

POLÍTICA EDUCACIONAL DE PERNAMBUCO, REGULAÇÃO E GERENCIALISMO: CRIANDO NEXOS PSICOFÍSICOS PARA MODIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

POLÍTICA, REGULACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA DE PERNAMBUCO: CREACIÓN DE SEGUIENTES PESICOFÍSICOS PARA MODIFICAR EL TRABAJO DE ENSEÑANZA

PERNAMBUCO'S EDUCACIONAL POLICY, REGULATION AND MANADMENT: CREATING PSYCHOPHYSICAL NEXTS TO MODIFY TEACHING WORK

DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v12i3.38279>

Rosângela Cely Branco Lindoso¹

Ana Lucia Felix dos Santos²

Resumo: Este artigo busca debater relações de articulação entre a política educacional pernambucana e o gerencialismo como técnica de trabalho, enquanto nexos psicofísicos (GRAMSCI, 1978), ou seja, formas de comportamento para adequar os docentes à nova fase de acumulação capitalista. O campo de estudo é a política educacional de Pernambuco, que vem implementando estratégias de regulação do trabalho docente através de avaliação externa, bônus do desempenho educacional e metas para as escolas. Pautando-se no materialismo histórico-dialético, a pesquisa aplicou entrevistas e analisou documentos. Os resultados apontam a cisão dos trabalhadores pela perda do sentido teleológico do seu trabalho expresso nas subcategorias “precarização”, “proletarização” e “intensificação do trabalho docente”.

Palavras-chave: Política Educacional. Regulação. Nexos Psicofísicos. Trabalho Docente. Pernambuco.

Resumen: Este artículo busca discutir las relaciones entre la política educativa de Pernambuco y el gerencialismo como una técnica de trabajo, como nexos psicofísicos (GRAMSCI, 1978), comportamiento para adaptar a los maestros a la nueva fase de acumulación capitalista. El campo de estudio es la política educativa de Pernambuco, que ha estado implementando estrategias para regular el trabajo docente a través de la evaluación externa, bonos de rendimiento y objetivos para las escuelas. Basado en el materialismo histórico-dialéctico, la investigación aplicó entrevistas y analizó documentos. Los resultados apuntan a la división de los trabajadores por la pérdida del sentido de su trabajo expresado en las subcategorías "precariedad", "proletarización" e "intensificación del trabajo docente".

Palabras clave: Política Educativa. Regulación. Nexos Psicofísicos. Trabajo Docente. Pernambuco.

Abstract: This article seeks to discuss articulation relations between Pernambuco's educational policy and managerialism as a working technique, as psychophysical nexuses (GRAMSCI, 1978), that is, ways of behavior to adapt teachers to the new phase of capitalist accumulation. The field of study is the educational policy of Pernambuco, which has been implementing strategies to regulate teaching work through external evaluation, educational performance bonuses and goals for schools. Based on historical-dialectical materialism, the research applied interviews and analyzed documents. The results point to the division of workers by the loss of the teleological sense of their work expressed in the subcategories "precariousness", "proletarianization" and "intensification of teaching work".

Keywords: Educational Policy. Regulation. Psychophysical Nexuses. Teaching Work. Pernambuco.

Introdução

O texto busca discutir as relações que articulam a política de educação de Pernambuco e sua proposta gerencialista enquanto nexos psicofísicos, buscando analisar os efeitos no trabalho docente. Partindo dos aportes teóricos da Teoria da Regulação (BOYER, 1990; 2009) e entendendo nexos

psicofísicos como modo de adequar uma sociedade a determinado tipo de existência (GRAMSCI, 1978), consideramos que esses nexos estão presentes nas políticas educacionais, na modificação do trabalho docente objetivo e, por mediação, na modificação do trabalhador docente em sua subjetividade. A pesquisa, fruto de estudo de doutorado, tomou como foco de estudo a política educacional de Pernambuco, que, desde 2006, vem implementando estratégias de regulação do trabalho docente através da instituição de uma política que inclui avaliação externa, bônus do desempenho educacional e atendimento de metas para as escolas públicas.

A articulação será tratada primeiro apresentando os aportes teóricos com os quais os dados foram analisados. Partimos das categorias de análise do Materialismo Histórico Dialético: a categoria **totalidade no âmbito universal, particular e singular** e a categoria **contradição**. No âmbito universal, encontra-se o modo de produção capitalista, que por mediação vai criando nexos psicofísicos com o particular, entendido aqui como a política de educação do estado de Pernambuco, inserida no Programa de Modernização da Gestão – Metas para a Educação (PMGP-ME). Tal política, por sua vez, expressa seus nexos psicofísicos com o singular, onde se encontra o gerencialismo expresso no direcionamento da Nova Gestão Pública (NGP), adotado pela gestão da política pernambucana. Nesse movimento, o trabalho docente objetivo é modificado pela articulação dos elementos da política e a técnica de gestão, causando enquanto efeitos diversos precarização, burocratização, proletarização e intensificação do trabalho docente, expressos nas subcategorias do trabalho.

A pesquisa, de base qualitativa, tomou como campo empírico as Escolas de Referência de Ensino Médio (EREMs), localizadas nas diversas regiões político-administrativas do estado de PE, gerenciadas pelas 16 Gerências Regionais do Estado (GREs), localizadas em cada região do estado. O instrumento de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. A pesquisa maior contou com 78 docentes-sujeitos entrevistados (denominamos por D, seguido do número e da GRE, jurisdição a qual cada escola pertence), mas para esse artigo recortamos apenas entrevistas realizadas em Recife e Caruaru, uma escolha aleatória, mas que considerou serem esses os primeiros sujeitos entrevistados na pesquisa, totalizando 10 entrevistados nesse recorte. Também realizamos análise de documentos da política, que revelam o contexto no qual o trabalho foi realizado.

Regulação e nexos psicofísicos

O conceito de regulação, aqui tratado, vem da economia, com a finalidade de relacionar educação e crises capitalistas, a procura de estabilizar a economia e a sociedade gerando um contexto favorável a acumulação do capital. Percebendo a relação entre educação, economia e política, que possuem uma dinâmica entre si.

Boyer (1990), para discutir a regulação parte de elementos da teoria sistêmica, seu objetivo foi atualizar a análise marxista atinentes as questões do capitalismo, assim constrói seu conceito no final da década de 70, com base numa sequência de estudos a longo prazo sobre os Estados Unidos, França, Japão, Coreia, Taiwan, comparando tais estudos aos realizados na América Latina, com o Chile, México, Venezuela,

Argentina e Brasil.-A Teoria da Regulação tem uma questão subjacente que consiste na verificação de como as economias se expandem e se reproduzem, considerando as diferentes dinâmicas que permeiam as crises de acumulação do capital relacionadas aos antagonismos existentes no convívio social. Estudando o capitalismo a regulação tenta identificar como as ações sociais se modificam ou mantêm estruturas (BOYER, 1990).

Segundo Boyer (1990), o modo de regulação tem como consequência um conjunto de leis, princípios, regras, e regulamentos acordados coletivamente imprescindíveis ao processo de funcionamento, aqui trataremos a política de educação de Pernambuco e o gerencialismo enquanto técnica de trabalho.

Nesse movimento, as políticas públicas são elementos estruturantes, inclusive no campo da educação. De acordo com Azevedo (2004), a política pública é uma construção social ligada a um sistema de crenças e valores estruturados a partir pressuposições epistemológicas, ontológicas e metodológicas. Para legitimar as ações propostas como políticas em ação, instrumentos de regulação entram como dispositivos de consenso, como é o caso da legislação e de discursos em prol da qualidade da educação. O trabalho docente, como elemento fundamental para educação, também sofre processos de regulação por meio da técnica gerencial.

Mészáros (2002) estuda as transformações no mundo do trabalho e afirma que, a partir de determinações ontológicas para reprodução da existência, temos o sistema de mediação de primeira ordem (natureza natural-biológica), que corresponde a funções primárias estabelecidas no intercâmbio com a natureza, obtidas pela ontologia da singularidade humana no trabalho. Por esse intercâmbio, o homem se produz e se reproduz socialmente. O sistema de mediação de segunda ordem corresponde a um período determinado da história, ao introduzir elementos fetichizadores e alienantes de controle do metabolismo, que afetam profundamente as mediações de primeira ordem.

As mediações de segunda ordem do capital – ou seja, os meios alienados de produção e suas ‘personificações’; o dinheiro; a produção para troca das variedades da formação do Estado pelo capital em seu contexto global; o mercado mundial – sobrepõem-se, na própria realidade, à atividade produtiva essencial dos indivíduos sociais e na mediação primária entre eles (MÉSZÁROS, 2002, p. 71).

Para regular esses interesses contraditórios entre capital e trabalho, o capitalismo adota estratégias para enfrentar as resistências; neste texto, trabalhamos com a ideia apontada por Gramsci (1978, p. 311) de nexos psicofísicos. Segundo o autor, a passagem de determinada forma de trabalho à outra, através de mudanças no meio de produção, necessita de um trabalhador que se adeque à mudança e denomina essa adaptabilidade de “nexos psicofísicos”.

Gramsci (1978) identifica que determinado processo de organização de trabalho se relaciona a formas específicas de conduta, produto de uma construção histórica impondo transformações que vão do indivíduo à sociedade.

A vida na indústria exige uma experiência geral, um processo de adaptação psicofísica para determinadas condições de trabalho, nutrição, de habitação, de costumes, etc, que não é algo inato, de natural, mas que exige ser adquirido (GRAMSCI, 1978, p. 324).

Para entendimento do significado atribuído à expressão “nexos psicofísicos”, partimos da ideia de Gramsci (1978), que afirma como a representação da realidade objetiva organizada no pensamento, ou seja, na subjetividade do sujeito (aqui especificamente, do docente). A atividade do docente existe duas vezes: uma como ideal (quando planeja) e outra como real (quando ensina), ou seja, na práxis. Vázquez (2011) corrobora ao afirmar que a práxis é a dimensão autocriativa do homem e se manifesta em sua atividade objetiva, por meio da qual transforma a natureza, construindo sua própria subjetividade.

No filme “Tempos Modernos”³, onde trabalhadores, ao dissociarem o psíquico do físico pela atividade repetitiva, sofriam mutilações, essa captura tinha um teor mais físico. Na atualidade, em que vivenciamos uma dinâmica potencializada pelo uso das tecnologias, a captura é psicofísica, ou seja, atinge o indivíduo não apenas fisicamente.

O âmbito universal: a totalidade

Numa perspectiva de entender o movimento social, compreendemos aqui que o sistema capitalista está no universal, em seus ciclos de crise e retomada deixa de investir na produção e passa a investir na financeirização. Com esta mudança na forma de acumulação, a educação se torna oportunidade de negócio. Para que a educação se torne um negócio o trabalho realizado pelos docentes, gestores e escolas precisa ser colocado em dúvida, precisa ser confrontado, neste sentido medidas gerencialistas e pautadas na lógica neoliberal aparecem com o discurso de balizamento da qualidade da educação.

No contexto da educação, as reformas caráter neoliberal se expressam por meio de várias medidas estruturais destinadas a reduzir a intervenção do Estado na administração da educação, movimento que se apoia em críticas ao serviço público estatal, abrindo espaço para a intervenção do setor privado na educação. No neoliberalismo, há a subordinação das políticas de educação à lógica econômica global, que cria nexos psicofísicos através da importação para essas políticas de valores como competição, concorrência, empreendedorismo, excelência e, assim, inserindo no campo educacional valores do campo empresarial.

O Estado redefine seu papel regulador e, por mediação das instituições, traz a lógica do mercado para ser aplicada na educação através de políticas públicas que acabam por moldar novas formas de comportamento e de subjetivação. Atualmente esse movimento se expressa fortemente na adoção de políticas de *accountability* educacional, que se constituem em estratégias de avaliação e monitoramento, prestação de contas e responsabilização de professores e gestores, focando nos resultados e não nos processos.

No Brasil, esse movimento se intensifica com o fortalecimento do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e com a adoção do Indicador de Desempenho da Educação Básica (Ideb). Os estados da federação, acompanhando o cenário nacional, adotam formas similares em suas políticas locais. Mas, trazendo para o interior das políticas outros elementos que intensificam o caráter gerencial: metas e bonificação por desempenho. O Estado atua, dessa forma, como avaliador por controle dos resultados, e se retira de parte das ações cotidianas da educação, de organização e gestão, o que acarreta a modificação do trabalho docente.

O âmbito particular: Programa de Modernização da Gestão – Metas para a Educação (PMGP-ME), em Pernambuco

Observaremos a expressão da regulação e da criação de nexos psicofísicos no processo de construção da política educacional pernambucana, especialmente a política que tomou forma no governo de Eduardo Campos (2007-2011) e se mantém até o presente momento. Nela, podemos captar um processo de reforma que se fortalece na educação, procurando produzir nexos psicofísicos e capturar as subjetividades.

Com foco na melhoria do Ideb pernambucano, especialmente para o Ensino Médio, Campos cria o PMGP-ME e, como parte desse programa, institui as Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM)⁴. Paulo Câmara⁵, atual governador do estado de PE, dá prosseguimento a essa política ampliando o número de escolas de referência e introduzindo as escolas técnicas.

A política coloca a educação como eixo estratégico para o desenvolvimento, e nela estão presentes elementos regulatórios contendo metas, avaliação e prestação de contas. Em PE, essas mudanças implantaram um novo modelo de gestão pautado nos princípios da Nova Gestão Pública (NGP).

A política em tela fortaleceu e modificou o Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (Saepe), tornando-o mais forte, quando também instituiu o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (Idepe), um indicador sintético nos mesmos moldes do Ideb, constituído por taxa de evasão, repetência e notas do Saepe. A política também instituiu metas para as escolas, pactuadas e assinadas pelos gestores por meio do Termo de Compromisso assinado entre a SEE/PE e a equipe gestora da escola, e o Bônus por Desempenho Escolar (BDE). (PERNAMBUCO, 2012a). Tais elementos constituem-se em nexos psicofísicos para adequar o trabalho docente às novas formas de acumulação capitalista.

Na implantação da política, a regulação através vai sendo colocada em prática no chão da escola, a partir da figura do gestor escolar, que tem o papel de conduzir a escola dentro de uma racionalidade própria a esse tipo de política: monitorando e cobrando o trabalho do professor. Para Gaulejac (2007, p. 258), as posições de poder estão ligadas a postos-chaves de influência e decisão. Nas escolas, esses postos são ocupados pela gestão, encarregada de forjar os nexos a partir de uma diversidade de ações administrativas e pedagógicas no cotidiano das escolas.

Segundo Silva (2013, p. 73), o programa é constituído a partir de três eixos: organização gerencial, nova relação governo-cidadão e sistema de controle. No primeiro eixo, está a necessidade de alinhar os déficits sociais à promoção do desenvolvimento econômico; no segundo eixo, é estabelecido um novo comportamento gerencial utilizando planejamento estratégico, monitoramento dos resultados, com o discurso de democratizar as relações com servidores públicos; no terceiro eixo, é instituído um sistema de controle em todas as esferas do executivo, tendo como objetivo o aumento da capacidade de implementação de políticas, bem como o alcance das metas coletivas e a responsabilização pública dos governantes. Para isso, torna-se necessária a criação de um sistema estadual de avaliação de políticas públicas que objetive construir e controlar indicadores para medir o custo-benefício das ações do Estado.

É importante ressaltar que os aspectos mencionados têm o mercado como elemento equalizador de justiça social e o Estado como provedor de medidas compensatórias aos efeitos sociais negativos do modo de produção capitalista. A política em análise está desdobrada em três elementos: avaliação (com aplicação de testes para os estudantes), responsabilização e a meritocracia (publicização dos resultados e bonificação para os professores, por meio do BDE). Esse último pune ou premia os professores através do oferecimento de um bônus financeiro pelo alcance (ou não) das metas. A partir do Idepe e do BDE, cria-se uma cultura de competição entre as escolas por meio do *ranking*, que passam, então, a trabalhar com foco no alcance das metas, em busca de melhorar seu desempenho e, conseqüentemente, receber o BDE. (PERNAMBUCO, 2012a)

Outro aspecto é a adoção da teoria do capital humano, enquanto um dos pilares desse tipo de política. Essa teoria foi criticada efetivamente por Frigotto (2010) por ser antagônica aos interesses da classe trabalhadora e estar relacionada à visão de mundo que, em primeiro lugar, concebe a educação como produtora de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de renda e, em segundo lugar, reduz a prática pedagógica a uma questão técnica.

A concepção de qualidade da educação proposta mostra-se partidária de uma concepção fragmentária do mercado, regida pela qualidade total, pedagogia das competências e empregabilidade. A teoria do capital humano reduz a prática educativa a um “fator de produção”, ou seja, a uma questão meramente técnica, advogando uma neutralidade sob a pseudoaparência de um rigor científico, baseada no mito da racionalidade e da objetividade.

Esses aspectos coadunam com um modelo de Estado que busca implementar a lógica do mercado na gestão pública, tornando PE um ambiente propício à implementação desse novo modelo.

Freitas (2012) enfatiza que nesse tipo de política a deficiência no desempenho é identificada como deficiência do sistema de gestão. Sua ênfase encontra-se na gestão e na adição de tecnologia, que caracterizam a forma como os empresários realizam modificações no campo da produção. Assim, identificando essas ações como um neotecnicismo, ele conclui explicando que esse método se estrutura em torno de três grandes categorias: responsabilização, meritocracia e privatização com resultados definidos *a priori*.

A implantação desse tipo de política e de gestão pública nas escolas resulta em novas formas de acompanhamento, monitoramento e controle do trabalho docente, gerando adaptações psicofísicas que atuam para integrar a organização produtiva (escola) a novos comportamentos motores, gestos, expressões e percepções. Esse processo tem provocado mudanças significativas no trabalho docente, expresso nas subcategorias **precarização, proletarização e intensificação**.

O âmbito singular: a política de regulação e seus efeitos no trabalho docente

Neste item apresentaremos na prática o movimento entre a política e a técnica gerencial expressando seus efeitos nos sujeitos. Tal política parte do argumento do compromisso social com a qualidade da educação, que deve ser expressa nos resultados da avaliação em larga escala. Esse fator,

resultados do desempenho nas avaliações, é o principal nexó psicofísico, necessário para a adesão e controle docente, mas nesse movimento as contradições vão evidenciando que a qualidade entendida pelos docentes nem sempre é a mesma proposta pela política.

Ao realizar a pesquisa, observamos que os professores expõem os desafios que um trabalho nesse tipo política implica. Alguns dos desafios enfrentados são velhos conhecidos nossos: falta de estrutura mínima de trabalho, salários baixos, desestruturação familiar dos alunos, salas numerosas, falta de base dos alunos, alunos desmotivados, violência na escola e desvalorização profissional. Esses desafios remetem às subcategorias do trabalho docente.

As subcategorias precarização, proletarização e intensificação do trabalho se apresentam na prática docente através de diversos dispositivos, como por exemplo, a fragmentação da função de planejar, ensinar e avaliar, o que acarreta a perda do controle do trabalho pelo docente. Temos ainda a disjunção do par dialético objetivo/avaliação tornando objetivos em metas e focando no controle sobre o que deve ser ensinado nas salas de aula. Isso porque o planejamento é estabelecido pela Secretaria de Educação do Estado (SEE), com base nos resultados a serem alcançados, pactuado no termo de compromisso assinado pela equipe gestora da escola e avaliado pelo resultado do Saep, o que gera perda de autonomia dos professores.

Uma docente (D1 GRE Caruaru EREM BJ) relata a perda da autonomia: “o professor passa a ser alguém que vai dar conta de algo que alguém pensou [...], vira um tarefeiro, eu acho lamentável. Você tira todo o profissionalismo da categoria”; e continua relatando que os docentes tentam se adaptar criando estratégias para isso, que tornam o trabalho ainda mais penoso.

O trabalho deixa de ser uma atividade vital para a autorrealização humana para se tornar algo penoso, desumano, mero meio de subsistência, rebaixando psiquicamente os docentes. O desânimo e a angústia dos docentes são efeitos citados pelos entrevistados, resultado da contradição entre o que se tem que fazer e do que a eles é imposto, é o que nos revela outra entrevistada (D1 GRE Recife Sul EREM JE): “Grande angústia é o impasse entre atender a necessidade do meu aluno, e atender o que é imposto para a gente fazer, esse é o meu cotidiano”. Sua profissão e seu dia a dia acabam por se expressar em um trabalho robotizado, desprovido das propriedades humanizadoras. Os docentes apontam como efeitos desse processo a falta de autonomia e o engessamento, que produz a própria cisão do ser pela expropriação do trabalho docente e ocasiona a perda do sentido/significado do seu trabalho.

Encontramos também como parte da perda da autonomia as aprovações automáticas dos estudantes ao final do ano letivo, o interessante é que esse é um aspecto que inquieta os docentes: “eu não estou dizendo que escola é para reprovar, eu estou dizendo que você não pode aprovar se o menino não tem condições, porque aprovar por aprovar é dizer que o menino não tem direito a conteúdo”. (D1 GRE Caruaru, EREM BJ)

Para Barbosa (2009), a proletarização está também ligada à multivariabilidade de funções impostas ao professor, o que vai implicar em uma relação contraditória, pois se exige do docente, simultaneamente, que trabalhe com diferentes temas, métodos e perspectivas. Essa diversificação de habilidades impõe aos profissionais uma desqualificação intelectual através da dependência do planejamento de *experts*. Jáen (1991)

aponta duas formas de proletarização: uma técnica que é definida em relação ao controle dos modos de execução do trabalho e outra ideológica, que se vincula ao controle sobre os fins do trabalho. Na política atual pernambucana, é possível perceber as duas formas, conforme apresentaremos nos exemplos abaixo – respectivamente, o primeiro sobre a proletarização técnica e o segundo sobre a ideológica, expressando a captura psicofísica.

O que a gente vê muito mais nas escolas é uma preocupação com o administrativo, a administração está lá porque eu tenho uma cobrança da GRE, eu tenho que mandar planilha tal, “essa planilha é para ontem, vocês têm que postar isso”, e o aluno? e o aluno? E o meu aluno que está lá que não sabe nem ler nem escrever direito. [...] preocupação mais com a burocracia do que com o aluno. (D1 GRE Recife Sul, EREM JE)

A docente (D1 GRE Recife Sul EREM JE) utiliza o termo “burocrata”, sinalizando que o sistema de informação ligado em rede fomenta esse processo: “temos muito mais coisas a preencher e formulários do Siepe⁶, e essa é a grande cobrança, a grande preocupação”. Além disso, o site do Siepe registra a presença do professor, o que acaba por configurar mais uma forma de controle do trabalho. Muitas vezes, o professor percebe que a turma não compreendeu bem determinado conteúdo e que há a necessidade revisão, mas nem sempre isso é possível, pois o sistema exige que se avance para outro conteúdo. As exigências burocráticas superam as pedagógicas, provocando, enquanto efeito, a angústia de viver a contradição de sua função teleológica subvertida pela burocracia com o objetivo de impor ritmo ao trabalho e produzir números.

Nós somos burocratas, nós temos muito mais coisas a preencher e formulários do Siepe, e essa é a grande cobrança, a grande preocupação do que realmente eu estou dando ao meu aluno. Então eu preciso fazer uma chamada todo dia porque eu preciso, porque senão vai caracterizar minha falta, eu preciso lançar ali que dei aquele conteúdo e, muitas vezes, o meu aluno não chegou ao entendimento nem da metade do que é pedido ali. (D1 GRE Recife Sul EREM JE).

Nesse relato, podemos inferir que a docente percebe a contradição entre a produção de dados e o papel da escola e o desvio de função, do ensino para a burocracia, evidência do controle técnico e ideológico do trabalho. Desse embate se apresenta outra subcategoria: a **intensificação do trabalho**, expresso na dilatação do tempo para além da escola.

O trabalho, em sentido geral, vem sendo constantemente reestruturado cientificamente, com a busca de técnicas para racionalizar a produção, eliminando os tempos mortos e outros constrangimentos, a fim de se obter mais trabalho. Segundo Antunes (1999, p. 53), trata-se da intensificação das condições de exploração do trabalho, por meio da redução ou eliminação do trabalho improdutivo. A este processo se seguem, como resultados imediatos, a desregulamentação dos direitos do trabalho, além da fragmentação da classe trabalhadora docente.

A intensificação do trabalho docente nos tempos contemporâneos é também resultado de uma crescente colonização administrativa das subjetividades dos docentes e das emoções no ensino, sendo indícios do resultado desse fenômeno a escalada de pressões, expectativas, culpas e frustrações, impelidas burocraticamente e/ou discursivamente, relativamente àquilo que os docentes são ou deveriam ser profissionalmente, àquilo que os docentes fazem ou deveriam fazer, seja no ambiente de trabalho ou mesmo fora dele (GARCIA; ANADON, 2009, p. 71).

Você não tem condições de trabalho, você não tem salário, mas além disso tem um monte de gente na escola para fiscalizar o seu trabalho, parece que você não é alguém de confiança, é alguém que precisa ser fiscalizado, vigiado. (D1 GRE Caruaru EREM BJ)

Podemos inferir dos relatos dos docentes que o monitoramento tanto proletariza quanto intensifica o trabalho docente. Ainda desse contexto, apresenta-se outra subcategoria do trabalho, a **precarização**, pela falta de condição de trabalho (BOSSI, 2007). De acordo com o entrevistado: “[...] sempre com problema de conexão, a internet da escola é fraca, muitas vezes temos que concluir os trabalhos em casa (inserção de dados no Siepe) porque não conseguimos fazer isso na escola”. (D2 GRE Recife Norte EREM GP).

Na ampliação das EREMs, a precarização se evidencia no relato dos docentes pela falta de estrutura: salas de laboratório, biblioteca, sala de informática, refeitório, ar condicionado, *internet*, espaço de convivência e quadra; falta de recursos didáticos: retroprojeter, *data show*, som, televisão e piloto; falta de recursos humanos: pessoal para manutenção do trabalho. A docente (D1 GRE Caruaru EREM BJ) afirma que “a Política é contraditória – não oferece condições de trabalho, mas cobra resultados”, aqui temos o nexos psicofísico para se adequar a fazer mais com menos.

O trabalho sem a devida condição é analisado por Souza (2009) como fator de precarização que vai das estruturas físicas e materiais aos recursos humanos, interferindo nos ambientes de trabalho das instituições escolares, tais como: o excesso de trabalho cada vez mais burocrático que se impõe ao professor e que poderia ser desenvolvido pela equipe técnico-administrativa, roubando o tempo que deveria ser dedicado ao pedagógico; a pressão da gestão sobre o cumprimento de toda ordem de obrigações, que chegam em múltiplos aspectos; turmas numerosas; falta de condições de trabalho; e excesso de burocracia no preenchimento de planilhas.

De acordo com os relatos, essa é uma realidade persistente. Uma das docentes entrevistadas fala desses indícios, como a ampliação das EREMs sem observar o quantitativo de docentes e a estrutura das escolas, ao afirmar que “[...] o governo implantou 300 escolas e não conseguiu colocar um padrão [...] ele ampliou, ele acabou reduzindo bastante a qualidade em termos de infraestrutura, comprometendo a qualidade e contrariando o que denomina de excelência” (D1 GRE Caruaru EREM BJ).

Gaulejac (2007, p. 196), adverte para as duas faces da gestão do desempenho, “[...] a cultura do alto desempenho tem uma face brilhante da eficácia e outra sombria do lado das consequências para aqueles que tiveram dificuldades para se adaptar ou que dele serão excluídos”. Nesse sentido, o gerencialismo como técnica de gestão do trabalho docente, que busca nas ciências exatas respaldo para o poder gerencialista, desumaniza a relação docente e torna o docente em recurso a serviço da empresa.

O gerencialismo, por mediação, regula as instituições, tendo por objetivo a formação cultural dentro de um conjunto de ideologias e práticas, em acordo com a forma de acumulação do capital. É importante observar que de uma instituição como a escola resulta a formação social, pois o êxito escolar é uma exigência para a pretendida ascensão social.

A racionalidade técnica do mercado passa a ordenar ideologicamente as escolas, são nexos psicofísicos alterando as percepções: das preocupações sociais para as preocupações econômicas; da

igualdade de oportunidades para a excelência, o mérito; das necessidades educativas para as necessidades do mercado, contemplando competências e seletividade com excessiva ênfase em processos burocráticos exteriores à escola. Esse processo coaduna com a subversão da mediação de primeira ordem à de segunda ordem.

O gerencialismo tem ainda como características a flexibilidade dos serviços; a demanda ajustada para a escola, sem gasto excedente, ocasionando o desinvestimento nas condições de trabalho; mão de obra multifuncional (o docente/gestor cumpre várias funções). Da mesma forma, o gerencialismo das escolas, objetivando qualidade e eficiência, vai revelando suas contradições, uma vez que, à medida que amplia o contingente dessas escolas, sem promover as devidas condições de trabalho, geram efeitos que ampliam a proletarianização, precarização e intensificação do trabalho.

Identificamos nos documentos da política a presença de dois elementos importantes: a meritocracia e a responsabilização. No primeiro, observamos a noção de esforço por escola presente no quadro de metas, tratado como uma mera questão de empenho, como se as condições fossem iguais para todas as escolas apenas porque as metas são calculadas a partir de seus próprios indicadores. O esforço por mérito, ao alcançar as metas, implica na bonificação (PERNAMBUCO, 2012a). Para o segundo termo, a relação é que, caso as metas não sejam atingidas, os docentes e gestores são responsabilizados e culpabilizados por estimativas de resultados. O esforço despendido nesse contexto irá mobilizar os docentes psicofisicamente, em sua criatividade e subjetividade, levando inclusive à intensificação do trabalho docente, porque há um esforço de alcançar as metas a qualquer custo.

Outro aspecto observado é a desproporcionalidade das ações entre a SEE e as escolas. Ao observarmos o documento básico da política, vemos que as obrigações da SEE são citadas em quatro itens apenas, dos quais somente três referem-se à condição de avaliador e regulador, tendo apenas um item fazendo referência à promoção das condições básicas de infraestrutura, acesso e o provimento do corpo docente (PERNAMBUCO, 2012b). Dessa forma, a política atribui à escola a responsabilidade pelo funcionamento do sistema educacional, desresponsabilizando o Estado e culpabilizando os agentes executores através de um Termo de Compromisso para possíveis fracassos, ou seja, os sujeitos são responsabilizados como se o governo não tivesse responsabilidade pelo possível fracasso das políticas que engendra.

A meritocracia e a responsabilização interferem no trabalho docente, pois os professores são responsabilizados por questões sobre as quais eles não têm autonomia para modificar. De forma que os docentes se encontram precarizados e com intensificação de seu trabalho pela falta de recursos. Se de um lado o controle é rígido, por outro exige dos docentes e gestores flexibilidade para se moldar às condições precárias de trabalho. A docente (D1 GRE Caruaru EREM BJ) afirma que “a melhoria do desempenho dos alunos se processa às custas da exploração dos trabalhadores”. Gaulejac (2007) argumenta que a busca da melhoria da produtividade gera uma busca contínua e acelerada, impondo sua lógica seja qual for o preço humano e social em que resulte.

Os efeitos expressam nexos psíquicos e físicos, 60% desses profissionais apontam algum problema de saúde, apesar de não poderem se afastar sob pena de perder a gratificação. Eles relatam

problemas na voz, pela questão do barulho na turma e do excesso de aulas, dores no corpo e na coluna, problemas de visão, estresse, esgotamento físico e mental, tendinite, depressão, gastrite nervosa, tendinite e síndrome do túnel do carpo.

Considerações finais

Observamos que a adaptação psicofísica serve para integrar dada organização produtiva a novos comportamentos motores (gestos, expressões, percepções) que subsidiem uma maneira de pensar e justifiquem determinada ação. Ressaltamos que essa política, pautada numa determinada concepção de qualidade da educação, captura as subjetividades dos trabalhadores docentes e, com técnicas de trabalho, forja nexos psicofísicos que visam à adesão desses profissionais.

Tais nexos compreendem a objetividade e a subjetividade docente, ou seja, como o docente organiza seu pensamento sobre a realidade posta e onde se estabelecem as bases que o atingem, partindo da representação do real que partilha a sociedade. Daí existe uma montagem entre a representação construída e partilhada de uma área, como a educação, e o direcionamento a outros interesses (do capital) que os mistura como se fossem a mesma coisa, confundindo os interesses humanos com os do capital.

Partindo do exposto, os nexos psicofísicos tentam construir no docente uma segunda natureza do capital, do universal – forma de produção capitalista – ao particular – políticas públicas de educação (que envolvem a avaliação em larga escala) aliadas a uma nova técnica de trabalho: o gerencialismo.

No singular, o trabalho docente é modificado pela política e técnicas gerenciais, expressando-se através das subcategorias articuladas: **precarização**, expressa na falta de condição de trabalho material e intelectual; **proletarização**, expressa na separação do trabalhador de seu trabalho, tanto técnica quanto ideologicamente, possibilitando a captura psíquica e física; e **intensificação**, expressa na ampliação da jornada de trabalho, através de pressões por resultados, levando à exaustão.

Partindo do entendimento que o trabalho objetivo constrói a subjetividade do trabalhador, observamos que o trabalhador docente se expressa pela cisão do sentido/significado do seu trabalho, esgotado, explorado, pressionado pelas condições objetivas de trabalho. O trabalho nesse sentido é fator de desumanização do trabalhador.

Referências

- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- BARBOSA, S. J. **A intensificação do trabalho docente na escola pública**. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- BOSSI, A. P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 02 ago. 2019.

- BOYER, R. **A teoria da regulação: os fundamentos**. Trad. Paulo Cohen. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.
- BOYER, R. **A teoria da regulação: uma análise crítica**. Trad. Renée B. Zicman. São Paulo: Nobel, 1990.
- FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 345-351, abr.-jun. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n119/a04v33n119.pdf>>. Acesso em: 30 dez. 2015.
- FRIGOTTO, G. **A Produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- GARCIA, M. M. A.; ANADON, S. B. Reforma Educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: out. 2017.
- GAULEJAC, V. **Gestão como doença social: Ideologia, poder gerencialista e fragmentação social**. Aparecida, São Paulo: Ideias & Letras, 2007. (Coleção Management, 4)
- GRAMSCI, A. **Obras Escolhidas**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- JÁEN, M. J. Os docentes e a racionalização do trabalho em educação: elementos para uma crítica da teoria da proletarianização dos docentes. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 74-89, 1991.
- MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2002.
- PERNAMBUCO. **Construindo a excelência em gestão escolar: curso de aperfeiçoamento: Módulo XI – Monitoramento e Avaliação de Processos de Ensino e Aprendizagem / Secretaria de Educação**. Recife: Secretaria de Educação do Estado, 2012a.
- PERNAMBUCO. **Construindo a excelência em gestão escolar: curso de aperfeiçoamento: Módulo XII – Políticas de responsabilização educacional / Secretaria de Educação**. Recife: Secretaria de Educação do Estado, 2012b.
- SILVA, I. A. O. **O Programa de Modernização da Gestão Pública: uma análise da política de responsabilização educacional em Pernambuco no Governo Campos (2007-2011) – Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.**
- SOUZA Luiz Aparecido Alves de. Trabalho docente: reflexões acerca da condição de trabalho e valorização do professor da escola pública. **Anais: IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE, II Encontro Sul brasileiro de Psicopedagogia**. 2009.
- VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

Notas:

- ¹ Professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco no curso de Licenciatura em Educação Física atualmente coordenadora do curso. Possui graduação em Licenciatura em Educação Física e Técnico em Desportos pela Universidade Federal de Pernambuco (1981), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2011) e doutorado na Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2017) com doutorado sanduíche pela Universidade do Minho, Braga- Portugal. Grupo de Pesquisa Políticas Públicas de Educação - <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/34809> Plataforma Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3076590717855221> Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4724-7919> Email: roxente@hotmail.com
- ² Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal de Pernambuco. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação. Grupo de Pesquisa Políticas Públicas de Educação - <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/34809> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4439575996103777> Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-1040-2156> Email: analu@gmail.com
- ³ Filme de Charles Chaplin que mostra pelo personagem vivido por Chaplin a vida na sociedade mediante a revolução industrial.
- ⁴ As escolas de referência estão subdivididas em integral, semi-integral e regular, criando variações salariais dentro da mesma categoria profissional.
- ⁵ Eleito em 2014 e reeleito em 2018. No momento, em exercício.
- ⁶ Sistema de Informação da Educação de Pernambuco: sistema de gestão escolar que viabiliza uma análise dos dados administrativos e acadêmicos de forma ágil e que garante à instituição de ensino controle e gerenciamento totais.

Recebido em: 06.08.2020

Aprovado em: 10.12.2020