabilidade, boa remuneração, previdência e sindicalização docente, menos as escolas e os/as docentes podem se inserir na concorrência e melhorar a qualidade educacional. É sob tal justificativa que o empresariado busca se inserir na educação, desvinculando-a do Estado, passando a gerir sua organização como no funcionamento de uma empresa.

Essa desvinculação, tanto na formação quanto no exercício profissional, é acompanhada pela desvalorização profissional que é apresentada ao magistério pelo seu contrário, ou seja, como se fosse valorização. A lógica novamente está no mercado: segundo ela, é preciso motivar as pessoas a trabalhar mais, e aumentos salariais iguais para todos não estimulam, sendo necessário sua ligação com resultados, no caso, com o desempenho dos estudantes medido em testes, permitindo uma complementação salarial variável e personalizada (FREITAS, 2018, p. 109).

Dalila Oliveira (2018) resgata a discussão sobre as mudanças na profissão docente a partir da Nova Gestão Pública – NGP, que vem sendo instaurada nos países da América Latina desde os anos de 1990, de modo a reestruturar o Estado através de uma gestão de perfil empresarial. Esse modelo de gestão adentrou também nas escolas, buscando

adequá-las à lógica empresarial. O que é feito através do controle do processo de ensino; da padronização dos conhecimentos; das políticas curriculares que reforçam o desenvolvimento de competências para as demandas do capitalismo; da crescente flexibilização na contratação docente – alinhada à reestruturação produtiva; e das bonificações para os/as profissionais com melhor desempenho – refletidos nos resultados das avaliações de larga escala.

Um dos mecanismos de acumulação capitalista introduzido nos espaços de trabalho por meio da relação com a NGP é a gestão da educação por metas, que pode ser disseminada nas instituições educativas e que opera em diferentes sentidos:

- a) no desenvolvimento de mais um mecanismo disciplinador do trabalho, como na instituição de uma espécie de engajamento ‘voluntário’ dos trabalhadores e trabalhadoras visando o aumento da produtividade;
- b) no incentivo ao controle de faltas exercido, não raro, entre os próprios membros dos times de produção/equipes de trabalho;
- c) na diminuição do tempo de repouso;
- d) na promoção da competição entre os trabalhadores e suas equipes, visando o recebimento dos valores estipulados nos acordos firmados para essa finalidade;
- e) no aprofundamento das experiências de acordos coletivos formados por empresas (ANTUNES, 2018, p. 147).

Ademais, cabe ressaltar que tal modelo de gestão pode trazer graves prejuízos, tanto ao andamento do processo de ensino e aprendizagem quanto à estruturação do sindicalismo docente. Isso porque, ao inserir a gestão escolar em uma lógica pautada por metas a serem atingidas pelos/as docentes – que serão premiados/as caso atinjam os resultados esperados – esse modelo acaba por intervir diretamente nos resultados das avaliações de larga escala e no desempenho do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB das escolas. Os/as docentes deixam de ser vistos/as como educadores/as – que exercem uma função social na formação, considerando espaços, condições e tempos de aprendizagem – e passam a exercer a função de ‘máquinas’ controladas, cuja produtividade volta-se ao alcance de metas quantificáveis e sem nenhuma garantia de qualidade formativa.

Temos como exemplos, a premiação para os municípios do estado de Alagoas que alcançam as metas do Programa Escola 10, em relação a melhoria dos resultados do IDEB, ou, ainda, o Programa de Modernização da Gestão, que trabalha com foco na gestão de resultados no estado de Pernambuco, estabelecendo um bônus (incentivo financeiro) para os/as profissionais das escolas que atingirem as metas propostas pela Secretaria de Educação. Aqueles/as professores que mais atingirem as metas serão bonificados/as, gerando mais individualismo, fragmentação e competição no ambiente de trabalho; bem como repercutindo no maior isolamento destes/as trabalhadores/as nas relações coletivas, de

sua organização enquanto classe para o enfrentamento dos problemas educacionais e na articulação com as lutas dos/as trabalhadores/as em geral.

Outro fator que vem fragilizando os/as docentes na perspectiva da organização sindical é a prática de contratação temporária, seja via seleções simplificadas, editais para professores/as monitores/as ou outras formas. Estes mecanismos de contratação expressam a flexibilização do trabalho docente, diminuição salarial, intensificação da jornada de trabalho e ausência de direitos trabalhistas e sociais (GOMES, 2017).

Como é possível perceber, vem se desenhando um cenário de mudanças no regime de contratação docente; no qual tem se tornado crescente a prática de contratação temporária, flexível e digital, tornando cada vez mais comum a figura do/a professor/a 'uberizado/a', cuja contratação se dá por meio de aplicativos, como o *Superprof* e *Eduqi* por exemplo. Por meio desses aplicativos, profissionais – que muitas vezes não possuem formação específica para desempenharem tais funções – são chamados a trabalhar em resposta às demandas dos/as usuários/as; desempenhando atividades docentes sem nenhum tipo de vínculo trabalhista, sem definição de carga horária via contrato de trabalho, ou qualquer regulamentação laboral; enfrentando condições que ultrapassam até mesmo a flexibilização e precarização existente nos modelos de trabalho temporários já previstos (VENCO, 2019).

Essa tendência à uberização do trabalho docente, alinhada à expansão do capital flexível e digital na economia capitalista, reflete nos espaços da docência por meio da crescente intensificação da desregulamentação de direitos, do esvaziamento das condições de trabalho e enfraquecimento do sindicalismo docente.

Em pesquisa que buscou identificar os municípios da região metropolitana de Maceió que vêm adotando práticas de contratação temporária nos últimos anos (PIBIC-UFAL 2017/2018), constatou-se o exercício recorrente do regime temporário. Porém, o registro oficial dessas formas de contratação nem sempre são encontrados em editais, contratos, entre outros documentos, pois muitas prefeituras realizam os processos seletivos por vias informais, o que demonstra ainda mais o nível de precarização que ocorre na contratação de professores/as nas redes municipais.

Diante do contexto neoliberal, o que se vê é a diminuição do papel do Estado nas políticas sociais, do avanço do desemprego, da intensificação laboral, da flexibilização das condições de trabalho, do aumento dos subempregos e da informalidade. Fatores que, atualmente, incidem sob diferentes esferas do mundo do trabalho, inclusive na educação, como temos visto até aqui.

Essas práticas, ao flexibilizarem e tornarem instável o trabalho dos/as professores/as, colaboram com a desvalorização da formação docente. Afinal, nessas formas de contratação, mais flexíveis, o/a professor/a se vê diante de um quadro em que o exercício da sua profissão não possui estabilidade, garantias trabalhistas e sociais, condições de trabalho adequadas e valorização social.

Incidem também sobre a organização sindical dessa categoria, sobretudo, por interferirem nos vínculos de trabalho estabelecidos, por estimularem a adoção de uma econômica-corporativa e por alterarem a rotina de trabalho. Em relação à esfera do vínculo de trabalho, Ricardo Paula argumenta que um dos resultados da introdução do neoliberalismo na gestão do Estado é a aproximação com as lógicas empresariais, que impõe

uma ampla divisão de tarefas a partir de setores que passam a ser concebidos como responsáveis pela gestão financeira, pela gestão pedagógica e pela aplicação das ações pedagógicas. Um modelo hierarquizado que transforma o professor em operador de planos pensados por segmentos 'iluminados' da burocracia estatal (PAULA, 2018, p. 353).

Já quanto à esfera econômica-corporativa, esta implica na remuneração dos/as professores/as e na defesa da previdência, como dos/as demais trabalhadores/as do serviço público, nas quais vêm sendo pautas de mobilização dos sindicatos para a categoria. A terceira esfera, que diz respeito à rotina de trabalho, relaciona-se aos processos de intensificação laboral e às avaliações às quais os/as professores/as são submetidos/as.

O trabalho docente e sua organização sindical possui relação direta com o tipo de vínculo empregatício experienciado pelos/as professores/as. Analisando o panorama atual, o que se identifica é o aumento de formas de empregabilidade cada vez mais flexíveis e precarizadas. Isso implica em novos desafios ao movimento sindical, que precisa considerar agora um cenário no qual o vínculo empregatício dos/as trabalhadores/as não mais se restringe ao emprego estável, ocorrendo também por meio de novas modalidades laborais que se correlacionam de forma diversa às lutas da categoria docente por melhores remunerações, direito à previdência pública, rotina de trabalho, processos de exploração etc.

Porquanto, cabe a nós questionarmos: como trazer a identidade política de luta pela educação para os/as professores/as que fazem parte de um contingente de trabalhadores/as precarizados/as que hoje está empregado, mas amanhã pode ser demitido, ou cujo contrato só vigora por dois anos? Ou ainda, pensar como esses/as professores/as podem se organizar em sindicatos, contando que, além de sofrerem com o processo de superexploração laboral, eles/as também não possuem vínculo efetivo e estável nestes espaços, de modo a permitir seu engajamento político?

A importância da organização sindical dos/as docentes como um espaço de luta e reivindicações é essencial no cenário que vivemos, no qual os/as trabalhadores/as vêm sendo penalizados/as pelas políticas de desmonte de direitos, por políticas de austeridade e destruição do serviço público, que transcorrem em decorrência de um projeto neoliberal que está em sintonia com os interesses do capital financeiro.

Em 2019, as lutas da classe trabalhadora pela garantia dos direitos e serviços públicos e contra a Reforma da Previdência tiveram forte protagonismo do movimento docente – tanto na esfera federal quanto municipal do funcionalismo público. Segundo os dados do Dieese (2020), das 523 greves ocorridas no ano de 2019 no setor público, a maioria, 209

delas, foram realizadas pelos/as servidores/as da educação, que reivindicaram, principalmente, a manutenção de direitos e o fim da política de desmonte da previdência pública. Na esfera federal foram registradas 10 greves, sendo 7 de servidores/as da educação; na esfera estadual, das 181 greves, 53 foram de servidores/as da educação e, na esfera municipal, das 328 greves, 149 forma dos/as trabalhadores da educação.

Esses dados revelam que o movimento dos/as trabalhadores/as da educação possui forte atuação nos embates e lutas travadas em torno da defesa do setor público e de seus serviços, bem como da garantia de direitos conquistados pela sociedade, como o direito à educação e a previdência pública. O que nos ajuda a pensar a importância da organização do movimento docente frente aos aprofundamentos das políticas de destruição da educação pública, da intensificação e precarização do trabalho, assim como das políticas que prejudicam as condições de vida dos/as trabalhadores/as em geral.

## Conclusão

Como vimos, ao longo de sua história, o movimento sindical docente passou por diferentes momentos. A princípio, sua atuação era mais associativa e beneficente. Posteriormente, de maior autonomia e combatividade. Já nas últimas décadas do século XX, o que se viu foi um sindicalismo docente mais negocial e moderado. No entanto, as condições da classe trabalhadora nos dias de hoje, num contexto o qual se define pelo profundo desemprego e pela precarização estrutural do trabalho, demandam um sindicalismo que supere tais estratégias, assumindo uma postura combativa e classista.

Por isso, é importante entender a crise sistêmica do capital e os mecanismos de privatização da educação pública que afetam o trabalho docente num quadro em que o capital difunde uma concepção educacional flexível, alinhada à nova fase de divisão social do trabalho, e que utiliza processos tecnológicos e informacionais em escala ampliada para produzir lucro e expandir a acumulação de capital.

Afinal, estas questões trazem implicações para o trabalho docente bem como para a organização dos/as trabalhadores/as, sobretudo perante as políticas de retrocesso social, que reverberam na precarização, na intensificação laboral, na flexibilização e no enfraquecimento do movimento docente. Tais fatores precisam ser discutidos pelas escolas e pelos/as professores/as, mas também pelas organizações sindicais que os/as representam. É preciso reconfigurar a atuação sindical, englobando tanto as pautas específicas da categoria como as pautas que envolvem as relações que operam na estrutura capitalista. Sempre numa perspectiva de organização e luta por transformações sociais.

*Recebido em: 14/09/2020; Aprovado em: 02/08/2021.*

## Referências

- ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ANTUNES, Ricardo & PINTO, Geraldo. *A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista*. São Paulo: Cortez, 2017.
- CAETANO, Maria. O ensino médio no Brasil e o instituto UNIBANCO: um caso de privatização da educação pública e as implicações para o trabalho docente. *Revista Educação e Emancipação*, São Luís, v. 9, n. 1, p. 122-139, jan./jun. de 2016.
- CROSO, Camilla & MAGALHÃES, Giovanna. Privatização da educação na América Latina e no Caribe: tendências e riscos para os sistemas públicos de ensino. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 37, n. 134, p. 17-33, jan./mar. de 2016.
- DIEESE. *Estudos e Pesquisas – Balanço das greves de 2019*. São Paulo: Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos, 2020.
- ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- FERREIRA, Márcia. Somos todos trabalhadores da educação? Reflexões sobre identidades docentes desde a perspectiva de sindicalistas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 225-240, mai./ago. de 2006.
- FREITAS, Luiz Carlos de. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. As novas e velhas faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio & CLAVATTA, Maria (orgs.). *Teoria e educação no labirinto do capital*. São Paulo: Expressão Popular, 2016. p. 45-86.
- GOMES, Thyse. *Contratação de professores temporários nas redes estaduais de ensino no Brasil: Implicações para a categoria docente*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.
- MÉSZÁROS, István. (2011). *A crise estrutural do capital*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MOTTA, Vânia & FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida provisória n. 746/2016 (Lei n. 13.415/2017). *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr./jun. de 2017.
- OLIVEIRA, Dalila. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba, n. especial 1, p. 17-35, 2010.
- OLIVEIRA, Dalila. A reestruturação da profissão docente no contexto da nova gestão pública na América Latina. *Rev. FAEEBA – Educação e contemporaneidade*, Salvador, v. 27, n. 53, p. 43-59, set./dez., 2018.
- PAULA, Ricardo. A luta docente contra as reformas neoliberais no Brasil e na França. *Revista Pegada*, Presidente Prudente, v. 19, n. 13, p. 347-368, set./dez. de 2018.
- PAULO NETTO, José. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- PIBIC/UFAL. *Relatório de Pesquisa ciclo 2017/2018*. Maceió: UFAL, 2018.

SILVA, Pedro. Movimento Todos pela Educação (TPE): intelectual orgânico do empresariado brasileiro. In: REBUÁ, Eduardo & SILVA, Pedro. *Educação e filosofia da práxis: reflexões de início de século*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2016. p. 94-112.

TUMOLO, Paulo & FONTANA, Klalter. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 102, p. 159-180, jan./abr. de 2008.

VENCO, Selma. Uberização do trabalho: um fenômeno de tipo novo entre os docentes de São Paulo, Brasil? *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 35, mai. de 2019.

VIEIRA, Josenilton. *O sindicato como espaço de construção da profissão docente*. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.