Universidade Federal de Pelotas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

O vírus do capital:
as mutações e as inserções da lógica neoliberal nas formas de contratação e a precarização do trabalho docente.

João Henrique Figueredo de Oliveira

Pelotas, 2024

João Henrique Figueredo de Oliveira

O vírus do capital:
as mutações e as inserções da lógica neoliberal nas formas de contratação e a precarização do trabalho docente.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, linha Currículo, Profissionalização e Trabalho Docente, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Mauro Augusto Burkert Del Pino

Pelotas, 2024

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação da Publicação

O48v Oliveira, João Henrique Figueredo de

O vírus do capital [recurso eletrônico] : as mutações e as inserções da lógica neoliberal nas formas de contratação e a precarização do trabalho docente / João Henrique Figueredo de Oliveira ; Mauro Augusto Burkert Del Pino, orientador. — Pelotas, 2024.
121 f.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2024.

1. Trabalho docente. 2. Contratação atípica. 3. Precarização. I. Del Pino, Mauro Augusto Burkert, orient. II. Título.

CDD 370

Elaborada por Alex Serrano de Almeida CRB: 10/2156

JOÃO HENRIQUE FIGUEREDO DE OLIVEIRA

O vírus do capital: as mutações e as inserções da lógica neoliberal nas formas de contratação e a precarização do trabalho docente.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas/RS, linha de pesquisa Currículo, Profissionalização e Trabalho Docente, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Data da defesa: 13/dezembro/2024.

Banca examinadora:

.....

Prof. Dr. Mauro Burkert Del Pino (Orientador)
Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

.....

Profa. Dra. Valdelaine da Rosa Mendes
Doutora em Educação pela Universidade São Paulo

.....

Profa. Dra. Andressa Aita Ivo
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

.....

Profa. Dra. Eugênia Antunes Dias
Doutora em Educação Ambiental pela Universidade Federal de Rio Grande

.....

Profa. Dra. Lia Cristiane Lima Hallwass
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

DEDICATÓRIA

Às professoras e aos professores contratados de forma atípica, presentes e passados que, com sua existência e trabalho, salvam e condenam a educação pública.

Epígrafe

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor assim, não morre jamais (ALVES, 1994, p.4).”

Resumo

OLIVEIRA, João Henrique Figueredo de. **O vírus do capital:** as mutações e as inserções da lógica neoliberal nas formas de contratação e a precarização do trabalho docente. 2024. 121f. Tese (Doutorado em Educação) - programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2024.

A presente pesquisa analisa a precarização do trabalho docente, especialmente a partir das contratações temporárias, sob uma perspectiva crítica ao sistema capitalista e neoliberal. O objetivo é compreender as implicações desse modelo de contratação para a vida e o trabalho dos professores, abordando os desafios enfrentados por docentes da rede pública estadual e municipal de Montenegro/RS. A investigação examina como as práticas de flexibilização e intensificação do trabalho docente afetam diretamente as condições de trabalho e a qualidade da educação. Para atingir os objetivos propostos, foi aplicado um questionário a todos os professores da rede estadual e municipal de Montenegro e realizadas entrevistas com cinco professoras, que contribuíram com depoimentos detalhados sobre as condições de trabalho enfrentadas no exercício da docência temporária. Os dados revelam que o aumento das contratações atípicas tornou-se uma prática cada vez mais comum e abrangente. A contratação temporária é vista como uma solução econômica para o sistema educacional, mas que gera um ambiente de insegurança, sobrecarga e desvalorização profissional. Os relatos das professoras entrevistadas mostram como essas modalidades de contratação contribuem para a precarização do trabalho docente, com profissionais enfrentando falta de estabilidade, salários reduzidos, ausência de benefícios e restrições a direitos básicos, como licença para cuidados familiares. A pressão para assumir múltiplas responsabilidades e a falta de garantias trabalhistas refletem características de uma gestão neoliberal que privilegia a redução de custos, flexibilizando o trabalho e ampliando a rotatividade dos profissionais. Essa situação impacta não só a saúde física e mental dos professores, mas também a qualidade do ensino e o desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos estudantes, prejudicando o ambiente educacional como um todo. Os resultados indicam a necessidade de repensar as políticas educacionais e adotar medidas que valorizem o trabalho docente, como concursos regulares e cumprimento das leis trabalhistas.

Palavras-chave: Trabalho docente; Contratação atípica; Precarização.

Abstract

OLIVEIRA, João Henrique Figueredo de. **The virus of capital:** mutations and the insertion of neoliberal logic in employment forms and the precarization of teaching work. 2024. 121p. Thesis (Doctorate in Education) - Postgraduate program in Education, Education College, Federal University of Pelotas, Pelotas, Pelotas, 2024.

The present research analyzes the precarization of teaching work, particularly through temporary contracts, from a critical perspective of the capitalist and neoliberal system. The objective is to understand the implications of this hiring model for the lives and work of teachers, addressing the challenges faced by educators in the state and municipal public education networks of Montenegro, RS. The investigation examines how practices of flexibilization and intensification of teaching work directly affect working conditions and the quality of education.To achieve the proposed objectives, a questionnaire was applied to all teachers in the state and municipal networks of Montenegro, and interviews were conducted with five teachers who provided detailed accounts of the working conditions faced in temporary teaching positions. The data reveal that the increase in atypical hiring has become an increasingly common and widespread practice. Temporary hiring is seen as a cost-effective solution for the education system, but it creates an environment of insecurity, overload, and professional devaluation.The testimonies of the interviewed teachers show how these hiring modalities contribute to the precarization of teaching work, with professionals facing a lack of stability, reduced salaries, absence of benefits, and restrictions on basic rights, such as leave for family care. The pressure to assume multiple responsibilities and the lack of labor guarantees reflect characteristics of neoliberal management, which prioritizes cost reduction, flexibilization of work, and increased employee turnover.This situation impacts not only the physical and mental health of teachers but also the quality of education and the academic and socio-emotional development of students, harming the educational environment as a whole. The results indicate the need to rethink educational policies and adopt measures that value teaching work, such as regular public exams and compliance with labor laws.

Keywords: Teaching work; Atypical hiring; Precariousness.

Lista de Figuras

Figura 1 Número de Docentes, dependência administrativa (federal, estadual, municipal) por Tipo de Vínculo - Brasil, 2007 a 2020. 60

Figura 2 Número de Docentes, tipo de vínculo, dependência administrativa (federal, estadual, municipal) por Tipo de Vínculo - Rio Grande do Sul, 2011 a 2020. 63

Figura 3 Número de Docentes, tipo de vínculo por dependência administrativa (federal, estadual, municipal) - Rio Grande do Sul, 2020. 64

Figura 4 Número de Docentes, dependência administrativa (estadual, municipal) por Tipo de Vínculo e Dependência Administrativa - Montenegro, 2020. 67

Figura 5 Idade dos respondentes do questionário. 73

Figura 6 Tempo de trabalho dos docentes na rede pública de Montenegro/RS. 74

Lista de Tabelas

Tabela 1 Textos que trabalham com a temática da contratação atípica de professores e professoras na rede pública. 34

Tabela 2 Escolaridade docente por tipo de Vínculo na dependência administrativa (federal, estadual, municipal) - Rio Grande do Sul, 2020. 65

Lista de Quadros

Quadro 1	Resultado do primeiro momento do estado do conhecimento.	31
Quadro 2	Resultados da busca de textos científicos nos quatro bancos de dados após os crivos de título, resumo e duplicata.	31
Quadro 3	Resultados da busca de textos científicos nos quatro bancos de dados após os a leitura do texto completo.	32
Quadro 4	Número de Docentes nas etapas e modalidades de ensino por tipo de Vínculo na dependência administrativa (federal, estadual, municipal) - Rio Grande do Sul, 2020.	66
Quadro 5	Número de Docentes, dependência administrativa (estadual, municipal) por Escolaridade docente e Tipo de Vínculo - Montenegro, 2020.	67
Quadro 6	Número de matrículas por dependência administrativa em Montenegro/RS no ano de 2023.	69
Quadro 7	Número de docentes de Montenegro/RS por dependência administrativa por tipo de vínculo - Brasil, 2011 a 2020.	70

Lista de abreviaturas e siglas

ACT	Admitidos em Caráter Temporário
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
COVID-19	*Corona Virus Disease - 2019*
CPERS/SINDICATO	Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul - Sindicato dos Trabalhadores em Educação
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
FACSUL	Faculdade Mato Grosso do Sul
GDPR	Regulamento Geral de Proteção de Dados
IES	Instituição de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IoT	Internet das Coisas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDE	Laboratório de Dados Educacionais
LGPD	Lei Geral de Proteção de dados Pessoais
OFA	Ocupantes de Função-Atividade
OMS	Organização Mundial da Saúde
PNE	Plano Nacional de Educação
PPG	Programa de Pós-Graduação
PUCRJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
REDA	Regime Especial de Direito Administrativo
SciELO	*Scientific Electronic Library Online*
SEC	Secretaria de Educação
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade de Campinas
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
UNISO	Universidade de Sorocaba

Sumário

1 Introdução **13**
2 Metodologia **23**
2.1 Momentos da pesquisa **24**
2.1.1 Elementos quantitativos do trabalho docente atípico **24**
2.1.2 Questionário e entrevista com professores e professoras **25**
2.2 Análise de dados **26**
3 Estado do conhecimento **30**
4 De onde viemos e para onde vamos: as mudanças do mundo trabalho da produção artesanal para o neoliberalismo 42
5 O trabalho docente 49
5.1 Professores e professoras **49**
5.2 O magistério e seu processo de profissionalização **53**
6 Contratação docente no Brasil e no Rio Grande do Sul 58
7 O contexto pesquisado: Montenegro, a cidade das artes 69
7.1 A contratação docente e os impactos na educação pública: a realidade dos professores e professoras de Montenegro **70**
7.2 Perfis dos docentes e desafios na saúde mental: um estudo em escolas públicas de Montenegro **72**
7.3 A contratação temporária docente: a perspectiva das participantes da pesquisa **75**
7.4 Análise das Experiências Docentes em Regime de Contratação Temporária: Desafios e Implicações nas Escolas de Montenegro **78**
7.4.1. Precarização e instabilidade contratual **79**
7.4.2. Diferenças entre contratados e efetivos **81**
7.4.3. Impacto na prática pedagógica **87**
7.4.4. Impactos pessoais e profissionais **91**
7.4.5. Políticas educacionais e gestão escolar **94**
8 Conclusões 99
Referências 104
Apêndice A 114
Apêndice B 120

1. Introdução

Professoras e professores[1] frequentemente são desvalorizados e precarizados. Apesar disso, continuam buscando por condições para a própria sobrevivência em um campo de atuação profissional conflituoso, resultado de políticas neoliberais que visam o mercado financeiro em detrimento dos valores educacionais presentes na própria Constituição Federal (Brasil, 2011) e que foram conquistados mediante muita luta da classe trabalhadora. São profissionais da educação que vivem diariamente relações de trabalho que se alteram em passos acelerados e com muitas contradições. Assim, são muitas transformações, muitos embates e novas realidades que modificam o trabalho e a natureza docente.

A relação entre a desvalorização e precarização do trabalho não teve seu início recentemente. Ambas estão inseridas na lógica de produção capitalista desde a sua origem, ou seja, na exploração do trabalhador e trabalhadora p retirar mais valor da força de trabalho não paga para o capitalista. Assim, no capitalismo, a produção de mais valor ocorre principalmente pela exploração do trabalho humano precarizado e depreciado. Nesse sentido, é necessário retomar alguns conceitos, para melhor compreender quais são as bases da precarização da profissão docente.

Para começar, é importante analisar o conceito de trabalho desenvolvido por Marx (2014), que apresenta uma dupla dimensão. A primeira distinção consiste no trabalho concreto, que pode ser definido como a ação intrínseca da nossa espécie sobre a natureza, que tem como resultado a composição de algo útil para a humanidade. Já a segunda distinção consiste no trabalho abstrato, que nada mais é que o trabalho exercido cotidianamente com o objetivo de produzir algo para a esfera do mercado. No capitalismo, o trabalho abstrato é comprado na forma de força de trabalho e assume a configuração de atividade alienada (Antunes, 2015; Bottomore, 1988; Marx, 2014).

Assim, dentro da esfera do mercado, a força de trabalho é transformada na mercadoria mais valiosa do capitalismo, pois, apenas mediante a relação

[1] Devido à divisão sociossexual desigual e diferenciada que ocorre no magistério, neste trabalho buscaremos sempre contemplar a dimensão do gênero, como professores e professoras.

humana com a natureza é possível criar mais valor. Outra mercadoria muito importante, encontrada na esfera do mercado, são os meios de produção que consistem nas matérias-primas, nos maquinários, nas ferramentas, na infraestrutura e outros (Marx, 2014). Nesse cenário, o trabalhador e a trabalhadora se veem obrigados a vender sua força de trabalho, uma vez que não são donos dos meios de produção e não têm recursos necessários para utilizar a própria força de trabalho e ainda se manterem vivos. Desse modo, transmutam-se em mercadorias vendendo o tempo, a liberdade e a sua força de trabalho (Antunes, 2015; Marx, 2014).

O capitalista compra a força de trabalho disponível na esfera do mercado mais os meios de produção. A burguesia, de posse dessas duas mercadorias, explora o máximo que pode para retirar o maior montante de mais valor possível, ou seja, o capital excedente (Marx, 2014). Para o capital, não importa o desgaste, a vida, as famílias e nem mesmo o futuro dessas pessoas.

Logo, o capital apresenta um comportamento muito semelhante ao dos vírus, pois necessitam de algo vivo para manter a sua própria existência. Os agentes virais são considerados seres sem vida e isso ocorre por conta da ausência de células[2] na própria constituição. Por isso, não exibem maquinário bioquímico para codificar o próprio material genético. Assim, os vírus necessitam infectar outros organismos, como bactérias, protistas, fungos, plantas e animais para usar o maquinário celular deles (Amabis; Martho, 2004). Dessa maneira, os vírus são conhecidos como parasitas intracelulares obrigatórios, ou seja, este organismo necessita parasitar um outro ser para se multiplicar. É importante ressaltar que nesse processo de infecção causado pelo vírus, muitas vezes ele acaba por matar o seu hospedeiro. O capital, no processo de infecção, também mata os sonhos, o futuro, e tira a vida de muitos trabalhadores e trabalhadoras.

Sendo assim, o vírus e o capital atuam de forma semelhante. O capital é trabalho morto que necessita de trabalho vivo para se multiplicar. Marx descreve essa ocorrência da seguinte maneira:

> ... o capital tem seu próprio impulso vital, o impulso de valorizar-se, de criar mais valia, de absorver com sua parte constante, com os meios de produção, a maior quantidade possível de trabalho excedente. O capital é trabalho morto que, como vampiro, se reanima sugando

[2] A célula é a unidade morfológica de todo ser vivo. O vírus é considerado um organismo acelular.

> trabalho vivo, e, quanto mais suga, mais forte se torna (Marx, 2014, p. 271).

Em contrapartida, o vírus é um ser sem vida que necessita de um organismo vivo para garantir a própria manutenção. Para Marx (2014), o trabalho morto consiste no capital aplicado em maquinário, nos meios de produção e nos trabalhadores e trabalhadoras. Já o trabalho vivo consiste no trabalho abstrato dentro da esfera de produção. O capital, no decorrer da esfera de produção, se transmuta de trabalho vivo para trabalho morto e de morto para vivo. Marx, muitas vezes, personificou o capital como um vampiro para mostrar a relação do trabalho morto com o trabalho vivo. Assim, para fazer uma analogia ao pensamento de Marx, o vírus poderia servir como uma boa representação, visto que o agente viral não tem vida e se utiliza dos componentes presentes em uma célula viva para existir.

No ano de 2020, uma nova pandemia atingiu a todos do planeta. Do dia para a noite, os centros médicos ficaram lotados de pessoas que apresentavam uma nova doença infectocontagiosa, conhecida, hoje, como Covid-19. Embora a divulgação da doença tenha iniciado apenas no ano de 2020, existem registros de que a Covid tenha infectado a primeira pessoa em dezembro do ano de 2019. Por essa razão, a doença leva o nome de Covid-19 (World Health Organization, 2021). No mundo todo, o primeiro semestre de 2021[3] iniciou com 1.808.152 milhões de mortes causadas pela doença. Só no Brasil, tínhamos a triste estatística de 195.411 mil vidas perdidas para essa doença, o que representava um pouco mais de 10,8% de todos os óbitos no mundo (Brasil, 2020; Center for Systems Science and Engineering; Johns Hopkins University, 2023; Cota, 2020; World Health Organization, 2019).

Outro dado alarmante é que o ano iniciou sem nenhuma perspectiva real de campanha de vacinação no Brasil, mesmo com as vacinas presentes e disponíveis para compra no mercado. A primeira pessoa a ser vacinada no Brasil se deu em 17 de janeiro de 2021, no estado de São Paulo. Simultaneamente, diversos outros países já estavam vacinando a população desde novembro de

[3] Ao longo da tese será apresentada a evolução da doença, bem como o número de vacinados por semestre. Tenho dois objetivos com essas informações: o primeiro é mostrar como o capital mata os trabalhadores e as trabalhadoras de forma semelhante a Covid-19. Já o segundo objetivo é lembrar e homenagear todas as pessoas que morreram por conta dessa doença que poderia ter sido evitada com ações públicas mais efetivas, vacinas e ciência.

2020. É válido apontar que os dados apresentados, tanto de mortes como de vacinação, são efeito de ações e decisões pensadas e tomadas dos nossos representantes públicos.

As doenças causadas por vírus sempre existiram. Elas são resultado das nossas ações sobre o meio ambiente, principalmente as atividades relacionadas à extração, destruição e exploração dos recursos naturais para a produção de capital. Desse modo, ainda iremos passar por muitas outras doenças virais, que podem ser mais brandas ou piores. Ao longo da história, avançamos nossos conhecimentos e, assim, conseguimos diminuir o número de mortes. Contudo, hoje vivenciamos um momento de ataque à ciência pelos negacionistas com motivação política e ideológica, *fake news*[4] acobertadas por grandes empresas midiáticas e redes sociais, bem como a lógica do individualismo pregada pelo neoliberalismo. Esses comportamentos favorecem a disseminação, a evolução e as mutações de doenças como a Covid, o que acarreta um aumento no número de óbitos no mundo inteiro.

Da mesma forma que um vírus, o capital segue se adaptando com o objetivo de continuar afetando e sugando a população de trabalhadores e trabalhadoras. Atualmente, os modos de extração de mais valor não desapareceram, mas passaram por mutações e novas formas de extração e precarização do trabalho emergiram. O capital segue vivo e, muitas vezes, em descontrole causado pela própria sede de sucessos e excessos (Harvey, 2018). Assim, o capital adaptou-se para conseguir atingir novas bases institucionais no sistema econômico (Fernandes; Helal, 2010). Ele é pandêmico, ataca tudo que pode produzir mais valor, e a sede por trabalho vivo não leva em consideração a vida do trabalhador e da trabalhadora. Para o capital, tudo o que importa é o capital excedente, mesmo que isso comprometa o único hospedeiro desse vírus: o ser humano.

A precarização do trabalho é uma das ações do capital, ou seja, uma das adaptações desse vírus. O capitalismo tem mudado ao longo do tempo com o objetivo de garantir sua competitividade e um dos resultados é o surgimento de novas formas de trabalho, por meio da flexibilização. As modificações do

[4] *Fake news* é um termo em inglês que significa notícias falsas publicadas em diferentes meios de comunicação como se fossem informações reais.

mercado de trabalho vão para além do ofício: elas afetam diretamente a vida dos trabalhadores e das trabalhadoras (Fernandes; Helal, 2010). Por consequência, o trabalho docente está submerso nessa relação.

A precarização da profissão docente pode ser explicada por duas facetas. A primeira é constituída por características gerais do trabalho precarizado como flexibilização, intensificação, perda de autonomia e outros. Marin (2010) nomeia essa categoria como “significados caracterizadores”:

> Agrupando-se esses modos de referência, foi possível compor pelo menos dois blocos de compreensão da expressão completa, o que a torna polissêmica: a) significados caracterizadores e b) consequências de sua existência. a) Nas caracterizações da precarização do trabalho docente, foram obtidas as seguintes vinculações: quando se refere às mudanças do trabalho, encontra-se flexibilização; intensificação; desemprego; desprofissionalização; degradação; sobrecarga; cobranças; fragilização; desvalorização; competitividade; condições de trabalho e de pesquisa; perda de autonomia; novas categorias de trabalhadores, sobretudo os temporários; ausência de apoio à qualificação; e, ainda, algumas especificações da esfera pedagógica, tais como valorização do saber da experiência em detrimento do pedagógico; ação docente pouco sólida em termos de conhecimento; envolvimento dos professores em trabalhos burocráticos (Marin, 2010, p. 1 - 2).

Já a segunda categoria é a das “consequências de sua existência” (Marin, 2010). Em outras palavras, esse conjunto de informações consiste nos efeitos da precarização diretamente na vida dos professores e das professoras. Por exemplo, a precarização leva ao desgaste físico e mental, ao adoecimento e sofrimento dos docentes da mesma forma que um vírus desencadeia uma doença.

> b) No que tange às consequências da existência dessas modificações, verificam-se referências a: desgaste; cansaço excessivo; sofrimento; desistência; resistência; adoecimento; isolamento; sentimentos e conflitos nas relações com alunos, pares e gestores; desorganização dos trabalhadores; perda de controle sobre o próprio trabalho; constrangimentos (Marin, 2010, p. 1 - 2).

As novas categorias de trabalhadores/as são um dos pontos caracterizadores do trabalho docente precarizado, sobretudo os temporários. Diversas novas formas de trabalhadores/as têm surgido na educação, formas mais flexíveis, intensificadas, menos autônomas e valorizadas. Os profissionais submetidos a tais realidades sofrem e adoecem. Essa dura realidade e esses profissionais da esfera pública são o foco deste estudo.

No Brasil, o sistema escolar é descentralizado, ou seja, temos para a educação pública três redes de ensino: municipal, estadual e federal. Nesse contexto, para professores e professoras da rede pública, apresenta-se uma diversidade em planos de carreiras, salários, cargas de trabalho e, até mesmo, em formas de ingresso (Clementino; Vieira, 2020). De forma análoga, a rede privada também apresenta diversas realidades de formas de ingresso, carreiras e salários, mas não é o foco desta pesquisa.

As diferentes formas de ingresso como docente nas escolas públicas representam diferentes regimes de trabalho, desde o efetivo até diversos regimes precarizados. É possível classificar essas novas formas de trabalhadores (Marin, 2010) como a categoria dos funcionários públicos demissíveis. Nesse grupo, temos os temporários (Neto, 2016; Oliveira, 2020), os substitutos (Osborne, 2019), os eventuais (Basilio; Almeida, 2018; Galdino, 2012), os estagiários, os bolsistas (Souza, 2013), os avulsos, os voluntários (Guimarães; Soares; Casagrande, 2012; Silva, 2007; Silva; Miranda; Diniz, 2012), os terceirizados, cooperativas de trabalhos de professores (Oliveira, 2008a), Uberizados (PSDB, 2017; Silva, 2019b; Venco, 2019), Pessoas Jurídicas (PJ) e outros.

Todos esses contratos apresentam algumas características em comum, a começar pelo surgimento e avanço de políticas neoliberais sobre as diretrizes legais trabalhistas no Brasil, a partir do ano de 1990 (Marin, 2010). Muitos desses acordos têm prazo determinado e, assim, são conhecidos como contratos atípicos, bem como precarizados. Até porque o típico, hoje, é ser precarizado. No Brasil, no ano de 2005, o setor público contava com cerca de 2 milhões de empregados e funcionários contratados de forma atípica. Somado a esse grupo, o serviço público contava com mais de 2 milhões de empregados não ativos, ou seja, que foram dispensados ao longo do ano, mas que foram contratados também de forma atípica (Krein, 2007).

De acordo com a constituição brasileira e a LDB, o regime de trabalho típico para os docentes seria o de efetivação por meio de concurso público, garantindo, assim, sua estabilidade e valorização. No entanto, na prática, observa-se que muitos professores e professoras são contratados de forma precária e temporária, ou seja, na conformação atípica, sem os mesmos direitos

e benefícios dos concursados. Essa situação revela uma contradição entre o que é previsto em lei e o que ocorre na realidade do serviço público educacional.

Nessas formas de contratação, esses profissionais não têm a garantia de uma série de direitos trabalhistas, a começar pela estabilidade provisória de trabalho. Em outras palavras, esses trabalhadores e trabalhadoras podem ser demitidos a qualquer momento, pois eles não têm a segurança no trabalho, de renda e garantia de representação sindical (Souza, 2013; Standing, 2019).

A racionalidade neoliberal provoca mudanças em diversas esferas. O neoliberalismo tem como fundamento a reestruturação das bases produtivas, para isso estrutura e reorganiza as ações governamentais, bem como a subjetividade dos governados. Nesse sentido, a lógica neoliberal é uma mutação do capitalismo que busca ir além da exploração dos trabalhadores e das trabalhadoras. Ricardo Antunes (2001) define o neoliberalismo como uma série de ações destrutivas para a natureza, para o trabalho e para o trabalhador e a trabalhadora:

> O neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível, dotadas de forte caráter destrutivo, têm acarretado, entre tantos aspectos nefastos, um monumental desemprego, uma enorme precarização do trabalho e uma degradação crescente, na relação metabólica entre homem e natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias, que destrói o meio ambiente em escala globalizada (Antunes, 2001, p. 35).

Assim, partindo para a esfera dos efeitos sobre esses e essas profissionais, as formas de contratação favorecem, no sentido marxista, a alienação (Marx, 2014), já que o produtor, no caso o docente, não reconhece o produto, sua prática e não se reconhece como produtor. De tal modo que são descaracterizados até pela sua denominação, muitas vezes sendo chamados pelo seu tipo de contrato como, por exemplo, os temporários, e não pela sua função social, ou seja, professores e professoras.

Junto a essas novas formas de contratação, soma-se a desregulamentação legal, o desemprego e a intensificação do trabalho, de tal modo que o profissional é modificado nesse sistema. Um dos efeitos disso é a individualização: o trabalhador ou trabalhadora está cada vez mais sozinho nas atividades do ofício. Portanto, o profissional está fragilizado socialmente. Como resultado, é observado o enfraquecimento das ações coletivas e o decaimento

dos movimentos sociais (Souza, 2013). Movimentos esses que funcionam como vacinas, lutando pelos direitos de trabalhadores e trabalhadoras contra o avanço do capital e retrocessos trabalhistas.

Em 2017, o vírus do capital apresentou mais uma mutação no cenário dos direitos trabalhistas do Brasil, com a implementação da Lei 13.467, de julho de 2017 (Brasil, 2017). Essa lei alterou alguns pontos da Consolidação das Leis Trabalhistas (Brasil, 1943), popularmente conhecida como CLT, com o objetivo de flexibilizar e "simplificar" as relações entre empregador/a e empregado/a. Essa diretriz estabelece dois pontos principais, sendo eles a possibilidade de acordos individuais prevalecerem sobre a lei e a regulamentação do trabalho intermitente. É importante salientar que as novas diretrizes são consequências e não causas das mudanças, que operam nas transformações do capital, ou seja, os rearranjos trabalhistas acontecem constantemente, mas só depois de um tempo é que surgem leis para formalizar as modificações.

Devido à formalização de novas diretrizes legais, os trabalhadores e as trabalhadoras são forçados a se adaptar para sobreviver. O mesmo aconteceu com toda a população por conta do novo coronavírus, porém, com um efeito mais significativo no trabalho docente. Professoras e professores tiveram que se adaptar e utilizar ferramentas *on-line* e lidar com um trabalho que nunca tinham feito anteriormente, bem como, tiveram que lidar com situações do trabalho dentro de casa e do lar durante o trabalho, o que levou esses profissionais ao adoecimento (Troitinho *et al*., 2021). Além disso, o trabalho na pandemia trouxe sobrecarga laboral e mental, invasão do espaço privado, aumento das desigualdades e muito mais (Saviani; Galvão, 2021). É válido salientar que o trabalho docente passou a ser desenvolvido pelas mutações capitalistas, em especial no século XXI. Contudo, com a pandemia, com as novas formas de contratação, com as novas tecnologias decorrentes da indústria 4.0 e as relações neoliberais com interesse em privatizar a educação mediante a plataformização, venda de materiais e o ensino EAD nas redes de ensino, o cenário da educação tem sido alterado.

Parte dessa relação de trabalho e vida já existia antes da pandemia, contudo, tal realidade se sobrepôs nesse momento. A partir da observação do momento pandêmico e das formas atípicas de contrato, é pensado o seguinte

problema: as diferentes formas de contratação implicam em mudanças significativas na natureza do trabalho docente?

A informação é uma das armas mais eficazes para a defesa contra o Coronavírus, pois o conhecimento funciona como uma “vacina” e nos defende de informações falsas. O conhecimento diminui o avanço de notícias falsas e, simultaneamente, orienta a população sobre ações básicas de proteção. Destarte, é possível a tomada de ações para combater e retardar o avanço do capital. Assim, o objetivo geral deste projeto é analisar os impactos do contrato de trabalho atípico na rotina dos docentes envolvidos, traçando o perfil dos professores e das professoras contratadas nestas modalidades, investigando a relação com a precarização do trabalho docente e considerando a contração não efetiva como uma mutação do vírus do capital.

É oportuno enfatizar que as diferentes formas de contratações são efeitos do capital sobre o trabalho independente da pandemia, ou seja, essas relações são consequências das transformações do capital para a extração de mais valor, que já existiam antes da pandemia. Para alcançar o objetivo geral do estudo, foram organizados quatro objetivos específicos, a saber: I - Identificar as diferentes formas de contratação de professoras e de professores; II - Compreender a evolução de modelos atípicos de contratação; III - Descrever as principais características neoliberais dentro dessas modalidades de contratação; IV - Analisar as implicações dessas configurações de contratação no trabalho e na vida de professoras e de professores.

Desse modo, esta tese foi organizada em sete capítulos que irão fornecer base para alcançar os objetivos traçados. O primeiro capítulo é o da introdução, no qual são apresentadas as informações prévias sobre a temática, a questão norteadora e os objetivos do projeto. O segundo capítulo será constituído pela metodologia, no qual serão apresentados o referencial teórico-metodológico, bem como as ferramentas de levantamento de dados para o estudo. O terceiro capítulo será constituído pelo estado do conhecimento, espaço esse dedicado a levantar o que foi e o que vem sendo produzido sobre o tema. No quarto capítulo serão apresentadas as principais mudanças do trabalho, de modo geral, ao longo do tempo. O quinto capítulo será constituído por um texto teórico referente à docência e ao seu processo de profissionalização. No sexto capítulo será apresentada a realidade da contratação docente no Brasil e no Rio Grande do

Sul. No sétimo capítulo serão apresentadas as conclusões parciais. Ao final será apresentado o cronograma do estudo, as referências e os apêndices.

2. Metodologia

O segundo semestre de 2021 iniciou, no Brasil, com 520.095 mil vidas perdidas para o Covid-19, o que representa cerca de 13,17% das mortes mundiais. No mesmo período, apenas 26.996.751 mil pessoas estavam totalmente vacinadas no país, o que constitui aproximadamente 13% de toda a população brasileira (Brasil, 2020; Center for Systems Science and Engineering; Johns Hopkins University, 2023; Cota, 2020; World Health Organization, 2019). Os dados referentes à doença não representam apenas números, mas também vidas, famílias, sonhos, futuros e muitos outros desejos que foram interrompidos pela falta de gestão pública, notícias falsas e um combate sem precedentes contra a ciência.

Na Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Covid, o epidemiologista Hallal apresentou, no dia 24 de junho de 2021, uma estimativa de até 400.000 mil vidas que poderiam ter sido salvas caso o governo aderisse e incentivasse os protocolos sanitários (Mattos; Borges; Resende, 2021). Um protocolo não surge do acaso, ele é constituído a partir de uma metodologia. Logo, evita-se entrar no senso comum, trabalhando apenas com a lógica acadêmica baseada no levantamento e validação de informação, que pode ocorrer no modelo de uma abordagem qualitativa e/ou quantitativa.

Assim, a metodologia funciona como um mapa, no qual pode existir um único caminho, ou mesmo várias rotas para atingir um mesmo objetivo. Contudo, essas rotas são constituídas partindo-se de uma base científica formada a partir de diversos fatores e muito estudo. Desse modo, a metodologia permite com que o pesquisador se direcione por um caminho até atingir o objetivo, bem como outros pesquisadores possam seguir o mesmo trajeto para alcançar um resultado semelhante.

É importante salientar que a pesquisa na área da educação também segue o rigor científico, contudo, sem a ânsia de encontrar uma única resposta correta para um determinado problema. Ou seja, a pesquisa no campo da educação não consiste na simples utilização de uma ferramenta específica ou até mesmo um procedimento para chegar em um determinado resultado. Tal método versa em uma ou múltiplas teorias, bem como conversa com a realidade diária de diversos atores do campo da educação, da política, de grupos sociais

específicos e outros. Além disso, dentro dessa produção de conhecimento, o sujeito e pesquisador constituem parte da pesquisa, pois, investigador e investigado apresentam convicções reais do mundo. Gamboa (2018, p.179) conclui que “não existe uma teoria do conhecimento sem uma ontologia, sem uma concepção do real, sem uma cosmovisão”. Nesse contexto, este capítulo será dedicado à apresentação da metodologia desta tese.

2.1 Momentos da pesquisa

A pesquisa ocorreu no modelo de uma abordagem qualitativa e quantitativa (Bardin, 2021; Gamboa, 2018; Lüdke; André, 1986). O estudo foi constituído por diferentes momentos metodológicos com elementos teóricos e empíricos. O texto apresenta uma perspectiva epistemológica crítica, na lógica marxista (Marx, 2014) e a pesquisa foi organizada em três etapas: a primeira etapa foi um levantamento de referencial teórico; a segunda, de aquisição de dados; e a terceira foi a de análise das informações.

2.1.1 Elementos quantitativos do trabalho docente atípico

Partindo de dados públicos disponíveis na internet como o do Censo Escolar, o estudo obteve os dados quantitativos referente ao trabalho docente atípico no Rio Grande do Sul. O Censo Escolar consiste em um levantamento de informações da rede básica de ensino do Brasil. Por conta da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), os dados do censo escolar não estão mais disponíveis na sua completude. Assim, foram usados os microdados que o pesquisador possuía da pesquisa realizada no mestrado, que são referentes aos anos de 2011 a 2020, como base inicial da pesquisa. Durante o desenvolvimento desta tese, os dados de 2021, 2022 e 2023 foram localizados em outros *sites* de organizações educacionais ou mesmo a partir de relatórios mais simples publicados anualmente pelo próprio INEP. Os dados trabalhados são de 2011 a 2023, pois apenas a partir de 2011 foram adicionadas outras formas de contratação.

Dentro desse banco de dados, foi realizado um levantamento de informações numéricas referente aos professores e professoras no serviço público. Os dados foram obtidos mediante as planilhas de microdados que

representam a menor fração de um dado. Utilizando o software Excel, as informações foram verificadas, lapidadas e analisadas. Os elementos que foram examinados são características demográficas, modalidades de contratações, número de profissionais com contratos atípicos, expansão desse tipo de contratação, valor do salário, tempo de trabalho e outros elementos que emergiram das pesquisas.

2.1.2 Questionário e entrevista com professores e professoras

No último momento de levantamento de dados desta pesquisa, foi realizada a abordagem qualitativa que, segundo Lüdke e André (1986), é uma técnica que busca as informações mediante os sentidos, com o intuito de obter informações motivadas por alguns aspectos da realidade do indivíduo. Em outras palavras, essa abordagem metodológica busca compreender as vivências pessoais de um sujeito, das quais ele, muitas vezes, não tem consciência, mas que dirigem o seu comportamento.

Para alcançar essa compreensão mais profunda, a etapa foi dividida em duas fases. Na primeira fase, foi disponibilizado um questionário com o objetivo de alcançar professoras e professores da rede estadual e municipal do Rio Grande do Sul que trabalham em Montenegro. O questionário foi organizado dentro do *Google forms*, ferramenta que possibilita a criação e a organização de questionários (Apêndice A). Obtivemos 30 respostas, de mais de 400 questionários enviando durante o período de fevereiro de 2024 a novembro de 2024.

Para além do foco na realidade do Brasil e do Rio Grande do Sul, partindo para os dados do Censo escolar, foi estudado *in loco* a realidade do magistério municipal e estadual de Montenegro. A escolha do município se deu devido ao fato de, desde o ano de 2020, eu trabalhar nessa cidade como professor da Escola SESI de Ensino Médio Heitor José Müller. Assim, para auxiliar no desenvolvimento da pesquisa, bem como obter a realidade do magistério de uma determinada região, Montenegro/RS foi o município elegido.

Montenegro é um município brasileiro do estado do Rio Grande do Sul, pertencente à Região Metropolitana de Porto Alegre. O município conta com um total de 59 escolas. Destas, 17 são estaduais, 28 são municipais e 14 são privadas. As escolas públicas, municipal e estadual, foram o foco do estudo.

As escolas públicas apresentam um total de 21.721 matrículas partindo da creche até o ensino médio. Para atuar com esses alunos e alunas, as redes públicas estadual e municipal contam com 439 professoras e professores (Brasil, 2023b).

No final desse procedimento foram selecionados professores e professoras para responderem a uma entrevista aberta (Apêndice B). O intuito foi selecionar pelo menos um professor ou uma professora que estivesse trabalhando em um dos diferentes regimes de trabalho atípico. Partindo dos estudos realizados até o momento e apresentados neste projeto, foram encontradas nove modalidades de profissionais demissíveis.

Inicialmente, estimamos a realização de nove entrevistas, com base no referencial teórico. No entanto, durante a pesquisa de campo, identificamos apenas uma realidade de contratação na rede pública de Montenegro: a contratação temporária. Nesse contexto, entrevistamos os professores e professoras que demonstraram interesse em participar da pesquisa.

Na entrevista, buscamos compreender: a rotina de trabalho; a infraestrutura de trabalho; a avaliação dos profissionais em relação à experiência em um contrato atípico; se existe modificação da prática pedagógica por ser um profissional em uma contratação atípica; a compreensão deles e delas sobre seus direitos e deveres em contratação atípica; se essa experiência causa algum prejuízo na vida profissional e social; e as implicações da contratação de profissionais em regimes atípicos de trabalho para a educação e para a precarização docente.

O resultado dessas entrevistas auxiliou na identificação e na análise das características do contrato de trabalho atípico, bem como do dia a dia desses docentes. Além disso, foi possível observar a relação que as professoras e os professores estabelecem entre a contratação atípica e a precarização do trabalho docente.

2.2 Análise de dados

Para a análise dos dados quantitativos, foi utilizado o software Excel, que consiste em uma ferramenta computacional na qual é possível lapidar os dados numéricos e transformá-los em gráficos e tabelas, facilitando a interpretação da

informação. O programa foi utilizado para a leitura dos dados e para as análises e cruzamentos das informações, com o objetivo de traçar um perfil do grupo docente investigado, identificar as características do contrato de trabalho dos professores e das professoras, bem como a evolução do trabalho atípico no Brasil e no Rio Grande do Sul.

Além da apreciação quantitativa dos dados, trabalhamos com uma análise qualitativa, utilizando a análise de conteúdo. Segundo Bardin (2021), a análise de conteúdo é uma técnica de tratamento de dados em pesquisa qualitativas e quantitativas. Essa é uma análise sistematizada e objetiva descrever o conteúdo de mensagens mediante indicadores que permitam identificar o sentido daquelas mensagens. Assim, a análise de conteúdo auxiliou na reinterpretação da mensagem para alcançar uma compreensão que está além da leitura comum (Moraes, 1999).

Para que a análise de conteúdo possa ser utilizada, foram consideradas as respostas provenientes do questionário e da entrevista, além dos resultados quantitativos obtidos junto ao Censo Escolar. É válido salientar que, para ser possível analisar esses dados, é necessário que sejam lapidados com o intuito de facilitar o trabalho de compreensão. Sendo assim, existe uma estrutura de organização das informações e dos dados que parte da preparação do material até a real interpretação dos documentos. A metodologia de lapidação das informações da análise de conteúdo, por sua essência, está dividida em quatro etapas: 1) organização da análise; 2) codificação ou transformação do conteúdo em unidades; 3) categorização ou classificação das unidades em categorias; 4) inferência (Bardin, 2021). Essas etapas foram utilizadas tanto para os dados qualitativos quanto para os quantitativos.

Na primeira etapa, prepara-se a informação. É imprescindível localizar os textos que serão estudados, pois devem ser analisados com o intuito de selecionar os melhores e os mais relevantes para o campo a ser investigado. Nesse primeiro momento, já é necessário organizar os textos por suas temáticas e suas convergências. Além disso, deve-se organizar códigos para que seja possível encontrar facilmente os estudos. Assim, dentro dessa etapa, temos três passos importantes, que são: a pré-análise, que consiste na organização dos textos e dados a serem trabalhados; a exploração do material, que nada mais é

do que uma leitura mais pontual do material selecionado; e por último, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 2021).

Na segunda etapa (a da codificação), ou seja, transformação do conteúdo em unidades, é o momento da releitura dos documentos para a definição das unidades de análises. Segundo Moraes (1999, p. 10), a unidade de análise é “o elemento unitário de conteúdo a ser submetido posteriormente à classificação”. Essas codificações são definidas pelo pesquisador e têm como objetivo a categorização ou classificação de um determinado elemento ou codificação. Desse modo, as codificações devem ser agrupadas também pelo contexto do estudo para evitar informações cruzadas e sem sentido.

Assim, a codificação consiste na transformação do material em texto e, da mesma forma que a etapa anterior, a organização parte de três escolhas. A primeira é o recorte, ou seja, a escolha das unidades de estudo. A segunda é a enumeração, que consiste na escolha das regras para delimitar o material. E por último, a parte da categorização, que para Bardin é denominada como a classificação e agregação dos documentos (Bardin, 2021).

A terceira etapa é a de categorização ou classificação das unidades em categorias. Aqui é o momento de redução dos dados, isso porque representa o esforço de sintetização das informações por suas convergências, ocorrendo uma diminuição dos apontamentos selecionados, ou seja, o reagrupamento de elementos partindo de critérios previamente definidos (Bardin, 2021).

A última etapa consiste no processo de inferência, que é o processo de comunicação dos resultados obtidos nas outras etapas (Bardin, 2021). Além disso, neste momento, tanto os resultados qualitativos quanto os quantitativos são apresentados. A inferência dos dados quantitativos pode se dar na forma de tabelas e gráficos, apresentando porcentagem ou frequências das categorias que foram organizadas. Já na exposição dos dados qualitativos, serão apresentadas sínteses dos textos seguidos de citações, divididos dentro das categorias de análise (Moraes, 1999). Diferentemente das etapas anteriores de mera descrição, esse é o momento de buscar o que está além do texto escrito ou mesmo dos dados tabulados. Salienta-se que é importante descrever o contexto do qual foram retirados os elementos e em qual situação serão trabalhados.

> O contexto dentro do qual se analisam os dados deve ser explicitado em qualquer análise de conteúdo. Embora os dados estejam expressos diretamente no texto, o contexto precisa ser reconstruído pelo pesquisador. Isto estabelece certos limites. Não é possível incluir, nessa reconstrução, todas as condições que coexistem, precedem ou sucedem a mensagem, no tempo e no espaço. Não existem limites lógicos para delimitar o contexto da análise. Isto vai depender do pesquisador, da disciplina e dos objetivos propostos para a investigação, além da natureza dos materiais sob análise (Moraes, 1999, p. 10).

Bardin (2021) ainda apresenta uma série de programas para a informatização da análise. Assim, foi possível utilizar a informática para o tratamento do texto, bem como para a operação de análise do texto ou mesmo de operações estatísticas. O apoio da tecnologia permite descrever, organizar e navegar dentro do material estudado.

A leitura da interpretação dos dados utilizando a metodologia da análise de conteúdo não será neutra, pois toda a interpretação parte das leituras e vivências do pesquisador:

> De certo modo a análise de conteúdo é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui numa interpretação (Moraes, 1999, p. 10).

Apesar da interpretação partir de questões subjetivas, isso não deslegitima a qualidade da pesquisa. Isso ocorre, pois existe um objetivo que foi previamente construído a partir das categorizações produzidas anteriormente ao texto e estão a todo momento sendo questionados e validados. Essa categorização auxilia no direcionamento do autor, impedindo que o pesquisador possa enviesar o estudo. Sendo assim, a análise de conteúdo foi a metodologia adequada para esta tese.

3. Estado do conhecimento

O primeiro semestre de 2022 iniciou com 619.139 óbitos causados pela Covid-19. No mesmo período, foram registradas 166.199.307 mil pessoas que se vacinaram com pelo menos uma dose, o que representa cerca de 78,2% de toda a população e 143.441.284 mil pessoas totalmente vacinadas (67,5%) (Brasil, 2020; Center for Systems Science and Engineering; Johns Hopkins University, 2023; Cota, 2020; World Health Organization, 2019). O avanço da vacinação mostrou resultados positivos quanto à queda no número de mortes, porém, ainda é necessário que muitas pessoas se vacinem para evitar o aparecimento de novas variantes dessa doença.

Da mesma forma que são categorizados e organizados os dados para compreender a doença, observando o avanço ou mudanças de comportamento da Covid-19 em um estudo científico, é importante fazer o mesmo com textos correlatos à temática de estudo. Assim, desenvolver um estado do conhecimento é de suma importância, pois o mesmo consiste em uma organização sistemática da produção acadêmica de um determinado campo de conhecimento, que vai auxiliar o pesquisador na compreensão da temática a ser estudada. O estado do conhecimento tem como intuito mapear a produção científica da área selecionada, sendo que essa ação se faz imprescindível para compreender a intensidade e a qualidade dos trabalhos que estão sendo produzidos. Em outras palavras, esta forma de pesquisa exploratória contribui para o estudo, pois organiza e serve de elemento de análise do campo a ser investigado (Romanowski; Ens, 2006). O estado do conhecimento, que foi realizado nesta tese, partiu de alguns critérios pré-estabelecidos para que fosse feita uma melhor seleção das publicações.

Nesse sentido, o estado do conhecimento desta tese foi realizado mediante a busca em quatro bibliotecas científicas eletrônicas, no decorrer dos meses de março e abril de 2022. As bibliotecas selecionadas são *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), catálogo de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e biblioteca digital da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Nessa busca, foram utilizados quatro descritores, a saber: contratos atípicos;

trabalho docente precarizado; transformações do trabalho docente; trabalho docente. Para esse estudo não foi determinado nenhum critério de ano de publicação.

No primeiro momento da pesquisa, foram obtidos um total de 4.598 textos científicos como teses, dissertações, artigos e resumos (Quadro 1). A grande maioria dos textos foram encontrados nos bancos da CAPES e da Scielo, partindo do descritor do trabalho docente.

Quadro 1 - Resultado do primeiro momento do estado do conhecimento.

	ANPED	BDTD	Capes	SciELO
Contrato atípico	0	2	0	0
Contrato de trabalho	0	93	109	226
Trabalho docente precarizado	0	4	5	0
Transformações do trabalho docente	0	0	7	1
Trabalho docente	56	838	1000*	1602

* O sistema da capes apresentou uma falha toda vez que atingia o arquivo 1000, contudo, o sistema indicava no resultado da pesquisa, que a base contava com 1655 textos para o descritor trabalho docente. **Fonte:** Próprio autor.

Em um segundo momento, todos os textos passaram por duas novas seleções: leitura do título e do resumo. Nessa nova leitura, buscou-se selecionar apenas o texto que trabalha com a temática de docentes da rede pública em situação de contratação atípica. Além disso, foram retirados todos os trabalhos repetidos, ou seja, que foram encontrados em mais de uma base de dados. Assim, após essa reavaliação dos artigos, foram selecionados apenas 70 textos (Quadro 2). A grande maioria dos textos continuou sendo do descritor “trabalho docente”, pois é o descritor mais generalista da busca.

Quadro 2: Resultados da busca de textos científicos nos quatro bancos de dados após os crivos de título, resumo e duplicata.

	ANPED	BDTD	Capes	SciELO
Contrato atípico	0	0	0	0
Contrato de trabalho	0	3	2	2
Trabalho docente precarizado	0	3	2	0
Transformações do trabalho docente	0	0	3	1
Trabalho docente	13	10	26	5

Fonte: Próprio autor.

Partindo dos 70 textos selecionados, uma nova triagem foi feita, que consistiu na leitura completa do trabalho. Dentro desse grupo de estudos, muitos deles se dedicaram ao ensino superior, por exemplo, na contratação voluntária

(Guimarães; Soares; Casagrande, 2012; Silva, 2007; Silva; Miranda; Diniz, 2012), nas cooperativas de trabalho de professores (Oliveira, 2008a) e nos substitutos (Osborne, 2019). Além disso, muitos se dedicavam a trabalhar com a precarização docente de modo geral, ou seja, avaliando o salário, carga horária de trabalho, plano de carreira e outros. Assim, é importante salientar que o trabalho docente precarizado, intensificado e desvalorizado sempre existiu. Contudo, na lógica da contratação atípica, ou seja, trabalho não efetivo, a realidade da desvalorização é mais marcante. Os profissionais não efetivos têm remuneração menor, muitos direitos trabalhistas reduzidos e não apresentam uma estabilidade profissional garantida por lei. Após a leitura, apenas 12 trabalhos foram selecionados, pois, realmente tinham como objetivo de estudo o profissional docente não efetivo na educação básica pública (Quadro 3).

Quadro 3: Resultados da busca de textos científicos nos quatro bancos de dados após os a leitura do texto completo.

	ANPED	BDTD	Capes	SciELO
Contrato atípico	0	0	0	0
Contrato de trabalho	0	3	1	1
Trabalho docente precarizado	0	0	0	0
Transformações do trabalho docente	0	0	0	0
Trabalho docente	0	2	4	1

Fonte: Próprio autor.

Nesse contexto, para o estado do conhecimento só foram utilizados os trabalhos que tinham como tema as outras formas de contratação de professores e professoras na educação básica pública. Apesar disso, todos os outros trabalhos selecionados anteriormente não foram excluídos desta tese, muitos deles foram reservados para o desenvolvimento do referencial teórico no decorrer do estudo.

Partindo dos resultados alcançados, foi possível observar a inexistência de produções cujo tema é a contratação atípica de docentes na rede pública (Tabela 1). Contudo, algumas dessas publicações falam sobre a contratação de docentes em vários níveis e apontam como isso está relacionado com a precarização docente. Além disso, a grande maioria dos trabalhos se concentra na contratação temporária. Alguns desses têm o foco em uma escola (Freund, 2018), em uma determinada região (Neto, 2016) ou mesmo alguns falando sobre a rede pública estadual de um determinado estado (Barbosa *et al.*, 2022;

Ferreira, 2013; Ferreira; Abreu, 2014; Galdino, 2012; Junior; Oliveira, 2019; Moura, 2013; Oliveira, 2016). Dentro do grupo dos profissionais temporários temos os eventuais, também conhecidos no estado de São Paulo como Uberizados. Três trabalhos se dedicaram a estudar essa realidade (Silva, 2019b; Silva, 2020; Venco, 2019).

Dentre os textos selecionados, sete eram artigos, quatro eram dissertações e apenas um era tese. Os trabalhos foram produzidos em diferentes Instituições de Ensino Superior (IES), sendo a grande maioria de universidades públicas. Além disso, metade das publicações eram associadas a um Programa de Pós-Graduação (PPG), e a outra metade eram trabalhos independentes. As produções científicas tiveram como foco principal a região Sudeste, seguido pela região Sul e apenas um trabalho com foco na Bahia, ou seja, na região Nordeste.

A construção teórica da maior parte dos trabalhos era marxista. Os textos utilizam a lógica do trabalho descrita por Marx (2014), bem como as ideias da sociologia do trabalho partindo de Ricardo Antunes (2015) e David Harvey, (2018). Dentro do grupo dos artigos, alguns eram ensaios, ou seja, uma construção teórica de uma determinada temática. Principalmente nesses não foi possível identificar referencial teórico e nem a metodologia empregada no estudo.

Nas abordagens metodológicas, foi encontrado uma diversidade de estratégias de estudo. Por exemplo, existem estudos com questionários (OLIVEIRA, 2016), entrevistas (Ferreira, 2013; Freund, 2018; Galdino, 2012; Neto, 2016; Oliveira, 2016), grupo focal (Galdino, 2012), levantamento bibliográfica (Ferreira; Abreu, 2014; Junior; Oliveira, 2019), pesquisa bibliográfica (Ferreira, 2013; Freund, 2018; Moura, 2013; Neto, 2016), pesquisa documental (Moura, 2013), análise documental (Venco, 2019) e levantamento de dados quantitativos (Barbosa *et al*., 2022; Ferreira; Abreu, 2014; Junior; Oliveira, 2019; Venco, 2019). A metodologia de análise não ficou clara na maioria dos textos. Todavia, alguns trabalhos usaram análise de conteúdo da Bardin (Freund, 2018; Galdino, 2012) e o materialismo histórico-dialético de Marx (Silva, 2019a).

Tabela 1: Textos que trabalham com a temática da contratação atípica de professores e professoras na rede pública.

Ano*	Autor	Título	Tipo de texto	Instituição de Ensino Superior (IES)	Programa de pós-graduação ou independente**	Estudo qualitativo e/ou quantitativo
2012	Galdino, Valéria Kemp	Trabalho decente? Para que(m)? Um estudo sobre o trabalho de professores contratados na rede estadual de educação paulista	Dissertação	Universidade Nove de Julho - UNINOVE	Programa de pós-graduação em educação	Qualitativo
2013	Ferreira, Denize Cristina Kaminski	Os professores temporários da educação básica da rede pública estadual do Paraná: a flexibilização das contratações e os impactos sobre as condições de trabalho docente	Dissertação	Universidade Federal do Paraná – UFPR	Programa de pós-graduação em educação	Qualitativo e quantitativo
2013	Moura, Carolina Baruel de	A precarização do trabalho docente nas escolas estaduais paulistas	Dissertação	Universidade Estadual Paulista – UNESP	Programa de pós-graduação em educação	Quantitativo
2014	Ferreira, Denize Cristina Kaminski e Abreu, Claudia Barcelos de Moura	Professores temporários: flexibilização das contratações e condições de trabalho docente	Artigo	Faculdade Mato Grosso do Sul – FACSUL e Universidade Estadual Paulista – UNESP	Trabalho independente	Quantitativo
2016	Neto, João Genaro Finamor	A precarização do trabalho docente na rede estadual de educação do Rio Grande do Sul: um estudo sobre a situação das professoras com contrato de trabalho temporário na zona norte de Porto Alegre	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS	Programa de pós-graduação em educação	Qualitativo
2016	Oliveira, Mariana Esteves de	Flexibilização do trabalho docente em São Paulo: precarização e instabilidade	Artigo	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS	Trabalho independente	Qualitativo e quantitativo
2018	Freund, Cristina Spolidoro	Professores contratados do Colégio Pedro II e seu trabalho: quando "você sai do Pedro II e o Pedro II não sai de você!"	Tese	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUCRJ	Programa de pós-graduação em educação	Qualitativo

2019	Junior, Jorge Adriano da Silva e Oliveira, Isabela Fadul de	A contratação em regime especial de direito administrativo (REDA) e seu impacto nas condições de trabalho docente: o caso dos professores do estado da Bahia	Artigo	Universidade Federal da Bahia – UFBA	Trabalho independente	Qualitativo e quantitativo
2019	Silva, Amanda Moreira da	A Uberização do trabalho docente no Brasil: uma tendência de precarização no século XXI	Artigo	Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ	Trabalho independente	Qualitativo
2019	Venco, Selma	Uberização do trabalho: um fenômeno de tipo novo entre os docentes de São Paulo, Brasil?	Artigo	Universidade de Campinas – UNICAMP	Trabalho independente	Qualitativo e quantitativo
2020	Silva, Amanda Moreira da	Da uberização à youtuberização: a precarização do trabalho docente em tempos de pandemia	Artigo	Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ	Trabalho independente	Qualitativo e quantitativo
2022	Barbosa, Andreza; Jacomini, Márcia Aparecida; Fernandes, Maria José da Silva e Venco, Selma	Contratação, carreira, vencimento e jornada dos profissionais da educação estadual paulista (1995-2018)	Artigo	Universidade de Sorocaba – UNISO; Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP; Universidade Estadual Paulista – UNESP e Universidade de Campinas – UNICAMP	Programa de pós-graduação em educação	Qualitativo e quantitativo

*****Refere-se do ano de publicação do trabalho; ******Trabalhos independentes são aqueles que não estão associados a nenhum programa de pós-graduação.
Fonte: Próprio autor.

Para a grande maioria dos trabalhos é apresentada uma relação negativa do ser temporário (Barbosa *et al*., 2022; Galdino, 2012; Neto, 2016). Contudo, para alguns foi possível encontrar pontos positivos da contratação como, por exemplo, um momento de capacitação e formação profissional (Freund, 2018). Nesse sentido, cada texto é desenvolvido a partir da realidade regional e com as especificidades de cada profissional.

Iniciando pela região Nordeste, especificamente no estado da Bahia, Junior e Oliveira (2019) analisaram os relatórios de contas do estado e observou-se que o maior contratante de servidores, em Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), foi a Secretaria de Educação (SEC). No ano de 2017 ocorreu a contratação de 28.118 funcionários públicos na modalidade REDA. Esse número representou 87,18% do total de servidores contratados. Outra informação que o estudo aponta é que, entre 2013 e 2017, o número de funcionários contratados em caráter temporário aumentou 396,02%, demonstrando uma valorização na contratação temporária em detrimento da contratação de um profissional efetivo (Junior; Oliveira, 2019).

Os professores e professoras temporárias do estado da Bahia têm um regime de carga horária de trabalho diferente dos efetivos. Um docente efetivo tem a carga horária de 20 horas. O mesmo profissional terá 13 horas dedicadas à regência e as outras 7 horas serão separadas para planejamento, sendo que 5 horas dentro e as outras 2 horas fora da escola. Já os temporários de 20 horas têm 16 horas dedicadas para a sala de aula e as outras 4 horas de planejamento dentro da escola. Assim, fica evidente que o trabalho docente de um temporário é mais intensificado, pois o profissional fica mais tempo em sala de aula e com pouco tempo para organizar suas atividades e planejar as aulas (JUNIOR; OLIVEIRA, 2019).

Na região sudeste, também é possível encontrar tal realidade de professores e professoras temporárias, contudo, existe uma série de subclasses dentro desse grupo. No estado de São Paulo, para melhor organizar as diferentes formas de contratação de docentes, criou-se uma série de categorias como “A”, “P”, “F”, “L”, “O”, “S”, “V” e “R” cada uma com uma lei norteadora (Oliveira, 2016).

> Os professores “A” são os efetivos titulares de cargo, os professores “P” são aqueles que já haviam conquistado estabilidade pela Constituição Federal de 1988. As mudanças foram mais significativas aos professores OFA[5]. Na prática, quem estava vinculado como OFA ao Estado nesse dia foi considerado estável, designado “Categoria F”. Quem não tinha vínculo nessa época, mas lecionou como OFA até o dia 16 de julho de 2009 foi considerado “Categoria L”. Quem entrou no Estado como OFA depois de 17 de julho de 2009 foi considerado “Professor Contratado pela Lei 1093” dentro das categorias “O” (contrato anual), “S”, “V” (substituto e eventuais). Os professores “R” são os readaptados por doença, ocupando funções fora de sala de aula na escola (OLIVEIRA, 2016, p. 52 - 53).

Assim, agrupando-se as categorias, é possível chegar a dois tipos de docentes com contratação atípica: os temporários e os eventuais. Os eventuais, nas categorias “S” e “V”, trabalham na escola por um período igual ou inferior a 15 dias e recebem apenas pela hora trabalhada (Basilio; Almeida, 2018; Galdino, 2012). Os eventuais são o grupo de trabalho mais precário, pois esses profissionais não têm nenhum direito laboral, o único benefício é o valor da aula que assumir. Nesse contexto, entram em sala de aula eventualmente e sem um aviso prévio. Além disso, os eventuais não têm acesso ao planejamento do docente ausente na escola, ou seja, esses profissionais só são chamados para “tapar buracos” (Silva, 2019b; Venco, 2019).

No município de Ribeirão Preto foi elaborado um projeto que colocaria o nome de professores e de professoras em um aplicativo (APP) na modalidade Uber. Os docentes teriam cerca de 30 minutos para responder ao chamado para atender a uma turma durante um período de aula (PSDB, 2017). Esses profissionais só receberiam pela hora trabalhada e isso poderia acontecer fora do componente da própria formação. No entanto, seriam destituídos de direitos basilares como salário adequado, férias, seguridade de vida e acesso ao sindicato (Venco, 2019). É importante salientar que esse projeto foi vetado e não foi desenvolvido. Mesmo assim, os professores e as professoras eventuais seguem existindo e realizando um trabalho precário e sem perspectivas.

A segunda forma de contratação atípica é caracterizada pelo grupo dos professores e professoras temporários, ou categoria “O”, que tem um prazo maior de contrato, chegando a, no máximo, 24 meses. Os contratados

[5] Ocupantes de Função-Atividade (OFA), também conhecidos como Admitidos em Caráter Temporário (ACT).

temporários têm que ter um período de interstício entre um contrato e outro para não configurar vínculo empregatício (Basilio; Almeida, 2018).

Uma terceira forma existiu, ainda, porém extinta desde 2007, conhecida como contratos obtidos sem concurso. Nela, o professor e a professora teriam todos os direitos de um funcionário público, só que não seriam considerados estatutários. Ainda existem alguns profissionais dentro desse grupo no estado de São Paulo e são conhecidos como contrato substituto estável ou categoria “F” (Basilio; Almeida, 2018).

Os professores e as professoras temporárias aceitam passivamente a realidade profissional de precarização, construída dentro de um discurso neoliberal que fortalece a hierarquização, o individualismo e a divisão entre os docentes (Galdino, 2012). Outra caraterística do trabalho docente temporário é que, muitas vezes, esses profissionais não têm formação básica para dar aula. Assim, são contratados engenheiros, técnicos, turismólogos, dentistas e outros para ministrar as aulas para o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio (Moura, 2013).

No período de 1995 a 2018, no estado de São Paulo, em média 50% dos docentes não eram efetivos, sendo que, em 1999, os professores e professoras não efetivos chegaram a um patamar de 72,87% do total da rede Estadual. Do ano de 2014 a 2018, ocorreu uma diminuição dos não efetivos. Contudo, ao mesmo tempo ocorreu uma diminuição dos profissionais efetivos. Assim, dentro de uma redução de 60 mil docentes, que ocorreu nesses cinco anos, mais de 40 mil eram temporários e o restante eram efetivos (Barbosa *et al.*, 2022).

Galdino (2012) conclui que o Estado produz novas formas flexíveis de contratação de professores e de professoras para cumprir dois objetivos opostos: a realização e não realização da Constituição Federal. Simultaneamente, fornecem educação para todos, mas não o fazem com os profissionais efetivos. Além disso, os temporários servem para beneficiar os administradores públicos com a redução de custos na folha de pagamento dos estados e municípios (Galdino, 2012).

Na região Sul do Brasil, também foi identificada uma realidade bastante parecida com as demais regiões. Em 2012, 31% dos professores e das professoras do estado do Paraná possuíam vínculo temporário (Ferreira; Abreu, 2014). A justificativa do alto número de profissionais temporários foi a diminuição

dos gastos públicos. Porém, essa ação fere diretamente a constituição federal e a educação de qualidade, pois é previsto nesses documentos legais o trabalho efetivo e com uma remuneração adequada para o cargo. Assim, o docente temporário é um potencial desempregado, porque, ao finalizar o ano letivo, é demitido e fica à espera de um novo contrato. A rotatividade é muito alta. Logo, o projeto pedagógico é descontinuado ano após ano e a mais prejudicada é a própria educação (Ferreira, 2013).

No ano 2015, a rede estadual da zona norte de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, contava com 3.810 servidores, sendo que 1.011 eram docentes temporários, o que representa 26,5% do magistério para região (Neto, 2016). Na maioria das escolas, esses professores e professoras representavam em média 25% a 30% do quadro de profissionais. Esses profissionais buscam no contrato temporário uma forma de atuar como docente, assim como uma nova fonte de renda (Neto, 2016).

Na pesquisa do estado do conhecimento, a minha dissertação não foi localizada, e nela o tema central é a precarização da profissão docente mediante os contratos temporários. Assim, é válido adicioná-la ao estado do conhecimento. A dissertação foi direcionada aos professores e às professoras temporárias de um município da região Sul do Rio Grande do Sul. Em Pelotas, a contratação de docentes temporários já é uma rotina dos administradores públicos. No ano de 2018, o município contava com cerca de 15,81% de professores e professoras temporárias em um montante de 1.872 profissionais. Os profissionais eram desvalorizados por sua formação, não tinham acesso a uma série de direitos e constantemente eram regulados em seu próprio trabalho (Oliveira, 2020).

Além do trabalho, acima citado, outro estudo não foi localizado nos bancos de dados selecionados. O estudo em questão foi produzido no ano de 2019 para a Câmara dos Deputados como uma espécie de consultoria realizada por Ana Valeska Gomes. O texto versa sobre o cumprimento da estratégia 18.1 do Plano Nacional de Educação e a contratação temporária de professores e professoras na rede pública (Gomes, 2019).

Os estudos da autora mostram que o Brasil não tem cumprido a meta 18.1 e nem a própria Constituição. Para o cenário das instituições de ensino públicas no Brasil, verifica-se uma distribuição percentual de professores e de

professoras efetivas e docentes contratados temporariamente com aproximadamente 70% e 30%, respectivamente. Além disso, a autora denuncia que, em algumas escolas, a equipe diretiva também é composta por profissionais temporários. A análise dos dados referentes às redes estaduais e municipais em cada estado do país, nos anos de 2014 e 2018, revela notáveis flutuações tanto em relação à proporção de professores e professoras temporários, em relação ao total de docentes de suas respectivas redes, quanto à evolução ao longo desse período (Gomes, 2019).

Os elevados índices de contratações temporárias de docentes em certas redes de ensino estaduais e municipais apontam um desequilíbrio na utilização do mecanismo de “contratação especial”. O resultado dessa forma de contratação na vida dos docentes se resume em preocupações, pois esses educadores compartilham das mesmas obrigações dos seus colegas efetivos, porém, não ingressam nas carreiras docentes, recebem menos benefícios e têm limitadas oportunidades de participar de programas e formação continuada (Gomes, 2019).

A contratação em massa e recorrente de professores e de professoras temporárias contradiz o princípio estabelecido no inciso V do artigo 206 da Constituição, que preza pela valorização dos profissionais da educação escolar. A Constituição assegura sistemas de carreira e admissão exclusivamente por meio de concurso público, com provas e avaliação de títulos (Gomes, 2019).

Para além do não cumprimento das nossas leis basilares, a falta de estabilidade profissional foi utilizada para redução de gastos no meio da pandemia, causando mais dor e sofrimento. No período pandêmico, os professores e professoras temporárias passaram por mais uma dura realidade: a da demissão. Muitas prefeituras, de diferentes estados, para diminuir os gastos, terminaram os contratos com um grande grupo de profissionais (Silva, 2020). Já os profissionais que por sorte ficaram na escola, tiveram que se adaptar para atender aos alunos de forma remota. Profissionais que, muitas vezes, não tinham o aparelho apropriado para trabalhar e muito menos salário para se equipar, ou mesmo um espaço adequado para desenvolver as próprias aulas (Silva, 2020). Contudo, o medo do desemprego pandêmico os motivou a uma ação de trabalho precário e intensificado.

Em suma, a precarização docente não é um fato novo e nem um fenômeno homogêneo. Há diferentes realidades dentro da contratação atípica e que apresentam diferentes vivências precárias. A contratação em regime atípico fornece baixos salários, pouca (ou nenhuma) seguridade social e distanciamento dos sindicatos e dos pares. Assim, encontramos uma dura realidade vivenciada pelos profissionais contratados em regime não efetivo no serviço público de educação básica. Além disso, a educação, de modo geral, perde e é enfraquecida com a contração desenfreada de profissionais sem vínculo com as instituições.

4. De onde viemos e para onde vamos: as mudanças do mundo trabalho da produção artesanal para o neoliberalismo.

O segundo semestre de 2022, no Brasil, iniciou com 671.911 óbitos causados pela Covid-19. Além disso, no mesmo período, foram registradas 184.737.131 mil pessoas que se vacinaram com pelo menos uma dose, o que representa cerca de 86,9% de toda a população, e 169.070.566 mil pessoas totalmente vacinadas, o que representa 79.5%. Focando apenas no Rio Grande do Sul, contabilizamos 40.057 mil mortes e um total de 9.240.725 mil pessoas vacinadas, o que representa 80,3% da população do estado (Brasil, 2020; Center for Systems Science and Engineering; Johns Hopkins University, 2023; Cota, 2020; World Health Organization, 2019). Para melhor compreender uma doença temos que determinar um ponto de origem. Os vírus surgiram na terra há bilhões de anos antes de nós, os humanos. Assim, contaminavam outros microrganismos unicelulares e multicelulares da época. Os vírus foram evoluindo junto com toda a natureza para continuar infectando os mais diferentes organismos vivos. Nesse contexto, da mesma forma que os outros vírus, a seleção natural criou a Covid-19. Contudo, a mutação que fez com que a doença deixasse de afetar apenas mamíferos silvestres e começasse a afetar os humanos acorreu na cidade de Wuhan na China, em 2019 (World Health Organization, 2021). É pertinente ressaltar que outros dois eventos, envolvendo os coronavírus, afetaram a população antes da covid-19, sendo eles o Mers-Cov no Oriente Médio, em 2012, e o Sars-Cov na China, em 2002. Ambos os eventos foram classificados como endemias.

Para que o vírus surgisse há bilhões de anos atrás, por conta de sua própria natureza, era necessário que alguma forma de vida já existisse. Do mesmo modo, para que o Capital afete a população humana, é necessário que o trabalho humano seja explorado. Isso porque o trabalho sempre já existiu, pois é da essência da natureza humana. Entretanto, dentro da lógica do Capital, o trabalho se transformou na única forma de extração de mais valor. Nesse contexto, este capítulo tem por objetivo apresentar a origem do trabalho, bem como a do capitalismo e suas mutações para extração de mais-valia.

De modo geral, podemos conceituar o trabalho como a ação do ser humano em modificar a natureza com a sua própria força. Dessa forma, partindo

das propriedades físicas e mentais, o trabalhador e a trabalhadora moldam a matéria prima com a intenção de transformar a natureza em uma forma útil para a vida humana (Marx, 2014). Nesse contexto, concomitantemente, o ser humano modifica o meio em que vive e, da mesma forma, modifica a si próprio.

> Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com a sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais do seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (Marx, 2014, p. 211).

A transformação da natureza em algo útil emprega valor a um determinado produto. Na natureza, somente os seres humanos possuem a capacidade de conferir valor a algo. No contexto do trabalho no sistema capitalista, o valor pode ser caracterizado de duas maneiras: valor de uso e valor de troca. Essas propriedades estão intrinsecamente ligadas ao trabalho, que pode ser observado em dois aspectos distintos: trabalho abstrato e trabalho concreto (Marx, 2014).

O trabalho abstrato refere-se ao esforço físico e mental envolvido, enquanto o trabalho concreto está relacionado à ação desempenhada na produção de um objeto útil. Através da simples modificação da natureza é criado o valor de uso, que possui utilidade para os seres humanos e resulta da combinação de trabalho abstrato e trabalho concreto. Por outro lado, o valor de troca é produzido pela força de trabalho, que essencialmente pode ser entendida como o próprio trabalho (Marx, 2014).

No cenário capitalista, a força de trabalho tornou-se uma das mercadorias mais valiosas devido à sua capacidade única de gerar valor de troca. Os capitalistas podem adquirir essa mercadoria no mercado. Marx (2014, p.197) descreve essa relação da seguinte forma:

> Para extrair valor do consumo de uma mercadoria, nosso possuidor de dinheiro deve ter a felicidade de descobrir, dentro da esfera da circulação, no mercado, uma mercadoria cujo o valor de uso possua a propriedade peculiar de ser fonte de valor, de modo que consumi-la seja realmente encarnar trabalho, criar valor, portanto. E o possuidor de dinheiro encontra no mercado essa mercadoria especial: é a capacidade de trabalho ou a força de trabalho.

No entanto, é crucial compreender a condição em que os seres humanos se tornam mercadorias através da força de trabalho na lógica capitalista. No sistema capitalista, existem apenas duas classes: os capitalistas, que possuem os meios de produção e subsistência; e os trabalhadores, que são desprovidos dos meios de produção e subsistência, mas livres para vender sua força de trabalho (Marx, 2014). Dessa forma, o capitalista compra a liberdade do proletariado para vender sua força de trabalho, a fim de gerar capital.

Ao longo da trajetória histórica, os capitalistas perceberam que a simples comercialização de qualquer mercadoria não gerava valor adicional, pois a mercadoria em si não tinha essa capacidade. No entanto, a compra da força de trabalho humana tem a capacidade de gerar mais-valia, ou seja, capital excedente. Isso só pode ser alcançado através da exploração do trabalho humano, por meio da extensão da jornada de trabalho.

Marx (2014, p.231) complementa essa ideia ao afirmar que "o processo de consumo da força de trabalho é ao mesmo tempo o processo de produção de mercadorias e de valor excedente (mais-valia)". Como resultado, homens e mulheres vendem sua força de trabalho para que o comprador possa consumi-la. O capitalista adquire a mercadoria da força de trabalho humana e, durante esse período, o trabalhador não pertence mais a si mesmo, tornando-se propriedade do empregador.

Para que o capitalista possa continuar se beneficiando do trabalho do proletariado, ele deve remunerar pelo tempo de trabalho realizado. Na perspectiva do capitalista, o pagamento pelo tempo de trabalho deve ser o mínimo possível. Segundo a análise de Marx (2014), o cálculo realizado pelo capitalista para remunerar o trabalhador leva em consideração apenas o valor necessário para garantir que o trabalhador retorne à jornada seguinte com os mesmos atributos físicos e mentais com os quais iniciou o trabalho anteriormente. Esse cálculo inclui questões básicas como alimentação, vestuário e outras necessidades mínimas, essenciais para a vida humana.

No entanto, a jornada de trabalho não se limita apenas ao tempo necessário para o trabalhador adquirir o valor de subsistência, pois isso não geraria mais-valia para o capitalista. Nesse sentido, a jornada de trabalho deve

ser prolongada para que o capitalista obtenha o valor necessário para remunerar o trabalhador e, ainda assim, obter um excedente de valor.

Nesse estágio, começa a se estabelecer a natureza da jornada de trabalho, que é determinada por dois limites: o físico e o moral. O limite físico refere-se às restrições fisiológicas do trabalhador. Isso inclui um máximo de tempo de trabalho, bem como intervalos para descanso e alimentação. Idealmente, esse limite físico também deveria abranger as necessidades espirituais e sociais, além das físicas. No entanto, nas fábricas estudadas por Marx (2014), esses aspectos não eram considerados.

Por outro lado, o limite moral é determinado pelo progresso social e histórico. Ou seja, ele ocorre por meio do desenvolvimento social da população e dos avanços históricos da sociedade. Isso implica que a qualidade do trabalho ou da sociedade só pode ser alcançada por meio de lutas por direitos, como ocorreu no fim da escravidão ou na regulação da carga horária de trabalho. No entanto, o capitalista tem sua própria perspectiva, que pode ser resumida na busca pela produção de capital.

Consequentemente, o capitalista busca extrair o máximo possível do trabalho do proletariado durante o tempo de trabalho. Essa relação ocorre de forma semelhante à maneira como um consumidor age em relação a uma mercadoria recém-adquirida, ou seja, buscando aproveitá-la ao máximo (MARX, 2014). Para o capitalista, o ser humano é simplesmente uma mercadoria lucrativa.

Diversas lutas foram travadas, no século XVIII, pelos trabalhadores e trabalhadoras de fábricas na Europa contra seus empregadores. Era evidente a ânsia do capitalista por trabalho excedente, o qual Marx (2014, p. 274) conceitua como "a crueldade civilizada do trabalho excessivo". Por meio de relatórios elaborados por inspetores de fábrica, Marx (2014) observou desde pequenas fraudes, como o roubo de minutos do tempo destinado às refeições ou no momento da entrada e saída dos trabalhadores, até a perversidade do trabalho infantil, crianças entre 7 e 13 anos trabalhando sem pausa por 15 horas. E o mais chocante é que todas essas práticas eram permitidas por leis.

Além disso, o capitalista investe no chamado capital constante, que se traduz em ferramentas ou máquinas necessárias para a produção de um determinado produto. No entanto, o capitalista não se satisfaz com essas

máquinas paradas, pois isso significa que não está sendo gerada mais-valia. Nessa lógica, surgem os turnos de trabalho diurnos e noturnos, bem como o sistema de revezamento (Marx, 2014). Os proletários eram homens e mulheres de diferentes faixas etárias. No livro "O Capital", o autor relata o caso de uma criança de 9 anos que trabalhou o dia inteiro e, no dia seguinte, deveria começar às 3 horas da madrugada. Devido à distância da fábrica, a pequena criança decide dormir no local. Atualmente, devido aos avanços sociais e históricos, essa realidade não é mais aceitável, mas ainda ocorre de maneira velada em muitas regiões do mundo, sem o conhecimento geral da sociedade.

Do século XIV ao XVII, começaram as lutas pela jornada regular de trabalho, mas, em contrapartida, surgiram leis que prolongavam tal jornada. Somente em 1833 é que se iniciou a estruturação da legislação fabril, que estabeleceria o tempo de trabalho, a idade mínima e outros direitos. A luta continuou até 1864. Nesse período, os grandes industriais se uniram para combater essas reformas e uma das estratégias foi a apropriação dos órgãos legislativos. A composição desses órgãos consistia principalmente de empresários que votavam a favor de seus interesses, que podem ser resumidos na extração da mais-valia. A luta pela jornada de trabalho normal teve repercussões em vários países, e uma nova configuração começou a se estabelecer (Marx, 2014).

É importante ressaltar que a relação entre detentor do capital e trabalhador não é algo natural nem decorre de uma ordem natural, mas sim uma relação fruto do desenvolvimento social. Essa relação entre capitalistas e trabalhadores foi estabelecida por meio do desenvolvimento social, que suprimiu antigas formas de organização para dar lugar a novas. Atualmente, essa relação continua existindo, porém com avanços morais que, na maioria dos casos, não permitem as condições do passado. No entanto, a luta de classes, representada pela busca por uma jornada e qualidade de trabalho adequadas, persiste.

O objetivo de apresentar as teorias de Marx (2014) é mostrar a luta entre capital e trabalho, na qual o capital busca extrair mais-valia do trabalhador, ou seja, prolongar ao máximo sua jornada para gerar lucro para o empregador. Marx (2014) apresenta em seus estudos a matriz da precarização do trabalho, com base na produção fabril do século XIX. Atualmente, é possível identificar elementos semelhantes no trabalho docente, no qual professoras e professores

não concursados revelam ter menos direitos sociais em comparação aos professores efetivos. Isso resulta em menor exigência e menor necessidade de capacitação profissional, além de representar um custo menor para o empregador, ou seja, o Estado. Essa redução de custos teoricamente aumenta a mais-valia e, consequentemente, o retorno financeiro, o que interessa ao estado gerencial, uma forma de gestão que molda e regula esse tipo de trabalho.

O Estado gerencial, caracterizado por critérios como produtividade, modelos baseados no consumidor, eficiência e responsabilidade, impactou significativamente a educação ao reformular a governança escolar, o currículo e as funções dos professores (Osip, 2023). Essa mudança em direção ao gerencialismo na educação reflete tendências neoliberais mais amplas, nas quais as escolas são cada vez mais vistas como empresas competindo por estudantes nos mercados locais, levando à adoção de práticas de gestão, como definição de metas e monitoramento de desempenho (Hypolito, 2010). Essa transformação se alinha com a agenda neoliberal mais ampla de transferir custos para os indivíduos e privatizar os serviços públicos, incluindo a educação, como parte do novo paradigma do gerencialismo (Gewirtz, 2021).

Uma outra forma de aumentar a mais-valia e reduzir custos é por meio da intensificação da jornada de trabalho. Nesse caso, não é necessário que o trabalhador tenha um alto nível de qualificação técnica. Como resultado, o custo do trabalho se torna mais baixo.

Marx (2014) expõe as terríveis condições de trabalho às quais os trabalhadores estavam sujeitos, o que também contribuía para a geração de mais-valia. Em seus estudos, ele destacou jornadas de trabalho imorais, salários baixos e locais de trabalho com condições insalubres que levavam muitas pessoas a adoecerem e até mesmo morrer.

Levar ao adoecimento, ou até mesmo à morte são capacidades inatas do vírus do capital, que começaram a perpetuar quando um grupo de capitalistas conseguiram montar um sistema de extração de mais-valor. Esse grupo de pessoas, que antes eram pequenos comerciantes, mercadores e donos de terras, procuram na esfera do mercado e encontram uma mercadoria valiosa e passível de ser comprada: o trabalho humano. Perpetuam, dessa forma, um vírus que até hoje contamina e segue evoluindo para contaminar cada vez mais os trabalhadores e as trabalhadoras do mundo inteiro. O objetivo do capitalista

é simples e claro: extrair cada vez mais valor a partir da exploração do trabalho humano (Marx, 2014).

É importante demarcar que toda esta realidade apresentada por Marx (2014) marca o fim da organização social e econômica, conhecida como feudalismo, e dá início ao capitalismo. Além disso, esse momento marca a transição da idade média para a idade moderna. Ao longo do tempo, essa ação de extração de mais valor perpetuou, mutou e evoluiu para continuar sugando e usando o trabalhador e a trabalhadora como hospedeiros. Dentro dessa lógica, uma revolução marcou a evolução do sistema capitalista na idade moderna e deixou sequelas no mundo do trabalho. Já na idade contemporânea (a atual), outras três revoluções industriais impactaram o modo de produção capitalista com mudanças sociais e no mundo do trabalho.

5. O trabalho docente

O ano de 2023 iniciou com 693.853 óbitos causados pela Covid-19. O número de casos apresenta-se de forma estável. No entanto, a continuidade de casos que levam a óbitos ocorre, na sua grande maioria, por conta da não vacinação de uma parcela da população. Ainda em janeiro de 2023, foram registradas 188.553.963 mil pessoas que se vacinaram com pelo menos uma dose, o que representa cerca de 89% de toda a população e 174.887.956 mil pessoas totalmente vacinadas, o que representa aproximadamente 83% (Brasil, 2020; Center for Systems Science and Engineering; Johns Hopkins University, 2023; Cota, 2020; World Health Organization, 2019). Assim, cerca de 17% da população ainda não completou a vacinação, mesmo após um ano da vacina estar sendo distribuída no Brasil.

Uma parcela da população mundial, impregnada pelo senso comum, aceitou as narrativas mentirosas sobre as vacinas. Neste contexto, não se vacinaram e ainda propagaram falsidades sobre a eficácia, produção e importância da imunização em massa (Žižek, 2020). Da mesma forma, uma parcela da população se sente no direito de opinar, sem nenhuma base, sobre o trabalho docente. A começar pelo pensamento de que qualquer um pode ser professor e professora, ou mesmo, que os docentes não trabalham e recebem muito.

Assim, a realidade da desvalorização do magistério é propagada pelo sendo comum e efetivada nos estados e municípios. O resultado dessa triste realidade são os efeitos negativos na saúde dos profissionais da educação, bem como, a possível não perpetuação dessa classe de trabalhadoras e trabalhadores. É importante reconhecer e valorizar o trabalho docente, buscando melhorias nas condições de trabalho e garantindo que os professores tenham os recursos necessários para desempenhar seu papel fundamental na educação. Assim, na próxima seção, iremos discutir um pouco mais sobre a função de ser docente.

5.1 Professores e professoras

O trabalho docente é uma forma de trabalho intrínseca à natureza humana, conforme discutido por Marx (2014). Envolve o uso das habilidades físicas e mentais de um indivíduo para transformar a matéria-prima, tornando-a útil para a vida humana. No contexto educacional, professores e professoras desempenham um papel essencial ao modificar o ambiente em que vivem, contribuindo para a formação de indivíduos como seres sociais e, ao mesmo tempo, esses profissionais acabam se transformando no processo.

Como já vimos no contexto capitalista, apenas os trabalhadores e trabalhadoras podem criar valor em um produto. Isso ocorre de duas formas: valor de uso e valor de troca. Ambas as propriedades (valor de uso e troca) são personificadas por meio do trabalho humano (Marx, 2014). Assim, a força de trabalho torna-se uma das mercadorias mais valiosas no sistema capitalista devido à sua capacidade única de produzir valor.

Sob o capitalismo, o trabalho humano é encontrado apenas na esfera do mercado, uma vez que os trabalhadores e trabalhadoras são duplamente livres. Eles não possuem os meios de produção nem os meios de subsistência, mas são livres para vender sua própria força de trabalho (Marx, 2014). Dessa forma, os capitalistas compram a liberdade de venda da força de trabalho dos proletários para gerar capital.

É importante salientar que essa “liberdade” não existe dentro do sistema capitalista, visto que os trabalhadores e trabalhadoras são compelidos a venderem sua força de trabalho para atender às suas necessidades básicas. Essa condição é frequentemente referida como “alienação” do trabalho. Marx mostrou que uma verdadeira liberdade só poderia ser alcançada através da abolição das classes sociais e da propriedade privada dos meios de produção, levando a uma sociedade onde o trabalho é feito para o benefício comum e não para o lucro individual.

No cenário atual, o trabalho docente na escola pública enfrenta, geralmente, uma precarização que submete os professores e as professoras a condições desfavoráveis, como falta de estrutura, materiais e recursos adequados. São situações díspares em que pessoas com a mesma formação e condição social acabam se submetendo. Mesmo nessas circunstâncias, esse grupo continua a se dedicar à profissão. Um exemplo disso são os professores

e as professoras de contratação atípica, que são obrigados a enfrentar essa precarização.

Os professores e as professoras são como os demais trabalhadores que vendem sua força de trabalho. Atualmente, eles podem atuar de diferentes formas, sendo a primeira delas como profissionais autônomos, oferecendo aulas particulares sem que outro indivíduo se aproprie de seu trabalho. Além disso, os professores e as professoras podem trabalhar como assalariados em escolas-empresa, nas quais são contratados por um empregador capitalista, ou para o Estado.

Atualmente, o principal contratante de professores e de professoras é o Estado, o que significa que muitos profissionais atuam em escolas públicas (Duarte, 2011). Tanto no setor público quanto nas escolas-empresa ou privadas, existem diversas formas de contratação, como por hora, contrato temporário, efetivo, parcial, entre outras, cada uma com sua própria configuração em termos de remuneração, carga horária e direitos.

O sistema de contratação dos professores e das professoras e a legislação vigente geram diferenças entre os profissionais em diversos aspectos. O mesmo profissional pode receber salários diferentes de acordo com o nível de ensino ou, até mesmo, pode ter diferentes cargas horárias de trabalho. Essas discrepâncias vão além, pois um professor de uma escola federal, por exemplo, geralmente recebe mais do que um professor em uma escola estadual ou municipal exercendo a mesma função, ou seja, docente de ensino médio. Todas essas diferenças também se refletem nos direitos e nas jornadas de trabalho e podem variar de município para município.

Um estudo de Costa e Oliveira (2011) mostra que os professores e as professoras do Ensino Médio, em sua maioria, estão nas redes estaduais como prevista na própria Constituição Federal (Brasil, 1988). Esses profissionais são submetidos a diferentes contratos, resultando em disparidades salariais, de carreira e de condições de trabalho. Os autores apontam que isso ocorre devido ao pacto federativo, que dá autonomia aos estados para responderem de forma diferente às suas obrigações com a educação (Costa; Oliveira, 2011). Contudo, existem diversas leis e planos que vão na contramão do pacto federativo que prevê essa autonomia do estado, como a Lei do Piso, a Constituição Federal, a

LDB, o PNE, que garantem, ao menos no plano formal, uma condição mínima de exercício profissional docente.

O trabalho docente, na atualidade, está em um novo período, sendo organizado por logicas neoliberais, gerenciais e individualistas. Oliveira (2007) afirma que essa nova organização é reflexo de um arranjo de regulação educacional, que surge a partir de demandas globais e respostas locais. Por exemplo, organizações internacionais têm se pronunciado sobre o trabalho docente, comparando professores e professoras a recursos que precisam ser administrados considerando a relação custo-benefício. Além disso, essas organizações têm ensinado como gerenciar custos e usá-los com mais eficiência. Isso não necessariamente implica em redução salarial, mas sim descentralização do trabalho docente, ou seja, contratação de outros profissionais não docentes, bem como a utilização de assistentes e parcerias público-privadas (Shiroma, 2003). Esse sistema reflete diretamente na valorização do trabalho docente, pois cria outras formas possíveis de contratação que podem substituir professores com licenciatura, caracterizando uma descentralização dos processos educacionais.

Oliveira (2007) também destaca que, por meio do processo de descentralização administrativa, financeira e pedagógica, as escolas adquiriram maior autonomia. Entretanto, essa descentralização também implicou em processos de uniformização de procedimentos administrativos e pedagógicos (Oliveira, 2007). Dessa forma, os professores passaram a ter mais demandas e, consequentemente, mais responsabilidades. Essa nova regulação da política educacional tem como foco a eficácia e a responsabilização, o que tem impactos significativos no trabalho dos professores, reestruturando toda a categoria (Costa; Oliveira, 2011).

A autonomia alcançada por meio da descentralização tão desejada, não ocorreu da forma como os professores esperavam. Na verdade, acabou resultando em custos para o trabalho docente. A liberdade proporcionada pela descentralização permitiu que os professores organizassem o calendário acadêmico, escolhessem temas transversais, desenvolvessem projetos e buscassem recursos, entre outras atividades. Assim, os professores não têm apenas obrigações na sala de aula, mas também precisam participar de reuniões, planejamentos pedagógicos, atuar na gestão escolar e desempenhar outras funções. Isso aumentou a responsabilidade em relação ao destino da escola e a todas as decisões tomadas (Oliveira, 2007).

Os professores e as professoras são solicitados a desempenhar diversas funções que vão além de sua formação inicial, atuando como assistentes sociais, psicólogos ou enfermeiros (Lelis, 2012). Essa situação contribui para a desprofissionalização do trabalho docente pois, ao longo do tempo, esses profissionais podem perder sua identidade profissional e colocar o ato de ensinar em segundo plano (Oliveira, 2010; Oliveira, 2008b). Como resultado, recorrem a recursos e estratégias para lidar com demandas que não fazem parte de sua formação inicial ou continuada (Oliveira, 2004).

É um fato que os professores e as professoras buscam autonomia em seu trabalho, mas não da maneira como foi estabelecida, pois buscam autonomia na organização do trabalho, na administração do tempo e no controle do processo educacional (Oliveira, 2007). Nessa perspectiva, pagam o preço por sua autonomia por meio da responsabilização e da desqualificação de seu trabalho.

Os professores e professoras estão enfrentando um paradoxo na época atual pois, ao conquistarem flexibilidade e autonomia para gerenciar suas atividades, estão cada vez mais inseridos em um sistema de controle de seu trabalho. Eles adquirem essa pseudoautonomia, mas são cada vez mais cobrados por outros atores presentes na comunidade escolar (Oliveira, 2010; Oliveira, 2008b).

5.2 O magistério e seu processo de profissionalização

Normalmente, classificamos várias ocupações como profissões. Em diferentes lugares, o termo profissão é usado para identificar uma forma de atividade, sendo a mais influente ou básica. No entanto, o magistério não é considerado uma profissão em muitas correntes teóricas, pois não se encaixa nas especificações da classificação (Coelho; Diniz-Pereira, 2017).

Ser profissional significa ter passado por um treinamento especializado, adquirindo conhecimentos específicos e éticos e, como resultado, ter controle sobre o próprio trabalho. A redução desse controle significa uma desprofissionalização e uma desvalorização do profissional. Da mesma forma, quando os requisitos de entrada na profissão são reduzidos, o profissional enfrenta retrocessos em sua área (Shiroma, 2003).

Partindo do conceito genérico de profissão, que é essencialmente uma atividade especializada que requer conhecimentos específicos, códigos e normas próprios, estabelecendo uma divisão social do trabalho, podemos afirmar que o magistério tem lutado constantemente para se estabelecer como profissão. No entanto, existem vários obstáculos que dificultam essa conquista (Oliveira, 2010; Oliveira, 2008b).

Inicialmente, o ensino era uma atividade secundária (e não especializada), realizada por religiosos ou leigos de diferentes origens (Nóvoa, 1999). Aqueles que se dedicavam ao ensino o faziam por vocação, chamado religioso ou por sacerdócio (Oliveira, 2010). Por essa razão, frequentemente ouvimos e concebemos o ensino como uma missão ou vocação. No entanto, essa realidade mudou ao longo do tempo, e o magistério se tornou uma ocupação.

Ao longo da história, várias perspectivas surgiram para definir o ensino como uma profissão. Segundo Nóvoa (1999), a regulação e fiscalização exercidas pelo Estado sobre as atividades dos professores e das professoras têm criado obstáculos para que o trabalho docente se estabeleça como uma profissão. Isso ocorre porque o Estado interfere na regulamentação da profissão docente, deixando esses educadores e educadoras apenas como profissionais da área, sem poder para modificar sua própria profissão.

A profissão docente, muitas vezes, é caracterizada como uma semiprofissão (Enguita, 1991). Isso implica que seu lugar seja instável e intermediário entre a profissionalização e a proletarização. O termo profissionalização não está ligado à qualificação, mas sim a uma posição social e ocupacional decorrente da participação em um conjunto específico de relações sociais de produção e trabalho (Enguita, 1991). Da mesma forma, o termo proletarização é entendido como um processo em que um grupo de proletários perde o controle sobre os meios de produção, o propósito de seu trabalho e a organização de suas atividades, ou seja, sua autonomia (Enguita, 1991).

Enguita (1991) divide os trabalhadores em duas classes: liberais e operários. Os liberais são profissionais que possuem autonomia em seu trabalho e não estão sujeitos à regulação de outros profissionais. Já os operários são aqueles que perderam ou nunca tiveram os meios de produção, não controlam seu próprio trabalho e não possuem autonomia em suas funções (Enguita, 1991).

No meio desse espectro, encontramos os professores e as professoras, que possuem um nível de formação semelhante ao dos profissionais liberais, mas são regulados pelo Estado ou por outros profissionais e, sendo assim, podem ser considerados semiprofissionais.

A estatização do ensino trouxe uma mudança na gestão, substituindo professores religiosos por professores laicos controlados pelo Estado, no entanto, o trabalho docente em si não sofreu alterações significativas. As normas, valores e motivações continuaram os mesmos na profissão (Nóvoa, 1999).

Nesse contexto, dois argumentos defendem a profissão docente: a relevância social do ofício e a necessidade de habilidades especializadas para o ensino. Em relação à importância social, Imbernón (2011) compreende que a profissão não é neutra nem científica, contudo, é determinada por um conjunto de conteúdos presentes em um contexto. A ideologia molda a prática, e a profissão só pode ser legitimada pelo contexto e pelos conceitos populares. No desenvolvimento das habilidades docentes, são criadas técnicas e instrumentos pedagógicos que asseguram a reprodução de condutas e valores da profissão. Isso leva à institucionalização da formação específica do professor e da professora.

Considerar o ensino como profissão implica que o profissional tenha diversos conhecimentos e seja capaz de lidar com habilidades especializadas em sua função. Isso o torna competente para a atividade e permite que ele se conecte com seus colegas, formando um grupo profissional (Imbernón, 2011). No entanto, a formação dos professores e das professoras nas etapas avançadas da Educação Básica tem como foco a disciplina que irão ministrar, deixando em segundo plano os conhecimentos pedagógicos essenciais para o ensino (Coelho; Diniz-Pereira, 2017).

Embora o ato de ensinar pareça uma atividade livre, em que o professor ou a professora pode agir de acordo com sua compreensão, no Brasil podemos dizer que o ensino é estatizado, pois a maioria trabalha na rede pública de educação, regulada pelo Estado. Podem até receber um status de profissão liberal, assim como médicos, advogados e engenheiros, por exemplo, mas não possuem o mesmo nível de autonomia dessas profissões. Enquanto outras são reguladas pelo Estado e por seus pares, os professores são regulados apenas

pelo Estado (Cericato, 2016). Nóvoa (1999) argumenta que os próprios professores deveriam ser os responsáveis pela regulação de sua profissão.

A profissão docente não se resume apenas à reprodução de conteúdo, transformando os professores em meros técnicos que instrumentalizam ações. Eles devem ser aqueles que participam ativamente em todas as esferas que envolvem a escola, promovendo mudanças de forma crítica, partindo de seu contexto e articulando-se a um processo dinâmico e reflexivo (Imbernón, 2011).

Além da falta de autonomia na organização do trabalho docente, outra característica que dificulta a validação do ensino como uma profissão são os conjuntos de habilidades necessárias para o exercício da função. Isso gera diversas questões difíceis de serem respondidas.

Nóvoa (1999) elucida que os professores são portadores e produtores, transmissores e reprodutores de informação e conteúdo, devido às diferentes concepções sobre a profissão docente e aos diferentes percursos percorridos pelos profissionais. Nesse sentido, as ideias mais inspiradoras buscam identificar os conhecimentos profissionais por meio de uma análise das ações concretas dos professores. A especificidade do trabalho docente está no ato de ensinar. A partir desse pensamento, é possível delinear os saberes profissionais.

Para entender melhor o trabalho docente, é necessário compreender qual é o objeto de trabalho do professor, ou seja, a matéria-prima com a qual o profissional irá trabalhar. Tardif e Lessard (2005) consideram que o objeto de trabalho e a relação de trabalho são elementos cruciais para a concepção de qualquer ofício. Para Marx (2014), quando o homem opera sobre o objeto frente ao processo de trabalho, dialeticamente, o proletariado e as condições de trabalho são transformados. O trabalho do professor e da professora envolve operar sobre os outros, ou seja, sobre as pessoas. Nessa perspectiva, Tardif e Lessard (2005, p.35) complementam a ideia ao afirmarem que:

> A docência é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa e dotados de uma certa capacidade de resistir e participar da ação dos professores. [...] O fato de trabalhar com seres humanos, portanto, não é um fenômeno insignificante ou periférico na análise da atividade docente: trata-se, pelo contrário, do âmago das relações interativas entre os trabalhadores e os “trabalhados” que irradia sobre todas as outras funções e dimensões do métier.

A profissão docente não trata apenas de lidar com objetos, mas com sujeitos, ou seja, as pessoas. Portanto, com base na estrutura apresentada, podemos identificar elementos que confirmam que ser docente é uma profissão. Para isso, é necessário passar por uma formação específica que caracterize cada vez mais como uma professora ou professor. Esse processo de formação capacita o docente a saber como ensinar, tornando-o um profissional do ensino. Assim, seu trabalho envolve a organização e a transferência de conhecimentos acadêmicos para o contexto escolar, e essa relação é fundamental para a estruturação da profissão docente. A combinação de conhecimentos e habilidades específicas do professor e da professora com o objeto de trabalho, ou seja, o aluno, define o trabalho docente.

Nas seções anteriores, discutimos que um trabalhador ou uma trabalhadora é livre para vender sua força de trabalho, estando desprovido(a) dos meios de produção, e que a única opção que têm no processo de produção capitalista é vender sua força de trabalho. Portanto, o profissional se torna uma mercadoria ao vender sua força de trabalho, a qual gera mais-valia por meio do trabalho excedente que é obrigado a realizar. A realidade da docência não é diferente, pelo menos no setor privado, onde professores e professoras geram mais-valia por meio de seu trabalho. Isso ocorre quando o empregador recebe mais do que paga aos profissionais, ou seja, o professor e a professora produzem mais-valia e o empregador se apropria desse excedente. No setor público, no entanto, os docentes não possuem a capacidade de gerar ou deixar de gerar mais-valia, uma vez que não está envolvido na produção de valor para o mercado (Enguita, 1991).

Apesar disso, essa profissão ainda enfrenta diversos desafios e dilemas que resultam em retrocessos, como a falta de reconhecimento salarial, a desprofissionalização, as formas de contratação precárias, a desvalorização da formação, intensificação do trabalho, entre outros. Com base em todas as informações apresentadas neste capítulo, podemos afirmar que ser docente é uma profissão. No entanto, atualmente, essa profissão tem sido precarizada.

6. Contratação docente no Brasil e no Rio Grande do Sul

O segundo semestre de 2023 iniciou, no Brasil, com 37.601.257 mil casos de covid confirmados e 702.907 mil mortes em função da pandemia. Partindo do período de início da Covid-19 até o mês de junho de 2023, foram administradas 509.835.734 mil doses da vacina. 187.249.676 pessoas foram vacinadas com pelo menos uma dose e 170.557.580 pessoas completaram, no mínimo, a primeira fase do sistema de imunização. Ainda existe uma parcela de aproximadamente 10% da população que nunca se vacinou. Contudo, os dados mostram uma queda no número de casos e óbitos (Brasil, 2023).

A diminuição nos números de casos e mortes e o aumento da cobertura vacinal no mundo foi observado pelo diretor da Organização Mundial da Saúde (OMS) e, no dia 05 de maio de 2023, declarou o encerramento do *status* de emergência de saúde pública da Covid-19. Todavia, a doença não finalizou, fazendo uma comparação com os últimos anos, ela continua afetando a população, só que em menor intensidade. Nesse sentido, a Covid-19 vai seguir sendo monitorada como outras doenças infectocontagiosas (Pinelli, 2023). Nesse contexto, alguns centros de pesquisa já estão anunciando a descontinuidade dos dados referentes à Covid-19. Assim, nos próximos semestres, essa informação provavelmente não será mais possível de se conseguir.

À medida que o vírus da Covid-19 começa a ser controlado, embora continue presente em nossas vidas como uma realidade com a qual aprendemos a conviver, observa-se uma situação semelhante na educação: o aumento das contratações temporárias de professores e de professoras. Esse tipo de vínculo atípico se torna cada vez mais comum e já é considerado o “novo normal”. Dados recentes indicam que, em 2024, o número de professores e professoras temporários já supera o de efetivos (APP-Sindicato, 2024; SINTRAJUFE-RS, 2024; G1, 2024). Além disso, o acesso a informações precisas sobre quem são esses profissionais e onde estão alocados torna-se cada vez mais difícil, assim como ocorreu com os dados sobre a pandemia.

Partindo para a realidade dos professores e das professoras do Brasil, algumas informações também ficaram difíceis de se conseguir. Contudo, não é pelo mesmo motivo da Covid-19. Em 14 de agosto de 2018, foi sancionado a Lei

Nº 13.709, conhecida como Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). A Lei faz parte da legislação brasileira e estabelece regras para o tratamento de dados pessoais por organizações públicas e privadas (Brasil, 2018). Ela foi inspirada no Regulamento Geral de Proteção de Dados (GDPR) da União Europeia e tem como objetivo proteger a privacidade e os direitos dos indivíduos em relação aos seus dados pessoais. A LGPD estabelece princípios e diretrizes para o tratamento de dados pessoais, definindo os direitos dos titulares desses dados, as obrigações das empresas e as penalidades em caso de descumprimento. A LGPD entrou em vigor em setembro de 2020, mas as sanções administrativas e as penalidades só passaram a ser aplicáveis a partir de agosto de 2021 (Brasil, 2018).

Nesse contexto, os dados públicos e os privados ficaram mais difíceis de se obter. Atualmente, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) só disponibiliza uma parcela pequena das informações obtidas pelo Censo Escolar. Contudo, o Laboratório de Dados Educacionais (LDE) da Universidade Federal do Paraná ainda tem no sistema os microdados de 2007 a 2020 (LDE, 2023).

Uma das perguntas realizadas nas escolas pelo Censo era sobre como os professores e professoras foram contratados. Quatro categorias foram criadas para responder a essa questão. A primeira era a de “concursado/efetivo/estável”, que se refere aos servidores com cargo público efetivo permanente no quadro da secretaria de educação, por meio de ato formal (LDE, 2023).

A segunda categoria era a de “contrato temporário”, que indica contratos celebrados entre pessoa física e a secretaria de educação, para atender necessidades transitórias de substituição de pessoal ou acréscimo extraordinário de serviços. Os contratos de natureza temporária estão submetidos às disposições do regime jurídico-administrativo, em oposição à aplicação da Consolidação das Leis do Trabalho (LDE, 2023). Nesse contexto, essas formas de contratação não conferem direitos ao recebimento de 13º salário, período de férias remuneradas, terço constitucional sobre férias, nem resultam no estabelecimento de uma relação trabalhista regulada pela CLT.

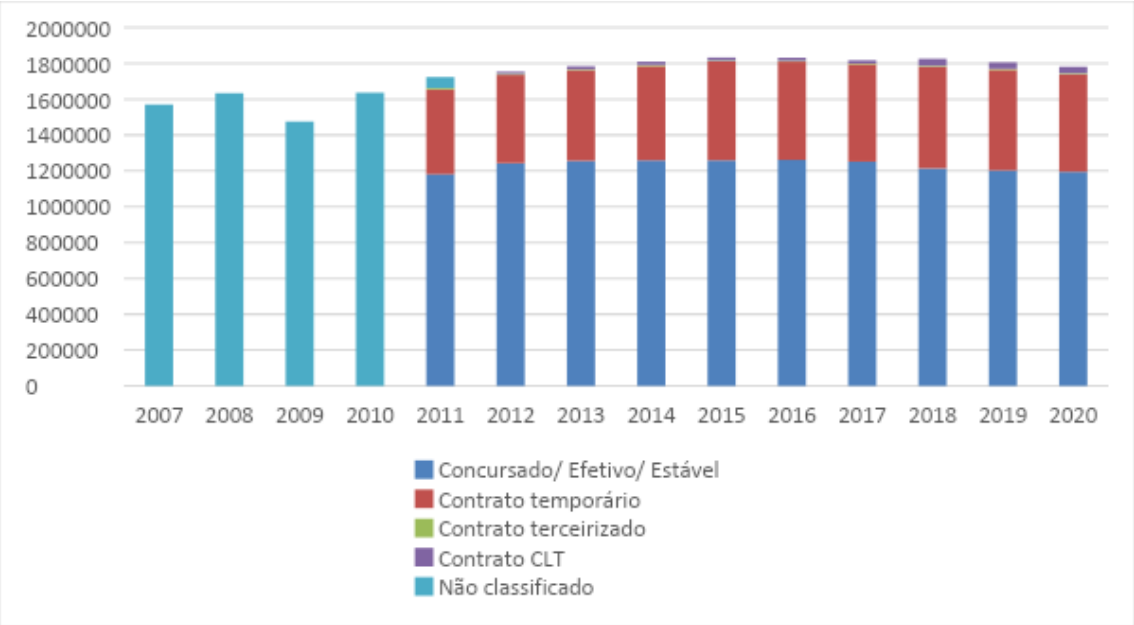
O terceiro é a de “contrato terceirizado”, que envolve contratos de prestação de serviços celebrados com empresas intermediárias. A relação de

emprego é estabelecida entre o trabalhador e a empresa contratada, não envolvendo diretamente a Secretaria de Educação (LDE, 2023). Nesse caso, o profissional é contratado em regime de CLT pela empresa, e a mesma faz um contrato de fornecimento de profissionais para a rede de ensino, sendo expressão total do estado gerencialista.

E a quarta categoria consiste em um contrato celebrado entre pessoa física e a Secretaria de Educação, sem tempo determinado para a finalização do contrato. Mas esse profissional não é efetivo da mesma forma que os concursados. Assim, esta última categoria segue as normas da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e isso inclui a assinatura da carteira de trabalho, férias, decimo terceiro e previdência social pelo empregador, de acordo com o Decreto-Lei n° 5.452, de 1º de maio de 1943 (Brasil, 2023a; LDE, 2023).

Entre 2007 e 2010, todos os docentes estão classificados como "Não classificado", porque essa informação não era coletada na época. A partir de 2011, a categoria "Não classificado" passa a se referir aos docentes da rede privada. No entanto, de 2011 a 2014, essa categoria também inclui os docentes da rede pública que não possuem informação disponível (*missing*) sobre o tipo de vínculo. É importante observar que em 2011 a categoria "Contrato CLT" não está contemplada como uma opção para o tipo de vínculo dos docentes (Figura 1). Outro dado importante é que as informações do Censo Escolar de 2020 referem-se à data de 11 de março, que marca o momento imediatamente anterior à suspensão de atividades presenciais nas escolas decorrente da pandemia do Covid-19. Nos demais anos, a data de referência para coleta é a última quarta-feira do mês de maio (Brasil, 2023a; LDE, 2023).

Figura 1: Número de Docentes, dependência administrativa (federal, estadual, municipal) por Tipo de Vínculo - Brasil, 2007 a 2020.



Fonte: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2007 – 2020.

Dentro dessas quatro categorias, duas chamam a atenção: a de “contrato terceirizado” e a de “contrato temporário”. Convém ressaltar que a contratação de professores e professoras na rede pública de ensino, no Brasil, é regulada tanto pela Constituição Federal quanto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Constituição Federal estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, e que a valorização dos profissionais da educação é fundamental para garantir a qualidade do ensino (Brasil, 2011).

A LDB, por sua vez, define que a contratação de professores deve ser realizada por meio de concurso público, de provas e títulos, ressalvadas as exceções previstas em lei. Essa exigência visa assegurar a seleção de profissionais qualificados e garantir a imparcialidade e a transparência no processo de contratação. Além disso, a LDB também prevê a possibilidade de contratação temporária, por prazo determinado, para atender necessidades específicas e transitórias da educação, desde que haja previsão legal e critérios claros para essa modalidade de contratação (Brasil, 1996).

Nesse contexto, os professores e as professoras deveriam ser contratados mediante concurso público e, em necessidades específicas, por processo simplificado de contratação, ou seja, contratação temporária. Contudo, não é isso que é observado no Brasil. A média de professores e de professoras concursados/efetivos/estáveis dos anos de 2011 a 2020 não chegou a 69%, a

de contrato temporário ficou em cerca de 29%, e menos de 0,5% era de profissionais terceirizados (Figura 01).

No Brasil, há uma porcentagem, determinada por lei, para as instituições federais de ensino na contratação de professores temporários que, segundo o artigo dois e inciso IV, não pode ultrapassar 20% dos docentes efetivos em exercício da instituição (Brasil, 1993). A partir dessa lei, são construídos os debates sobre o quanto de professores e professoras temporários deveriam ter os estados e municípios. O artigo 37, parágrafo IX, da Constituição Federal (Brasil, 1988) estabelece a possibilidade de contratação temporária em situações específicas para atender a uma necessidade de excepcional interesse público. O Supremo Tribunal Federal (STF) estabeleceu critérios para a contratação temporária, conforme o Recurso Extraordinário (RE) 658.026 MG, relatado pelo Ministro Dias Toffoli e publicado no Diário de Justiça Eletrônico (DJE), em 31 de outubro de 2014, no Tema 612. Esses critérios são os seguintes: os casos excepcionais devem estar previstos em lei; o prazo de contratação deve ser predeterminado; a necessidade deve ser temporária; o interesse público deve ser excepcional.

Partindo desse contexto, se torna importante a contratação temporária. Esse tipo de contratação, de forma regulada e prevista em lei, pode auxiliar em diversas situações nas instituições escolares brasileiras. Essas situações podem incluir substituição de professores afastados por licença, aposentadoria ou outros motivos, ou ainda para atender necessidades pontuais de aumento de carga horária em determinadas disciplinas. As contratações temporárias são reguladas por legislações específicas de cada esfera de governo. Para as redes de ensino estaduais e municipais, cada estado e município possui suas próprias leis e normas para a contratação temporária.

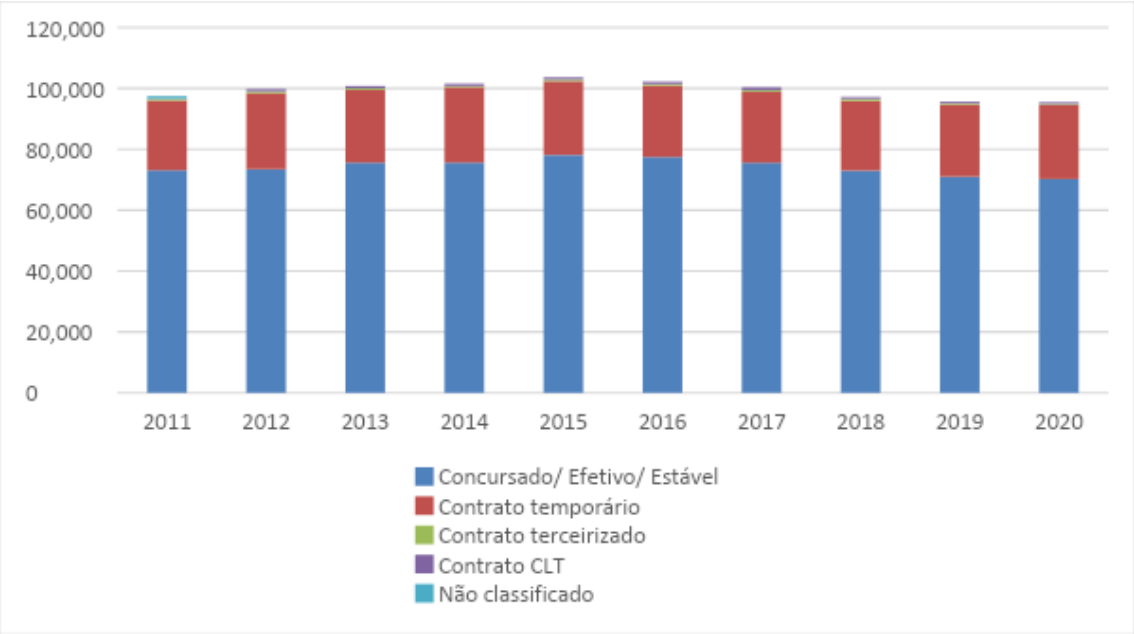
Apesar disso, o Plano Nacional de Educação (PNE), que consiste em um documento que estabelece diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no Brasil, sancionado em 2014 e com vigência até 2024, estabelece uma porcentagem de 90%, no mínimo, de professoras e professores efetivos até este ano (Brasil, 2014). O PNE define metas relacionadas à valorização dos profissionais da educação, como a formação inicial e continuada dos professores, a melhoria das condições de trabalho e remuneração, e a promoção de concursos públicos para provimento de cargos efetivos na educação.

Assim, os dados de 2011 a 2020 apresentam dois grandes problemas: o de contração temporária elevada e o de contração terceirizada, que não é previsto em lei. Um estudo recente, publicado no início do ano de 2024, revelou uma tendência preocupante nas redes estaduais de ensino do Brasil: a contratação de professores temporários superou a de efetivos pela primeira vez em 2022, uma situação que se manteve em 2023. Em números, as redes contavam com 356 mil temporários, um aumento de 55% em uma década, em contraste com 321 mil educadores efetivos, que sofreram uma queda de 36% no mesmo período (APP-SINDICATO, 2024; SINTRAJUFE-RS, 2024; G1, 2024).

Essa mudança na composição do corpo docente levanta questões significativas sobre a qualidade da educação, uma vez que a contratação de temporários, embora necessária para preencher lacunas imediatas, pode não oferecer a mesma estabilidade e continuidade pedagógica que os professores efetivos proporcionam. Além disso, o estudo aponta para a baixa frequência de concursos públicos e desafios fiscais como fatores contribuintes para essa tendência (SINTRAJUFE-RS, 2024; G1, 2024). A correlação entre as formas de contratação e a qualidade da educação é complexa e multifacetada, mas a prevalência de contratos temporários pode indicar uma precarização da profissão docente e, por extensão, um impacto negativo no aprendizado dos estudantes (SINTRAJUFE-RS, 2024; G1, 2024).

O mesmo acontece em escalas menores, ou seja, avaliando a realidade do Rio Grande do Sul, é possível encontrar informações similares. Realizando-se uma média dos anos de 2011 a 2020, um pouco mais de 74% são concursados, aproximadamente 24% são temporários e um pouco mais de 0,5%, ou seja, 5.219 professores e professoras são terceirizados (Figura 2).

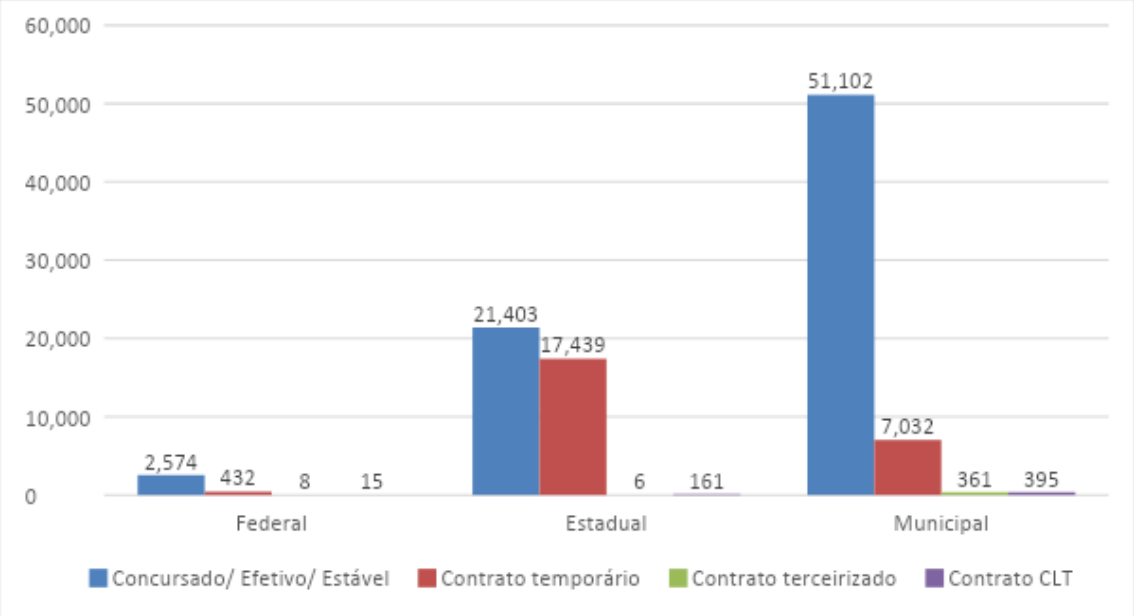
Figura 2: Número de Docentes, tipo de vínculo, dependência administrativa (federal, estadual, municipal) por Tipo de Vínculo - Rio Grande do Sul, 2011 a 2020.



Fonte: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2011 – 2020.

Para melhor compreender essa dura realidade de precarização da profissão, selecionei apenas os dados de 2020, o ano do início da pandemia (Figura 3). A rede federal do Rio Grande do Sul tem quase 85% de professores e professoras efetivos, aproximadamente 14% de educadores temporários e um pouco mais de 0,2% de docentes terceirizados. Na rede estadual, encontramos o maior número de profissionais temporários (quase 45%), o restante são os efetivos (cerca de 55%) e 0,01% de terceirizados. Por último, temos a rede municipal, onde encontramos o maior número de terceirizados (0,6%). Isso ocorre porque os municípios podem criar leis próprias para a contração docente. Ainda na rede municipal, encontramos cerca de 86% de professores e professoras concursados e cerca de 12% de docentes temporários.

Figura 3: Número de Docentes, tipo de vínculo por dependência administrativa (federal, estadual, municipal) - Rio Grande do Sul, 2020.



Fonte: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2020.

Com o objetivo de conhecer um pouco mais sobre quem são esses profissionais contratados e terceirizados, foram unidas duas informações: escolaridade e tipo de vínculo. O resultado foi a tabela 2, que mostra que ainda há professores e professoras sem a formação básica atuando nas escolas. Selecionando-se os profissionais com ensino fundamental incompleto e completo e ensino médio na modalidade normal, superior, especialização, mestrado e doutorado com bacharelado ou tecnólogo, tem-se mais de 12% de profissionais sem a formação adequada para atuar na rede pública de ensino. Desses profissionais, um pouco mais de 66% são concursados, cerca de 32% são temporários e mais de 1,5% são terceirizados.

Tabela 2: Escolaridade docente por tipo de Vínculo na dependência administrativa (federal, estadual, municipal) - Rio Grande do Sul, 2020.

	Concursado	Contrato temporário	Contrato terceirizado	CLT
Ensino Fundamental incompleto	11	10	1	0
Ensino Fundamental completo	34	58	7	2
Ensino Médio	776	1.053	94	33
Ensino Médio na modalidade normal	3.969	1.408	79	109
Superior bacharelado ou tecnólogo	894	646	5	31
Superior licenciatura ou complementação pedagógica	21.401	11.612	125	181

Especialização com bacharelado ou tecnólogo	1.242	413	0	38
Especialização com licenciatura	37.664	8.370	60	123
Mestrado com bacharelado ou tecnólogo	567	100	0	24
Mestrado com licenciatura	2.594	469	2	22
Doutorado com bacharelado ou tecnólogo	368	41	1	2
Doutorado com licenciatura	726	102	1	6
Total	70.246	24.282	375	571

Fonte: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2020.

Os profissionais temporários e contratados estão distribuídos nos mais diferentes níveis de ensino da rede pública de educação (Quadro 4). No ano de 2020, a maior parte dos temporários foi encontrada no ensino fundamental -- anos iniciais e finais -- e no ensino médio. Já os contratos terceirizados foram alocados nas creches e pré-escolas.

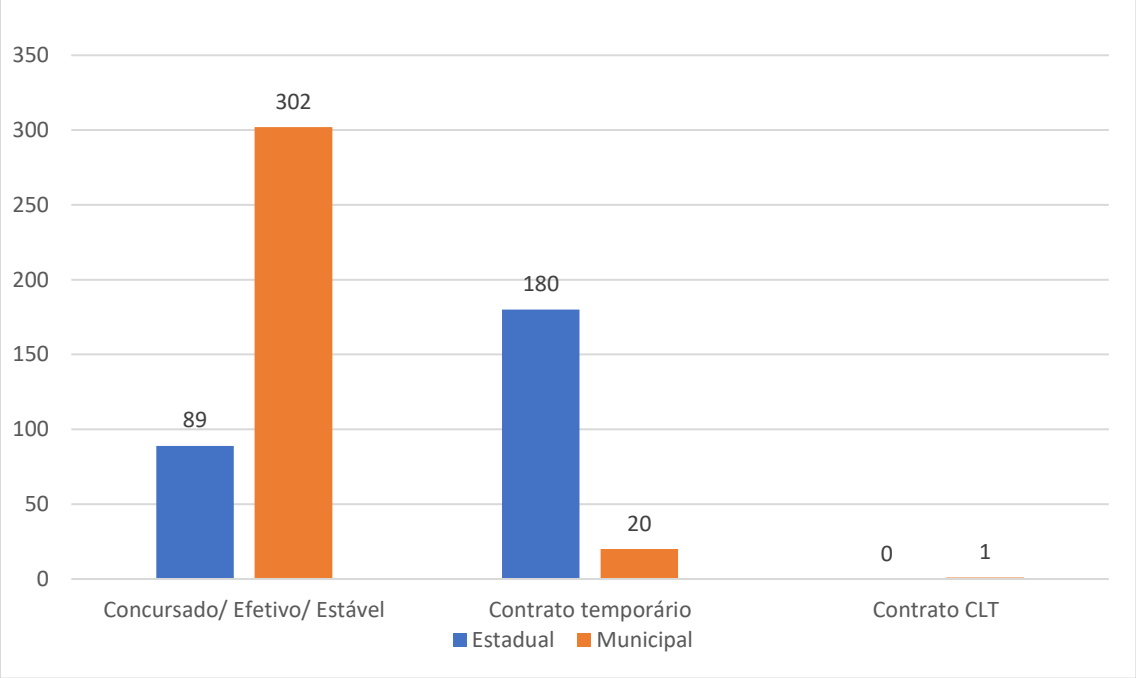
Quadro 4: Número de Docentes nas etapas e modalidades de ensino por tipo de Vínculo nas dependências administrativas (federal, estadual, municipal) - Rio Grande do Sul, 2020.

	Concursado/ Efetivo/ Estável	**Contrato temporário**	**Contrato terceirizado**	**Contrato CLT**	**Total**
Creche	9.213	1.741	256	123	11.333
Pré-Escola	11.210	1.880	60	71	13.221
Educação Infantil Unificada	115	29	7	1	152
Ensino Fundamental - anos iniciais	27.569	7.352	52	148	35.121
Ensino Fundamental - anos finais	25.212	11.291	33	69	36.605
Turmas multisseriadas e multe etapas	4.084	2.019	7	12	6.122
Ensino Médio	10.321	9.700	0	3	20.024
Ensino Médio Integrado ou Normal - técnico	3.600	1.962	1	142	5.705
EJA - Ensino Fundamental	4.120	1.409	2	3	5.534
EJA - Ensino Médio	2.082	1.662	0	0	3.744
EJA - EF e EM Integrado - técnico	309	67	0	0	376
Educação Profissional - concomitante e subsequente	1.393	1.310	0	101	2.804
Total	99.228	40.422	418	673	140.741

Fonte: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2020.

Partindo-se para a realidade do município de Montenegro, em 2020, a rede pública de ensino apresentava 592 docentes, sendo que 200 desses profissionais, ou seja, um pouco mais de 33% do magistério, eram temporários (Figura 4). O presente resultado é corroborado pelos estudos e achados apresentados por Gomes (2019) para a Câmara dos Deputados, em que a autora apresenta que a realidade do Brasil é de 30% de temporários, em média, nos municípios brasileiros, ferindo nossas leis, como a propria Constituição Federal e a LDB e precarizando o trabalho docente.

Figura 4: Número de Docentes, dependência administrativa (estadual, municipal) por Tipo de Vínculo e Dependência Administrativa - Montenegro, 2020



Fonte: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2011 – 2020.

O maior número de contratados, no país, está concentrado nas redes estaduais. Além disso, da mesma forma que a realidade do Rio Grande do Sul como um todo, encontramos professores e professoras sem a formação adequada para o exercício do magistério em sala de aula.

Quadro 5: Número de Docentes, dependência administrativa (estadual, municipal) por Escolaridade docente e Tipo de Vínculo - Montenegro, 2020.

Escolaridade docente	Concursado/Efetivo/Estável	Contrato temporário
Ensino Médio	3	13

Ensino Médio na Modalidade normal	37	14
Superior bacharelado ou tecnólogo	7	5

Fonte: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2020.

Além de encontrar um número superior de profissionais temporários do previsto por lei, também são encontrados profissionais sem a formação adequada para atuar nas escolas públicas brasileiras.

Assim, a precarização da profissão docente é um tema preocupante e pode ser visualizada de diversas formas, até mesmo quando há maneiras inadequadas de contratação de professores e de professoras. Isso ocorre quando esses profissionais são contratados de maneira temporária, terceirizada, horista, ou seja, em uma contração precária, sem a devida estabilidade e garantias trabalhistas.

A contratação excessiva de professores e de professoras temporários pode resultar em condições de trabalho precárias, baixos salários, falta de acesso a benefícios e ausência de perspectiva de carreira. Além disso, a rotatividade constante desses docentes pode prejudicar a continuidade pedagógica e o desenvolvimento dos alunos (Oliveira, 2020).

A valorização e o fortalecimento da carreira docente são fundamentais para a qualidade da educação, como previsto no PNE. É importante investir em políticas que promovam a formação inicial e continuada dos professores e professoras, melhores condições de trabalho, remuneração adequada e estabilidade no emprego. A contratação por meio de concursos públicos, para cargos efetivos, é uma medida que contribui para a valorização e para a qualidade do trabalho docente.

É essencial que as políticas educacionais considerem a importância de garantir uma carreira estável e digna aos professores e às professoras, reconhecendo sua função fundamental na formação dos cidadãos e no desenvolvimento social e econômico do país. A busca por formas adequadas de contratação e a valorização do magistério são imprescindíveis para combater a precarização docente e promover uma educação de qualidade.

7. O contexto pesquisado: Montenegro, a cidade das artes

Montenegro é uma cidade brasileira localizada no interior do estado do Rio Grande do Sul. O município possui uma população de 64.322 habitantes, de acordo com o Censo do IBGE (IBGE, 2022). É conhecida como a "Cidade das Artes" e conta com uma Fundação Municipal de Artes, a FUNDARTE. Além disso, a cidade abriga diversas instituições de ensino superior e até recentemente contava com um campus da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), que oferecia cursos nas áreas de artes cênicas e visuais, consolidando sua reputação como "Cidade das Artes", demonstrando seu comprometimento com a formação cultural e artística de seus habitantes. Contudo, em 2022 o campus foi fechado e, a partir de 2023, os alunos que ingressam nos cursos de artes cênicas e visuais são matriculados no município de Porto Alegre.

No campo da educação básica, Montenegro conta com 59 escolas, sendo 28 municipais, 17 estaduais e 14 privadas. Considerando apenas as escolas públicas, ou seja, 45 instituições, a maioria está localizada no perímetro urbano, onde se encontram 28 escolas. Já no perímetro rural, é possível localizar as outras 17 instituições. Essas 45 escolas totalizam 21.721 matrículas em todos os níveis de ensino regular (Quadro 6), além de 470 matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), segundo os resultados do censo escolar de 2023 (INEP, 2023).

Quadro 6: Número de matrículas por dependência administrativa em Montenegro/RS no ano de 2023[6].

Matrícula inicial												
	Ensino Regular										EJA	
	Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA Presencial	
	Creche		Pré-escola		Anos Iniciais		Anos Finais				Fundamental	Médio
	Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.		
Estadual Urbana	0	0	0	0	1.388	191	1.184	160	1.259	68	111	99
Estadual Rural	0	0	0	0	161	0	154	0	0	0	25	0
Municipal Urbana	437	562	728	539	1.581	0	1.059	0	0	0	0	0

[6] Na tabela a sigla Par. significa parcial e a sigla Int. integral.

Municipal Rural	0	0	229	0	561	35	333	0	0	0	0	0
Estadual e Municipal	437	562	957	539	3.691	226	2.730	160	1.259	68	136	99
Educação Especial	19	15	47	22	152	7	150	12	27	12	3	6

Fonte: Dados do censo escolar 2023.

O maior número de matrículas está no ensino fundamental, e o menor, no ensino médio. Além disso, do total de matrículas, 472 são de alunos e alunas da educação especial, sendo 463 no ensino regular e 9 estudantes na EJA. Para atender a todos os alunos e alunas do município, as redes municipal e estadual somadas contam com um total de 439 professores e professoras (INEP, 2022). Os docentes estão distribuídos da seguinte forma: 156 nos anos iniciais, 196 nos anos finais e 87 no ensino médio.

7.1 A contratação docente e os impactos na educação pública: a realidade dos professores e professoras de Montenegro

A realidade de contratação de professores e professoras nas redes municipal e estadual na cidade de Montenegro abrange diferentes modalidades, com trabalho executado em diferentes tempos. Segundo os dados do Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná (LDE, 2023), baseados nos dados do Censo Escolar, os docentes são classificados em quatro categorias referentes à forma de contratação nas escolas públicas: efetivo, temporário, CLT e terceirizado.

A realidade de contratação de professores e professoras nas redes municipal e estadual de Montenegro segue um padrão semelhante ao dos demais municípios brasileiros. Segundo o Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná (LDE, 2023), com base no Censo Escolar, aproximadamente dois terços dos docentes nas escolas de Montenegro são professores efetivos, enquanto um terço é composto por professores temporários (Quadro 7).

Quadro 7: Número de docentes de Montenegro/RS por dependência administrativa por tipo de vínculo - Brasil, 2011 a 2020.

Tipo de Vínculo	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**
Concursado/ Efetivo/ Estável	348	349	366	380	404	421	399	400	377	372

Contrato temporário	193	227	210	214	212	196	185	194	192	199
Contrato terceirizado	0	0	2	1	2	4	0	0	0	0
Contrato CLT	0	5	7	2	5	4	4	4	1	1
Não classificado	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	543	581	585	597	623	625	588	598	570	572

Fonte: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2011 – 2020.

Seki e colaboradores (2017) identificam a existência de municípios no Rio Grande do Sul onde professores temporários atuam há mais de 10 anos. No entanto, os contratos devem durar até dois anos e os profissionais não podem assumir outro contrato da mesma natureza nos dois anos seguintes ao término do contrato temporário anterior. Isso indica que professores e professoras são recontratados constantemente, mesmo sem receberem todos os direitos previstos (Oliveira, 2020; Seki *et al.,* 2017).

Ressalta-se que a contratação de professores e professoras na rede pública de ensino, no Brasil, é regulada tanto pela Constituição Federal (Brasil, 1988), quanto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996). A Constituição Federal estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, além de destacar que a valorização dos profissionais da educação é fundamental para garantir a qualidade do ensino (Brasil, 2011). Além disso, o PNE (Brasil, 2014), sancionado em 2014 e com vigência até 2024, estabelece diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no Brasil, estipulando que, até este ano, no mínimo 90% dos professores e professoras sejam efetivos. O documento também define metas relacionadas à valorização dos profissionais da educação, como a formação inicial e continuada, a melhoria das condições de trabalho e remuneração, e a promoção de concursos públicos para provimento de cargos efetivos na educação.

Nesse contexto, muitos municípios, incluindo o município em questão, não têm cumprido as normas legais que orientam a contratação de professores e de professoras em âmbito nacional. Eles continuam contratando um número elevado de docentes por meio de contratos temporários (Oliveira, 2020; Seki *et al*., 2017).

Atualmente, em 2024, estima-se que Montenegro mantenha cerca de 34% de seus docentes em regime temporário, pois nos últimos anos não realizou

concursos municipais e o concurso público estadual não foi eficaz. O último realizado no início de 2023 nomeou 1.542 docentes efetivos, sendo que o estado conta com cerca de 24 mil professores e professoras temporários (Simões, 2024).

Segundo reportagem publicada no final de março de 2024, em um jornal local, cerca de 10 escolas estaduais sediadas no município, enfrentam a falta de professores e professoras em diversas áreas (Oliveira, 2024). Essa situação é ainda mais grave em municípios próximos, como Pareci Novo, Maratá, Brochier e São José do Sul, que apresentam um déficit de 50% de profissionais em várias áreas da educação, desde merendeiras até docentes (Ew, 2024). Como resultado, professores e professoras concursados na rede pública são convidados a lecionar em áreas afins de forma temporária no município.

Em março de 2024, o município de Montenegro abriu um processo seletivo simplificado para a contratação temporária de mais de 50 profissionais da educação, o que representa mais de 10% do quadro de magistério do município (Prefeitura Municipal de Montenegro, 2024). Isso demonstra que a carência de profissionais ainda é significativa, e que a falta de concursos públicos para a contratação de efetivos continua nas escolas municipais e estaduais.

Desse modo, percebe-se que tanto o estado quanto o município contribuem para o sucateamento e a precarização da educação. Ao invés de realizar novos concursos públicos para a contratação de professores e professoras efetivos, as administrações ignoram a Constituição Federal e optam pela contratação temporária, justificando a medida pela alegada falta de orçamento para manter esses profissionais (Oliveira, 2020). Para muitos professores e professoras, a única alternativa é aceitar e participar desses processos seletivos por uma questão de subsistência.

Diante desse panorama, o levantamento de dados com base nos relatos dos profissionais que vivenciam essa realidade tornou-se imprescindível para compreender melhor a relação entre a contratação temporária e seus efeitos na vida dos docentes, bem como na educação.

7.2 Perfis dos docentes e desafios na saúde mental: um estudo em escolas públicas de Montenegro

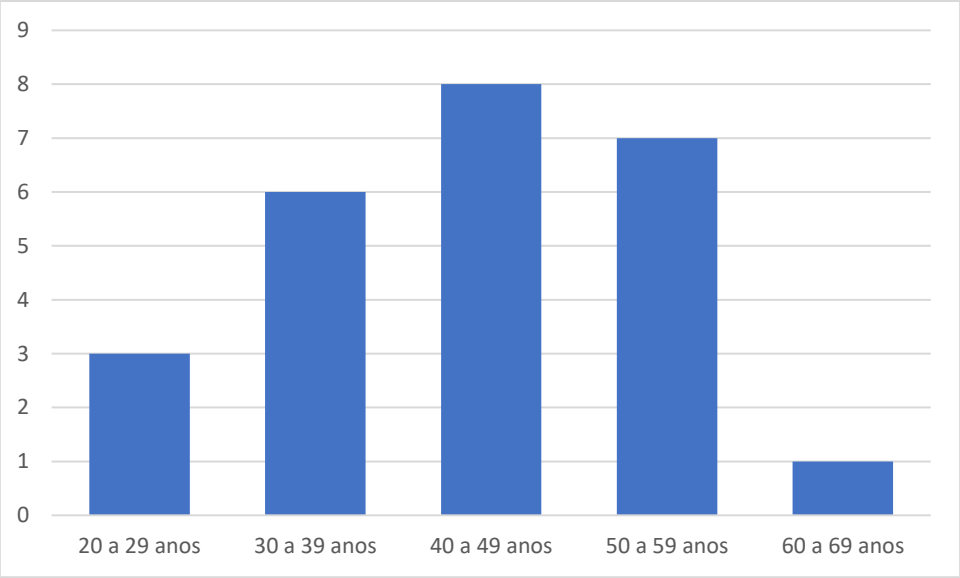
A coleta de dados por meio de formulário eletrônico resultou no retorno de 30 questionários devidamente preenchidos, representando uma taxa de resposta significativa para o estudo. No entanto, dois participantes responderam duas vezes, dois questionários foram preenchidos por professoras que não atuam em sala de aula, e um foi enviado por uma profissional aposentada. Diante disso, esses cinco questionários foram excluídos da análise.

Para o contexto da análise da pesquisa, foram considerados 25 questionários, o que corresponde a pouco mais de 5% do total de professores e professoras das escolas públicas de Montenegro. Entre os respondentes, 22 das 45 escolas públicas do município foram representadas, abrangendo cerca de 48% das instituições. Além disso, 21 participantes se identificaram como mulheres e apenas 4 como homens, refletindo a realidade das trabalhadoras na educação básica em Montenegro.

Essa predominância feminina remete a um panorama histórico da docência no Brasil, em que a maioria significativa dos profissionais do magistério é composta por mulheres. Isso está relacionado à expansão do ensino básico público, que ocorreu em paralelo ao desenvolvimento de políticas voltadas para a universalização, especialmente do ensino fundamental (Hypolito, 1997). Além dessa relação, diversos fatores culturalmente associados às mulheres, como a "ideologia da domesticidade" ou a percepção de que o ato de ensinar é um papel feminino, contribuíram para que o magistério se tornasse uma atividade predominantemente desempenhada por mulheres (Hypolito, 1997).

Com relação ao perfil dos respondentes, o maior número de professoras tinha entre 40 e 59 anos (Figura 5). Todas apresentaram nível superior completo e algumas possuíam pós-graduação em nível de especialização ou mestrado. O único professor respondente indicou possuir nível superior incompleto e atuar na educação infantil. É relevante destacar que, desde 2010, tornou-se obrigatório que todo profissional do magistério possua, no mínimo, formação superior completa na área de licenciatura em que atua.

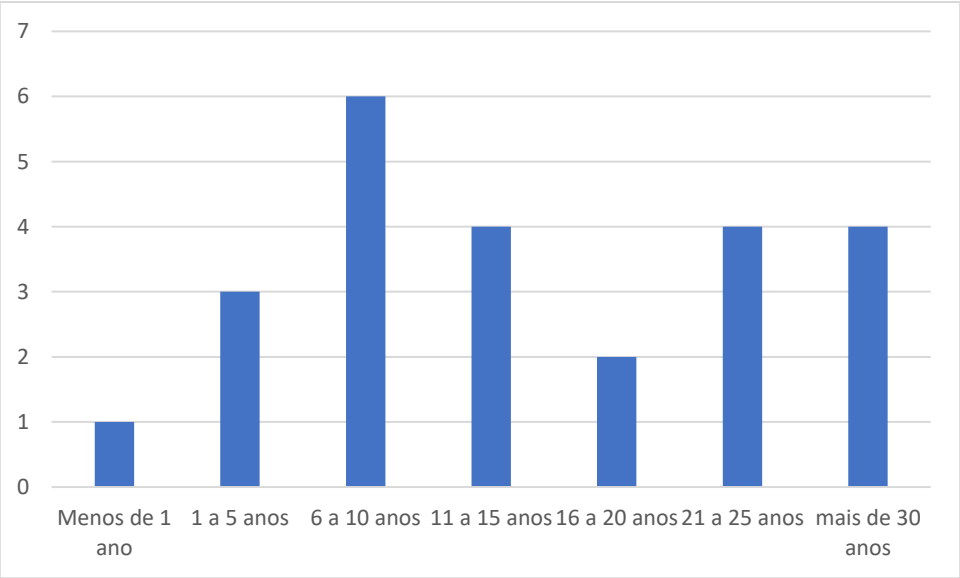
Figura 5: Idade dos respondentes do questionário.



Fonte: produzido pelo autor.

As professoras e o professor responderam que, em sua maioria, trabalham há mais de 10 anos nas escolas públicas de Montenegro (Figura 6). Além disso, a maioria atua por 40 horas ou mais por semana, lecionando nos mais diversos componentes curriculares e níveis de ensino. Entre as docentes, 15 já assumiram a docência em caráter temporário nas escolas de educação básica. Uma delas afirma que já atuou como voluntária na escola.

Figura 6: Tempo de trabalho dos docentes na rede pública de Montenegro/RS[7].



Fonte: produzido pelo autor.

[7] Uma das professoras acabou não respondendo esta questão.

Estudos recentes indicam que a exposição prolongada a jornadas de trabalho intensivas pode levar a uma série de consequências negativas para a saúde dos professores e das professoras, incluindo estresse crônico, exaustão emocional e física, além de um aumento no risco de condições psicossomáticas (Dias; Silva, 2020). A sobrecarga de trabalho, muitas vezes exacerbada pela necessidade de cumprir múltiplas funções educacionais, contribui significativamente para o desgaste profissional, afetando não apenas a qualidade de vida do docente, mas também a qualidade da educação. Segundo Dias e Silva (2020), quanto maior a carga horária de trabalho, mais sintomas de Burnout e esgotamento mental têm surgido nos professores e professoras, refletindo a realidade do adoecimento docente (Dias; Silva, 2020).

Isso se confirma quando as participantes da pesquisa são questionadas sobre a própria saúde. Entre as respostas, 60% indicaram que se sentem exaustas física e emocionalmente após um dia de trabalho e 24% afirmaram sentir exaustão às vezes. Somente 16% responderam que não identificam problemas de cansaço ou exaustão.

Ademais, 68% responderam ter dificuldades de se desconectar do trabalho escolar quando não estão no ambiente escolar ou exercendo atividades relacionadas. Esse é um fator relevante quando se analisa a saúde mental e os sintomas da Síndrome de Burnout. Quanto aos sintomas físicos relacionados ao trabalho, tais como dores de cabeça, tensões musculares e problemas gastrointestinais, 80% das professoras indicaram já ter passado por isso em diferentes momentos da carreira. Esses dados refletem diretamente a ideia de que o trabalho docente intenso e em condições precárias tem favorecido o adoecimento dos professores e das professoras.

Esses são alguns tópicos que sinalizam a fragilidade da profissão docente, conforme apontado pelas respostas das professoras atuantes no município de Montenegro, no início de 2024. Cabe destacar que esse perfil foi traçado antes das catástrofes ocasionadas pelas chuvas no estado, que impactaram diretamente o cotidiano escolar, resultando em demandas ainda mais complexas e condições de trabalho mais precárias.

7.3 A contratação temporária docente: a perspectiva das participantes da pesquisa

No que tange ao tema central da pesquisa, quando questionadas sobre a contratação temporária de docentes e os principais efeitos percebidos para a educação pública e para a escola, destacaram-se algumas respostas de relevante análise. A professora Marta Silva[8] relatou sua perspectiva ao mencionar que:

> Os profissionais de educação vão buscar estabilidade, portanto, não há garantia que permaneçam no local de contratação. Isso pode acarretar prejuízos para o desenvolvimento do ensino dos estudantes, uma vez que o professor pode se ausentar de suas obrigações e, por um determinado período, não haver quem supra essa falta. Além disso, há casos de professores que precisam “pegar” carga horária de disciplinas que não são da sua formação (mas da área) para "fechar o contrato x de horas".

A reflexão da professora Antúrio revela dois lados distintos da contratação temporária de docentes. Um diz respeito à instabilidade que afeta diretamente a vida profissional, uma vez que não há perspectivas futuras para essas professoras. Outro lado, sugerido pela professora, destaca o descaso do sistema público, que desvaloriza a formação dos profissionais, colocando-os em funções para as quais muitas vezes não estão adequadamente preparados. Isso resulta em docentes sendo forçados a lecionar disciplinas que não correspondem à sua formação, comprometendo a qualidade do ensino.

Essa falta de profissionais com formação específica impacta diretamente os estudantes, pois a formação e a construção do conhecimento acabam sendo fragilizadas pela superficialidade e falta de profundidade nos conteúdos abordados. A precariedade das condições de trabalho, aliada a salários baixos e instabilidade, agrava ainda mais a situação dos docentes temporários.

A professora Priscila Silva também apontou questões significativas, como “falta de continuidade das relações sociais com educandos. Dificuldade de adaptar o conteúdo pela questão de troca de profissionais”. Essas trocas constantes não apenas afetam o conteúdo e a qualidade do saber escolar, mas

[8] Para manter o anonimato das professoras e do professor entrevistados, foram selecionados nomes de atletas das Olimpíadas de 2024. Entre eles estão: Beatriz Souza, medalhista de ouro no judô; Rebeca Andrade, medalhista de ouro, prata e bronze na ginástica rítmica; Ana Patrícia e Eduarda Santos (Duda), medalhistas de ouro no vôlei de praia; Caio Bonfim, medalhista de prata na marcha atlética; Tatiana Weston-Webb, medalhista de prata no surfe; e Marta Silva, Priscila Silva, Ludmila da Silva e Kerolin Ferraz medalhistas de prata no futebol feminino.

também rompem as relações sociais construídas entre docentes e educandos, prejudicando a continuidade na construção do conhecimento.

Outras professoras mencionaram a baixa exigência na formação dos temporários, as mudanças frequentes de escolas, a diminuição da carga horária devido ao término das contratações e a insegurança no trabalho. A falta de controle sobre seu próprio trabalho leva esses profissionais a assumirem diversas atividades em sala de aula, muitas vezes sem o direito de questionar as atribuições que recebem.

Além dos impactos na educação pública, a docência temporária afeta diretamente a vida pessoal e profissional dos docentes e das docentes, refletindo-se em problemas de saúde. A professora Ludmila da Silva relatou sua experiência anterior, afirmando que, enquanto hoje sua formação acadêmica a permite participar de diversos processos seletivos, antes lidava com ansiedade e angústia por não saber se seria efetivada: “na minha saúde não se aplica, pois, minha formação acadêmica me permite participar de diversos processos seletivos. Mas quando não, era ansiedade e angústia por não saber se iria ser efetivada”. Essa situação é comum entre muitos profissionais que enfrentam problemas de saúde devido à precariedade do trabalho docente temporário. Embora professores e professoras efetivos também enfrentem desafios relacionados à saúde, esses problemas geralmente são mais visíveis nos temporários, pois, os mesmo decorrem das condições de trabalho precárias, da falta de valorização profissional, bem como, da própria instabilidade dos contratos temporários.

A professora Ludmila da Silva denunciou, ainda, o sistema de contratação temporária, sugerindo que deveria haver regras transparentes para as contratações, além de apontar irregularidades em processos seletivos que não obedecem a editais e classificações. Esse tipo de realidade já foi documentado em outros municípios, onde a contratação temporária é usada como moeda de troca em contextos políticos, como relatado por Oliveira (2020), quando as vagas de temporários foram utilizadas como fonte de troca de votos. Nesse contexto, conforme a pesquisa, alguns vereadores inserem profissionais para trabalhar nas redes de forma irregular, em troca de votos nas eleições (Oliveira, 2020). Isso evidencia a gravidade com que a educação, de forma mais ampla, e a

gestão pública, educacional e escolar, têm se organizado em diferentes contextos brasileiros.

Entre tantos aspectos a serem analisados, para finalizar, torna-se pertinente resgatar um trecho de reflexão da professora Kerolin Ferraz, que elenca pontos negativos em se ocupar um cargo temporário: “Penso que não é correto como tem sido feito. Professores contratados sem hora-atividade, sem férias e sem difícil acesso”. Desse modo, ser temporário torna-se sinônimo de precarização.

É relevante salientar que o trabalho precário sempre foi uma realidade presente nos sistemas de ensino, aprofundando os abismos existentes quando se trata de atuações temporárias. De acordo com Fernandes e Helal (2010), essa situação deixou de ser uma exceção para se tornar uma norma na lógica da dominação capitalista. Marin (2010) identificou alguns aspectos dessa transformação, como o “aperto” salarial, a redução e as alterações nos direitos trabalhistas, além da reorganização das jornadas de trabalho.

O magistério também foi afetado por diversas mudanças que resultaram na precarização da profissão, incluindo a utilização de contratos temporários. As relações trabalhistas desses profissionais, em grande parte, não garantem salários equivalentes, e os demais direitos trabalhistas são frequentemente alterados ou até mesmo retirados. Consequentemente, professores e professoras contratados temporariamente enfrentam diversas limitações em suas vidas profissionais, desde salários inferiores e desvalorização profissional até o desafio de trabalhar com uma carga horária intensa. Esses aspectos evidenciam e fortalecem a percepção de precariedade do trabalho docente temporário.

7.4 Análise das experiências docentes em regime de contratação temporária: desafios e implicações nas escolas de Montenegro

Diante disso, foi realizado um chamamento via e-mail para todos os respondentes que demonstraram interesse em participar da entrevista no questionário. No entanto, apenas seis (cinco professoras e um professor) confirmaram positivamente sua participação. As entrevistas foram realizadas presencialmente, com horário e local definidos pelas próprias entrevistadas,

tendo duração entre 10 e 50 minutos. O e-mail-convite começou a ser enviado em maio de 2024 para todos os 25 docentes, e as entrevistas, efetivamente, tiveram início em setembro e finalizaram em novembro do mesmo ano.

Uma das principais dificuldades em ampliar o número de entrevistadas foi o impacto significativo das enchentes que atingiram diversas localidades no Rio Grande do Sul, sendo uma delas a região de Montenegro. Além disso, o contexto do ano eleitoral também contribuiu para a baixa adesão, já que algumas professoras optaram por não participar das entrevistas por receio de possíveis represálias, além da falta de tempo disponível devido a compromissos profissionais e pessoais.

Após a realização das entrevistas, utilizando-se a técnica de análise de conteúdo, foi possível identificar 5 categorias emergentes nas falas das professoras: precarização e instabilidade contratual; diferenças entre docentes contratados e efetivos; impacto na prática pedagógica; impactos profissionais e pessoais; e políticas educacionais e gestão escolar. Tais categorias não surgem nas falas das professoras de forma totalmente isolada; frequentemente, entrelaçam-se ao longo das entrevistas. Contudo, para facilitar a análise, elas foram organizadas separadamente para a análise.

7.4.1. Precarização e instabilidade contratual

As professoras destacaram a falta de estabilidade e a constante rotatividade de docentes, aspectos que comprometem tanto a qualidade do ensino quanto o relacionamento com a equipe escolar. A professora Beatriz Souza comentou: “aqui, pela nossa escola, nós estamos em 40 profissionais, tem 5 efetivos, o resto são todos contratos”. Esse cenário reflete uma realidade já apontada por outros estudos, que indicam a predominância de docentes temporários no quadro das escolas públicas (Oliveira, 2020; Seki *et al*., 2017). A professora Rebeca Andrade também aborda os impactos negativos da contratação temporária e da alta rotatividade no magistério nas escolas públicas:

> Por exemplo, aqui na escola a gente tem várias professoras, acho que não, umas duas que têm concurso, que são concursadas, são efetivas e são temporárias em esferas diferentes. No estado, elas são temporárias, no município são efetivas. Às vezes, a gente acaba

> perdendo aquela professora temporária, às vezes ela que é boa, mas a gente acaba perdendo.

A instabilidade desses profissionais ocorre de três formas principais. A primeira é o fim do contrato, que pode ter duração de seis meses a dois anos; a segunda é a quebra do contrato por demissão; e a terceira é a realocação para outra escola. Nesse último caso, o professor não é demitido, mas geralmente não pode escolher o novo local de trabalho, sendo muitas vezes designado para áreas de difícil acesso ou muito distantes de sua residência.

Além da perda de estabilidade e, muitas vezes, da continuidade dos profissionais nas escolas, há também a redução de direitos adquiridos. Como aponta a professora Rebeca Andrade, “perdemos todos os direitos”. Essa mudança, entretanto, não é recente, pois vem ocorrendo ao longo da última década como resultado de políticas neoliberais.

Já a professora Eduarda Santos observa uma “mudança no número de contratação; antes era poucos temporários e agora é muito temporário”’. Essa percepção é confirmada pelos dados do Censo Escolar, que indicam um déficit de professores efetivos e um aumento de docentes temporários nos últimos dez anos. Atualmente, em algumas redes, há mais professores temporários do que efetivos (APP-SINDICATO, 2024; SINTRAJUFE-RS, 2024; G1, 2024).

Além disso, essa nova realidade gera diversos problemas, entre eles a insegurança quanto à continuidade do emprego, o que afeta a confiança e dificulta o planejamento a longo prazo. A professora Beatriz Souza destaca que, embora o fato de ser temporária não impacte diretamente sua atuação, traz a incerteza sobre a manutenção de seu trabalho:

> Não, prejuízo não, não traz prejuízo, o que traz talvez seja uma insegurança, né? Porque o professor contratado ano que vem ou no meio do ano a qualquer momento, ele pode ser substituído por alguém que venha de transferência de uma cidade e vai querer o teu lugar. E ele nem tem como xingar, ele nem tem como chorar. É chorar vai, normalmente, chora, mas é só o que que tem para fazer.

Apesar das dificuldades enfrentadas, como a falta de direitos e a instabilidade profissional, muitos professores acabam aceitando essa realidade pela necessidade de trabalhar. A professora Eduarda Santos comenta: “... é aquela coisa de tu não teres essa estabilidade. Tu aceitas o que tem porque eu preciso trabalhar. Só tem contrato e os contratos são precarizados”. Em 2024,

aproximadamente 55% dos docentes da rede estadual, no Brasil, eram temporários (APP-SINDICATO, 2024; SINTRAJUFE-RS, 2024; G1, 2024), e em muitas redes municipais brasileiras essa realidade não é muito diferente (Oliveira, 2020; Seki *et al*., 2017).

Outro aspecto relevante mencionado nas entrevistas foi o fato de uma das participantes atuar tanto como orientadora pedagógica quanto como professora temporária, evidenciando que a precarização nas formas de contratação afeta não apenas os professores, mas também a equipe diretiva da escola. No entanto, como essa realidade está fora do escopo deste trabalho, não se fará outras análises sobre esse aspecto.

Em resumo, a precarização e a instabilidade contratual enfrentadas pelos professores temporários nas escolas públicas comprometem significativamente a qualidade da educação, prejudicam o vínculo com a comunidade escolar e limitam os direitos trabalhistas. Esse cenário, agravado pela alta rotatividade e pela falta de estabilidade, gera um ambiente de insegurança, em que muitos profissionais, mesmo cientes das condições desfavoráveis, aceitam contratos temporários pela necessidade de sustento. As reflexões trazidas pelas professoras demonstram como a predominância de contratos temporários impacta não apenas o desenvolvimento do ensino, mas também as perspectivas de carreira e a estrutura de apoio nas escolas, evidenciando a urgência de políticas públicas que assegurem maior estabilidade e melhores condições de trabalho para os educadores.

7.4.2. Diferenças entre contratados e efetivos

Os entrevistados observam que os professores contratados são vistos de forma diferente em relação aos colegas efetivos, tanto pela redução de direitos quanto pela forma como são tratados no ambiente de trabalho. A professora Eduarda Santos relata que:

> Se tu és nomeado, tu tens todo um respaldo para tu poder te dedicar no momento que tu começar a trabalhar. Até essa instabilidade, ou melhor essa questão que eu te falei, de te colocar em várias escolas, pois, o nomeado eles não colocam em várias escolas, eles colocam numa só. Provavelmente tem regras para isso. O tal nomeado não pode isso, não pode aquilo, porque ele é nomeado e isso eu percebia. Eu percebo até quando vem o nomeado novo hoje, ele vai pegar 20

> horas na área dele, não pode dar outra disciplina. Ah, isso é uma coisa que tu podes colocar também no teu trabalho. O nomeado, ele não tem que dar qualquer disciplina. Ele só dá disciplina que ele é nomeado, quem é contratado pode ser da área humana e está dando aula de sei lá, de português, de artes, pode ser de ciências da natureza, tu dás aula de ciências, matemática, química, física, é só tu querer.

Mesmo desempenhando a mesma função na escola, professores e professoras contratados e efetivos são tratados de forma distinta. Os temporários enfrentam condições mais precárias, enquanto os efetivos recebem um tratamento mais adequado e assertivo, principalmente pelos seus pares (Neto, 2016; Oliveira, 2020; Seki *et al.,* 2017). A professora Eduarda Santos complementa observando que essa relação mudou ao longo dos anos, e aponta que, no passado, ela era bem tratada, mas hoje é vista apenas como mais um número:

> E uma coisa que me deixou muito feliz, foi quando eu cheguei na escola e elas esperavam muito por mim. Isso acontecia antes, quando eu pegava um contrato novo e chegava em uma escola e estava faltando professor há 2 ou 3 meses, às vezes 6 meses como aconteceu a primeira vez. O pessoal ficou muito feliz quando eu cheguei. Isso te dá um ânimo. Nos últimos contratos que eu peguei, eu sou só mais uma. Eu não vejo, mais esse tratamento, sabe? É uma precarização que eu percebo nas relações. Ah, tu estás aqui uns dias, mas daqui a uns dias tu não está mais, vai ter outra no teu lugar eles, se tu não deres conta, talvez eles mandem outra. Não tem essa preocupação também da equipe da escola de querer manter um quadro bom, não está bom, depois manda um outro sabe, tanto faz.

Os professores concursados contam com a proteção dos próprios colegas. Isso permite que, em alguns casos, possam agir de forma inadequada sem serem penalizados, enquanto os temporários precisam cumprir rigorosamente todas as exigências. A professora Tatiana Weston relata uma situação em que os profissionais efetivos eram privilegiados:

> Sinto, sim. Nas escolas que eu trabalhei, eu senti um tratamento diferenciado com professor que fazia e acontecia, às vezes não era registrado nenhuma ata. Então tinha muito essa função assim de ter os direitos. A escola era mais propensa a ajudar às pessoas que eram efetivas do que as contratadas. Então o contrato não deu certo, não está bom, encerra o contrato, não precisa haver motivos para encerrar o contrato, era um contrato. Apenas precisa quando é um professor efetivo. Então a gente via que tinha mais estabilidade e por muitos desses, não são todos, porque nós temos maravilhosos profissionais que são efetivos e fazem a diferença, mas, sempre a gente tem aquele um ou dois por cento, naquela escola que não faz jus a sua função na

> escola. Estão em quase fim de carreira já acham que deram o seu melhor. São frustrados, pois, não alcançaram ainda a função da aposentadoria. Então tem sim, eu acho que tem essa diferença, sim, de contratados querendo ou não, existe. Há mais um concursado botou tantos atestados, o contratado não pode fazer isso mesmo, porque ele deixou de servir, há aquele propósito daquele contrato ali. Então, eu acho que as leis beneficiam, sim, quem é efetivo.

As professoras enfatizam a importância das relações interpessoais no ambiente escolar, mas também apontam a existência de conflitos e a falta de apoio, especialmente em contextos marcados pela precarização. A professora Eduarda Santos relata que docentes temporários frequentemente enfrentam situações constrangedoras, tanto por parte dos órgãos superiores quanto dos próprios colegas. Essa questão é ainda mais preocupante, pois esses profissionais, muitas vezes, não dispõem de suporte para se defenderem em situações adversas no trabalho. Em seu depoimento, a professora Eduarda denuncia uma experiência grave vivida por ela em uma escola:

> Como já aconteceu de eu ser chamada numa reunião no CIEP. Estava o diretor, a supervisora e a vice-diretora. Nunca entendi qual era o cargo. Um vice, diretor e mais uma pessoa que eu não lembro mais quem era, três pessoas da direção, fazendo uma ata dizendo que eu não tinha feito isso e aquilo. Não tinham me orientado nada do que eu tinha que fazer. E eu estava sozinha ali, não tinha ninguém por mim. Eram três pessoas da equipe contra mim. Entendeu? Então isso eu passei também nessa escola por ser contratada. Quem é que estava por mim dentro dessa escola? Ninguém. Então, se eu sou contratada, eu só tenho que aceitar. Claro que eu não assinei a ata. No final, eles disseram, então tu declaras isso e aquilo. Sim, eu respondi, declaro. Tu assinas? Não, não assinei. E ninguém tinha me orientado nada daquilo. Só fizeram a ata, entendeu? Então não tem ninguém por ti. Quando tu não és nomeado, tu estás sozinho. Contra a escola, se acontecer qualquer coisa, se a escola não gostar de ti, tu és sozinho. Não tem ninguém por ti. Agora, se tu és nomeado, alguém pode interceder porque existem instâncias para tu percorrer. Tu falas com o primeiro, vai ter uma verificação administrativa é feito uma certa investigação, é ouvido todas as partes. Assim, a situação vai adiante ou não, fica resolvido ou se diz quem está certo e quem está errado, quando se tem nomeado envolvido. Mas quando tu és contratado é o que a direção disser. E, simplesmente, se a diretora não foi com a sua cara, ela bota o teu cargo à disposição e isso pode te mandar para onde eles quiserem. Tu não é ninguém, tu não escolhes.

Dessa forma, percebe-se que professores temporários e efetivos, embora ocupem as mesmas funções, são tratados de maneira desigual no ambiente escolar. Isso se torna especialmente problemático, pois os temporários estão mais vulneráveis à precarização e frequentemente passam por situações constrangedoras, sem receber suporte de qualquer grupo. Muitos desses

profissionais acabam por aceitar tais condições sem questionar, movidos pelo receio de perderem seus empregos, conforme expõe a professora Rebeca Andrade. A professora Tatiana Weston confirma essa realidade e acrescenta:

> Então eu obedeço ao sistema nessa parte da legislação de cumprir todas essas regras. Então para mim não alteraria. Contratado ou efetivo não alteraria, apenas me daria uma estabilidade. Que eu não tenho. Então, exemplo, eu não posso ficar doente estando no contrato. Eu não posso tirar uma licença para a saúde ou interesse estando no contrato. Seria mesmo a estabilidade.

A precarização impacta também o ambiente de trabalho, gerando uma atmosfera de incerteza e desmotivação entre os professores contratados. Esses docentes, que percebem diferenças de tratamento e enfrentam a negação de direitos em relação aos colegas efetivos, sentem-se frequentemente desvalorizados e desamparados.

> Eu me sinto tratado de uma maneira diferente. Eu sinto que a gente tem muito menos direito, em termos salariais, plano de carreira e de disciplinas porque o professor contratado basicamente aplica diferentes conteúdos, diferentes disciplinas por ser contratado. Já o efetivo não, ele só ministra aquelas aulas em que ele foi efetivado (professor Caio Bonfim).

Além da ausência de direitos, professores e professoras temporários enfrentam pressão psicológica tanto por parte dos colegas quanto das secretarias de educação, como relata a professora Rebeca Andrade:

> Então, assim, ó acontece isso, então tu trabalhas com aquela pressão psicológica que tu não sabes qual vai ser o teu futuro. E a gente sabe que numa empresa CLT isso também acontece, mas tu tens garantia do teu trabalho, tu estás fazendo o teu trabalho, tu estás fazendo o teu melhor e tu pode manter o teu emprego. No emprego público é um pouquinho diferente, porque a gente às vezes tem que se impor ou tem que colocar situações que vem para a gente, por exemplo, da SEDUC, a gente tem que se impor e colocar, vamos fazer. E às vezes a comunidade, as pessoas que estão de fora não entendem quando vê, daqui a pouco tem uma pessoa pegando no teu pé. Quando vê tu tens um processo em cima de ti por causa disso.

Os professores temporários percebem que são constantemente observados e avaliados. Mesmo assim, esses profissionais não se recusam a atender às demandas, temendo possíveis punições, como a perda do emprego.

> A minha experiência, eu identifiquei como se a gente tivesse que mostrar o trabalho. Mostrar eficiência no ensino e na qualidade. Então

> que a gente era mais cobrado e mais avaliados. Minha percepção quanto às cobranças e os direitos dos contratados e dos concursados, eu notava que existia uma diferença. Então, o professor, que era concursado, ele poderia se negar de fazer tal atividade que não aconteceria nada. Já o contratado tinha que ter cuidados, porque ele poderia ser colocado à disposição e perder o contrato. Então o vínculo era muito fácil de se desfazer. Então, eu notei que a minha experiência como contratado, era um vínculo que não tinha estabilidade, por prazos determinados para fechar o contrato ali (professora Tatiana Weston).

Assim, a precarização dos profissionais temporários não se limita aos direitos e deveres. Ela também ocorre nas relações sociais, resultando em uma deterioração das interações no ambiente de trabalho.

Além desse tratamento diferenciado como profissional, as professoras e o professor relataram as disparidades nos direitos e deveres dos docentes. Professores e professoras contratados, frequentemente, não têm acesso a benefícios como vale-alimentação, licenças remuneradas e estabilidade, o que afeta sua motivação e desempenho profissionais (Oliveira, 2020; Souza, 2013; Standing, 2019, Venco, 2019). A professora Eduarda Santos comenta sobre a situação dos temporários: “sem direito à hora-atividade, com instabilidade, atuando em diversas escolas e lidando com a falta de infraestrutura.”

A professora Rebeca Andrade comenta sobre a situação dos temporários em relação ao direito à licença por motivo de saúde: “muitos acabam tendo o salário descontado, seja por problemas de saúde próprios ou para cuidar de um familiar que necessita de apoio”. Relações desse tipo já foram observadas em outros municípios (Oliveira, 2020). Ela apresenta um exemplo para ilustrar essa realidade:

> Por exemplo, uma coisa que eu acho muito absurda. Eu acho uma coisa surreal, tá! ... por exemplo minha mãe fez uma cirurgia de catarata e eu precisei acompanhar ela. Era obrigado a ter uma pessoa com ela. Eu tirei um dia de serviço nas 2 escolas que eu trabalhei, levei atestado, está resolvido! Era o meu direito enquanto filha a atender a minha mãe ou enquanto mãe atender meus filhos. Eu tenho direito de um atestado. O professor temporário não tem direito. Ele não pode, ele não pode tirar um atestado para atender um filho que está com febre, sabe? Isso não tem sentido. Como é que uma mãe vai vir trabalhar e deixar o filho em casa com febre? Não tem como, a criança está doente, não vai para escola porque está doente. Eu me coloco muito nesse lugar, porque eu sou sozinha aqui em Montenegro, então não tenho uma mãe que fique aqui comigo me ajudando. Não posso ir lá trabalhar e deixar meu filho com febre com a avó, não tenho isso. Então me coloco no lugar das colegas que também não têm. E daí elas ficam numa sinuca de bico. Assim, eu tenho que trabalhar porque eu não posso faltar, porque eu não tenho atestado, pois, não sou eu que estou doente, é o meu filho e o atestado do meu filho não serve para mim. Não tem como tirar uma licença saúde no nome de outra pessoa. Isso

> é um direito que eu não vejo sentido, sabe? Fora os direitos financeiros, que também são diferentes, vale alimentação, vale transporte, sei que tem algumas coisas diferentes.

Os relatos das docentes evidenciam a prática de convocação para mais horas de trabalho por parte do município. Muitas vezes, essa convocação vem acompanhada de redução salarial e diminuição do tempo de hora-atividade do docente, precarizando ainda mais a profissão e o exercício da docência nas escolas.

> Ó deixa eu te dar um exemplo, no estado, a gente tem a convocação. Eu tenho 20 horas, eu posso ser convocada para trabalhar 40 horas, e o meu salário é o mesmo, eu como efetiva. Lá no município, se eu pegar mais uma convocação, que se chama RST[9], um outro nome. Mas se eu pegar essa convocação, eu não vou ser convocada mais 20 horas, vou ser convocada só para 16 horas, eu tenho direito aquelas outras 4 horas, só que o governo não paga aquelas quatro horas, tu entendeste? Então eu acredito que o contrato seja a mesma coisa. Acho que eles contratam não pelas 22 horas, que é o concurso, só por 20 horas. E daí fica as duas de reunião pedagógica. Eu acho que elas não têm essas horas, não têm o salário, aquelas quatro horas, elas não ganham (Professora Rebeca Andrade).

Além disso, a professora Rebeca Andrade complementa dizendo que muitos professores temporários são obrigados a aceitar a convocação pois, se não o fizerem, podem perder as horas como temporários. Na realidade de Montenegro, o excesso de contratações temporárias tem contribuído para a fragilização do sistema de aposentadoria dos docentes municipais. Isso ocorre porque os novos professores e professoras deveriam contribuir para o fundo de aposentadoria dessa categoria profissional do município, no entanto, apenas os professores efetivos alimentam esse fundo, e a redução de concursos e desses profissionais pode comprometer a segurança financeira futura de muitos deles. A professora Beatriz Souza explica:

> Uma outra coisa complicada, João, o professor contratado, ele está sendo pago via INSS e ele não recolhe fundo de garantia, como nós também não recolhemos. Até 2019, nós não recolhemos fundo de garantia, porque nós tínhamos uma lei chamada paridade que nos amparava quando a gente se aposentava, assim levávamos o salário da ativa. E todas as vezes que aumentava o salário da ativa ou dos aposentados era junto. Então, por isso que nós não tínhamos fundo de garantia. Era uma contrapartida para coisa funcionar... Só que em 2019 nós também perdemos a paridade, então hoje em dia a gente não

[9] Regime Suplementar de Trabalho.

> recolhe fundo de garantia e perdemos a paridade. Então ficou ruim para todos, não sobrou nada.

Toda essa falta de direitos afeta diretamente a vida do profissional. Contudo, o aspecto mais citado pelos professores e professoras é a insegurança quanto à continuidade do trabalho. O professor Caio Bonfim ilustra muito bem essa questão ao afirmar:

> A minha experiência é relativamente tranquila, não tenho muitas obrigações como um professor efetivado, mas lógico bate aquela insegurança em relação à demissão né, vai chegar um certo momento que o governo pode ir lá e basicamente acabar com o contrato. Então lógico bate insegurança, mas, à princípio não tenho uma data temporária para se encerrar o contrato.

Assim, percebe-se que os temporários têm menos direitos e mais deveres em comparação com seus colegas efetivos. Além disso, são tratados de forma diferente nas escolas em que trabalham, o que desestimula o profissional e precariza não apenas o trabalho, mas também as relações sociais.

Em conclusão, as diferenças entre professores e professoras contratados e efetivos vão além da mera questão de direitos e deveres, atingindo profundamente o ambiente de trabalho e as relações interpessoais. Temporários enfrentam desvantagens tanto em termos de benefícios trabalhistas quanto em estabilidade, o que impacta negativamente sua motivação e seu senso de pertencimento (Oliveira, 2020; Souza, 2013; Standing, 2019, Venco, 2019). A ausência de direitos básicos, como a licença para cuidar de familiares e o acesso a benefícios financeiros, demonstra uma clara precarização da categoria, limitando sua qualidade de vida e comprometendo a continuidade do trabalho docente. Esses relatos evidenciam a necessidade urgente de políticas que garantam condições de trabalho mais dignas e inclusivas, assegurando a valorização dos profissionais e a sustentabilidade do ensino público no Brasil.

7.4.3. Impacto na prática pedagógica

Como apresentado na seção anterior, os professores e professoras temporários não têm direito à hora-atividade ou têm suas horas de planejamento reduzidas. Marin (2010) aponta que a sobrecarga de trabalho é um dos pontos

da precarização do trabalho docente. Assim, muitos desses profissionais acabam realizando atividades fora do horário de trabalho, como explica a professora Beatriz Souza:

> Quando eu entrei em contrato, os contratados não tinham hora atividade. Então todas as preparações eram feitas fora do horário. Correções e preparações é necessário muito tempo. Para fazer uma coisa bem-feita é tempo. Então era tudo fora da carga horária.

Dessa forma, a preparação das aulas geralmente ocorre fora do horário de trabalho devido à falta de recursos e de espaço adequado na escola, o que exige mais tempo e esforço pessoal. A professora Rebeca Andrade ilustra essa realidade ao apontar que, muitas vezes, as tarefas burocráticas são realizadas no horário regular da escola, enquanto as atividades pedagógicas e a troca com colegas ficam para depois do horário previsto.

> Dentro e fora, o tempo inteiro. A gente passa o tempo pensando na escola, né! Mas o planejamento em si é mais fora. Porque o tempo que a gente tem dentro da escola, acaba ficando para questões gerais e pedagógicas. Por exemplo, reunião pedagógica. A gente trabalha muito as questões pedagógicas que vêm do estado, que vem da SEDUC, nos horários de hora atividade, por exemplo. No horário de educação física, a professora de educação física vem e acaba ficando com a turma e daí a professora da turma fica livre para fazer o seu planejamento. Ela vai estar sozinha, então ela faz muita coisa, ela agiliza muita coisa. Mas aquela conversa com os pares é sempre pós hora de aula. Hoje em dia tem muita facilidade o WhatsApp e o computador. Então a gente troca, fora da escola, muito mais fora do que dentro.

Além de sacrificarem o horário de descanso, os próprios intervalos de aula ou de almoço são utilizados pelos professores e professoras para conseguirem atender às demandas pedagógicas da escola, como é relatado pelo professor Caio Bonfim:

> Bom a preparação das minhas aulas basicamente acontece na maior parte fora do período de aula por exemplo no intervalo e no período de almoço. Então é muito difícil eu conseguir me preparar em períodos de turnos de aula.

Outro fator que dificulta o trabalho desses profissionais é que muitos acabam atuando em mais de uma escola. Com isso, o já escasso horário de planejamento torna-se ainda menor, pois grande parte deles utiliza esse tempo

para se deslocar de uma escola para outra. Eles empregam o horário de almoço, o horário de planejamento e até seus próprios recursos para manter as atividades pedagógicas, como ilustra a professora Eduarda Santos:

> Uma desmoralização, porque tu não tens estabilidade nenhuma. Exemplo, tu trabalhas de manhã numa escola, num lado da cidade, de tarde tu trabalha lá do outro. É a única profissão que tu não tens hora de descanso. Eu fico olhando as minhas colegas que conseguem ficar na escola de manhã, para de tarde trabalhar em outra escola ... Eu passei muito por isso e veja os meus colegas passando muito por isso. O horário do intervalo do almoço, que a pessoa para se sentar, almoçar e descansar, o professor passa viajando. São raros os professores que conseguem trabalhar um dia todo na mesma [escola]. Eu diria que eu acho que 10%. Seria um dado interessante para se levantar, porque tu nunca consegues ter 40 horas numa rede só. É muito raro. Geralmente o pessoal tem 20 no município e 20 no estado. Quando é nomeado ou se tem 40, é uma convocação e ele pode perder a qualquer momento. Quando é contratado, nem se fala. É tipo assim tem isso aqui, quem quer, quem não quer tem quem queira.

Os professores e professoras temporários também acabam realizando esse trabalho fora da escola, devido à falta de infraestrutura que, muitas vezes, enfrentam nas instituições. Assim, pela ausência de livros ou até de materiais básicos escolares, muitas vezes torna-se mais fácil realizar essas atividades não remuneradas fora do horário de trabalho.

> Fora. Por aquilo que eu já falei antes, porque dentro da escola não estão os meus livros, não estão as minhas atividades que eu já tenho, os meus materiais. Talvez eu precise testar alguma coisa antes de fazer um experimento. Então é bem melhor em casa. A única coisa que é melhor na escola é que geralmente eu não tinha impressora, então era um custo que eu tinha. E aí eu evitava fazer em casa, mas agora que está tudo mais online, com o advento da internet, melhorou muito tu podes mandar muita coisa, mesmo assim, uma coisa que cada escola de um jeito diferente. Aí uma escola tem que mandar não sei quanto tempo de antecedência para tal lugar. Outra escola é de outro jeito. E aí quando tu és contratado, tu tens três escolas. São três jeitos diferentes de tu pedir um xerox (Professora Eduarda Santos).

Além das demandas da escola e do órgão administrativo, há também a pressão da comunidade que, muitas vezes, não entende e desconhece como ocorre o trabalho docente. Dessa forma, não compreende a quantidade de atividades que ficam além da carga horária prevista. A professora Ana Patrícia comenta:

> Porque as pessoas, elas olham para o professor e falam assim, professor, tem feriadão, professor não trabalha sábado e domingo, professor faz férias de 45 dias, 2 meses de férias. E não é isso, o professor é completamente diferente, o professor, ele, muitas vezes, trabalha no final de semana corrigindo 1000 provas, pega professores que têm a sua carga horária de um período semanal, para ter 40 horas na semana tem várias escolas, ele tem 36 diários, 36 turmas. Cada turma tem uma prova, 2 provas, a média, a recuperação e isso tudo tem que ser feito. E fora a preparação de aula que a gente já estava falando antes, né! Aí vem feira de ciências, aí vem a cobrança, muitas vezes do próprio governo de fazer trabalho de feira de ciências para mandar para a segunda CREA e tudo mais. Tem as formações pedagógicas, tem os trabalhos das avaliações externas. Então é muita coisa. E afeta, claro, você quer fazer uma viagem, professor nem está conseguindo fazer, mas, por exemplo, você quer passar um dia com a tua família num parque gratuito, não precisa ser pago, você não consegue. Você pensa, mas se eu for no sábado, no domingo eu vou ter que corrigir 1000 provas, em vez de 500 no sábado e 500 no domingo. Então se eu fizer isso com a minha família, eu vou ter que chegar em casa, tomar um banho. Em vez de relaxar, e assistir um filme, eu vou ter que fazer essa correção, eu vou ter que fazer essa preparação.

Apesar das dificuldades, as professoras mantêm um alto nível de compromisso com a qualidade do ensino, independentemente do tipo de contrato. Mesmo com as demandas de trabalho fora da escola, esses profissionais se dedicam ao máximo, apesar de temer perder o emprego a qualquer momento.

> É uma sensação de medo, de instabilidade. De não saber, o que é e o que vai ser. Então, tu estava ali prestando um serviço muito bom, que às vezes não houve a algum tempo na escola, mudando até a realidade, de onde tu estava. E tu não consegue ter estabilidade porque existe um prazo determinado. Tu entrastes por processo seletivo. Tu participaste do processo seletivo. Isto acabou ali, cobrindo um professor que estava de licença maternidade e ou licença saúde. Então assim, é uma coisa que a gente não tem controle, não sabe realmente o que é que vai acontecer e só sabe que aquele dia vai chegar e encerra ali a tua etapa, ali naquela escola. Então, assim é bem assim, indeciso. É uma coisa que a gente não tem segurança, não tem confiabilidade (Professora Tatiana Weston).

O professor Caio Bonfim destaca que prepara suas aulas da mesma maneira, independentemente de ser temporário ou efetivo.

> Bom em termos de preparação de aula, sim, é basicamente a mesma. Não existe muita diferença entre o meu primeiro emprego, que é professor efetivo, do professor contratado.

Desse modo, apesar da falta de hora-atividade para os professores temporários, eles se esforçam para manter a qualidade do ensino da melhor forma possível. No entanto, para que isso seja viável, o horário de trabalho precisa ser ampliado além do período regular, o que compromete o tempo destinado à alimentação, descanso e lazer. Essa é outra realidade que impacta diretamente a vida desses profissionais, pois leva à exaustão física e mental (OLIVEIRA, 2020; SEKI et al., 2017). Em resumo, a sobrecarga de trabalho e a falta de condições adequadas de descanso revelam a fragilidade do sistema de ensino, comprometendo tanto a saúde dos professores quanto a qualidade do ensino oferecido.

7.4.4. Impactos pessoais e profissionais

A instabilidade e a sobrecarga de trabalho geram impactos profundos na saúde mental e emocional dos professores e das professoras, resultando em níveis elevados de estresse e, em alguns casos, até em problemas de saúde mais graves (Dias; Silva, 2020). A professora Eduarda Santos apresenta exemplos claros dessa realidade:

> Quando a gente é nomeado, tem algumas vantagens que tu tens por ser nomeado. Tu tens ali um tempo de serviço que tu vais trabalhar, tem alguns direitos, tu és contratado, tu não tens nem os direitos dali, nem os direitos da CLT. Eu penso nessa forma precariza e aí isso vai repercutir em tudo, na tua autoestima, na tua qualidade de vida, na tua busca por qualificação. Se tu não tens nem oportunidade de fazer um concurso, porque não sai concursos tu ficas só à mercê daquilo ali, e aí tu também não tens tempo. Precisa de concursos porque tu está precarizado em todos esses aspectos. E aí começa a aparecer os problemas de licença saúde por depressão, burnout, estresse e bipolaridade.

Além dos desafios de saúde física e emocional que enfrenta, o professor e professora lidam, também, com as dificuldades dos alunos e das alunas, muitas vezes assumindo a responsabilidade de ajudá-los. Esse envolvimento, embora bem-intencionado, acaba gerando ainda mais cansaço e estresse para o profissional. A professora Ana Patrícia ilustra essa realidade ao afirmar: “chega na sala de aula, você tem 30 cabecinhas ali, são 30 problemas, aí junta com mais o problema do professor, dá 31 e aí dá confusão.”

Além de lidar com a falta de direitos, com seus próprios desafios e com os problemas dos alunos e alunas, o professor e a professora temporário enfrentam crises de ansiedade devido às demandas adicionais, como aulas de outros componentes, que frequentemente recaem sobre esses profissionais. O professor Caio Bonfim explica: “ministrar aulas de conteúdos diferentes da sua formação te traz muitos conflitos internos e, inclusive, traz muita ansiedade ao tentar desenvolver uma aula”.

Toda essa realidade leva à precarização da profissão e compromete a natureza do ser e do fazer docente, já que esses profissionais acabam se sentindo desestimulados diante das muitas situações negativas impostas pela carreira. A professora Beatriz Souza faz uma série de apontamentos sobre o trabalho temporário e as transformações no fazer docente, decorrentes de uma atuação precarizada:

> E é aqui, aqui na escola é mais difícil falar, porque no estado está muito difícil de trabalhar. A gente está perdendo muitos direitos e está ganhando cada vez mais deveres, então a cobrança é muito grande em cima da gente, muito grande. Então a gente acaba tendo duas situações, ou professor continua tentando dar conta, tentando dar conta, tentando dar conta e acaba chegando em uma estafa mental horrorosa, ou ela larga de mão. Daí vira aquela má professora, digamos assim, porque ela está lutando contra o sistema. Ela desiste de lutar contra e vai seguindo a maré. Assim vou deixar a onda me levar e vou embora. E daí eu vou fazendo o mínimo possível, porque eu sei que na não vou conseguir atingir mesmo a excelência. Então vou fazendo o mínimo possível. Então, afeta sim aquela professora que tinha um sonho de ser uma baita professora. Quando ela chega lá no final vai dizer, poxa, mas que péssima professora que eu estou sendo. Eu já vi isso acontecer e a pessoa pensa, ah, botei toda a minha vida fora, sabe? Ou então chegar numa estafa mental horrorosa. A gente tem aqui na escola umas duas ou três professoras que estão tomando remédio, estão indo no psicólogo, sabe, com situações bem delicada mental, assim de estresse mental.

Desse modo, o equilíbrio entre vida pessoal e profissional torna-se difícil de alcançar, especialmente devido às questões de saúde mental. Para agravar ainda mais essa situação, as demandas adicionais de trabalho fora do horário escolar afetam diretamente a vida pessoal dos e das docentes (Dias; Silva, 2020). Devido às longas jornadas de trabalho e às inúmeras atividades, professores e professoras temporários vêm enfrentando um esgotamento mental, como relata o professor Caio Bonfim:

> Sim, com certeza planejar fora do horário de aula e conciliar horário de trabalho com o de descanso complica muito a nossa vida e nos trazem transtornos mentais. É no meu caso, que trabalho de 60 horas,

> exatamente 60 horas por semana, eu passo manhã, tarde e noite fora de casa, só em função do trabalho e isso me provoca um esgotamento mental muito grande. Só tenho descanso nos finais de semana.

Embora pareça contraditório, muitos professores se submetem a longas jornadas de trabalho para aumentar sua renda, mas acabam comprometendo a saúde física e mental (Neto, 2016; Oliveira, 2020; Seki *et al*., 2017). Contudo, outros não têm interesse em assumir mais horas, mas acabam obrigados a fazê-lo sob o risco de perder o emprego, gerando ainda mais desgaste físico e mental para os professores e professoras temporários. A professora Rebeca Andrade traz essa realidade com uma situação que observou na escola em que trabalhava:

> Uma coisa que se ouviu muito nesses últimos tempos, governo exigiu que as professoras que têm 20 horas assumissem contrato de 40 horas. Eu ouvi isso, ninguém me contou. Eu ouvi isso de um superior. Não a professora, não quer, eu liguei, a gente ligou para SEDUC, para esse superior, e disse assim, olha a professora não quer. Ela tem um outro cargo, ela trabalha numa outra coisa, ela fazia manicure. Ela tem um ganho até maior como manicure do que como professora, mas, ela continua como professora e faz as duas coisas. Ela tem uma filha pequena, ela atende a menina nesse horário que ela faz a manicure. Ela não quer assumir as 40 horas. E o que eu ouvi da pessoa que estava do outro lado da linha foi que, se ela não aceitar, eles vão demitir ela. Uma pressão psicológica muito grande. E daí tu tem família, tu tens filhos, então tu pensas assim, vou perder o plano de saúde. Eu vou perder tudo o que eu conquistei com tanto tempo trabalhando. Eu não posso perder isso, então eu vou aceitar, acaba aceitando. Sempre naquela, será que se eu não tivesse aceitado, o que teria acontecido? E daí a gente fica sabendo de casos de pessoas foram demitidas. Assim, acho que um meio ano depois a gente conheceu uma colega aqui, que disse não, mas aconteceu comigo [foi demitida].

Mesmo exaustos e sobrecarregados por grandes demandas de trabalho, professores e professoras buscam sempre realizar o melhor em sua prática profissional, contudo, quando não conseguem atender plenamente às expectativas, acabam sendo responsabilizados pelo baixo desempenho, o que sobrecarrega ainda mais esses profissionais.

> O professor leva a culpa, então acaba sempre sendo errado. Então o sistema hoje vê números. Então aqueles que não têm os bons números, acaba ficando com várias dificuldades para poder auxiliar. Mas eu acredito que afeta sim, trazer trabalho para casa, que é um momento de descanso, de lazer com a família. Afeta psicológico também e acaba que a gente trabalha fora do horário. para atender a demanda e atender os alunos. Então, não tem como pela carga horária, pelo que é exigido do ensino, não tem como não fazer em casa. Então,

> deveria haver, sim, mais tempo de planejamento para colocar essas práticas, mais profissionais, mais do RH dentro das escolas também, para não sobrecarregar, mas não existe, infelizmente, não existe. Sobrecarrega também a parte emocional do professor.

Assim, professores e professoras temporários enfrentam jornadas exaustivas de 40 a 60 horas semanais e ainda levam atividades de trabalho para casa. Muitas vezes, são responsabilizados pelo fracasso, o que gera estresse, ansiedade e esgotamento mental. Com frequência, começam a semana seguinte já apresentando sintomas físicos de desconforto. A professora Eduarda Santos relata essa realidade após ouvir a música do programa de notícias de domingo à noite:

> Sim, porque a gente já tem uma carga horária definida pra fazer isso, então tu te organizas pra tal dia, tu vais trabalhar nisso. E acontece de às vezes acumular muitas coisas, como fechamento de trimestre, essa coisa de exigir também, tantas avaliações e tem que ser uma avaliação desse tipo e daquilo. É uma coisa que causa um peso muito grande. Eu me lembro de passar final de semanas e eu vejo meus colegas contando, esse final de semana eu vou passar atualizando tudo lá, postando tudo, colocando tudo, somando tudo e isso é uma coisa que me pesava muito. Na segunda de noite, quando o Diogo Nogueira fala da música do fantástico, é muito pertinente aquilo ali é uma tortura. Quando tu começas a chegar no final do fim de semana, não precisa ser a música do fantástico, que eu não assisto mais. Mas quando chegava as notícias, começava a me dar um embrulho no estômago porque na segunda de manhã eu trabalhava.

Em resumo, a realidade dos professores temporários é marcada por uma sobrecarga de trabalho que compromete sua saúde física e mental (DIAS; SILVA, 2020). As longas jornadas, as demandas excessivas e a falta de reconhecimento geram um ciclo de estresse, ansiedade e esgotamento, afetando não apenas o desempenho profissional, mas também a qualidade de vida desses profissionais. Mesmo diante dessas adversidades, muitos continuam empenhados em fazer o melhor pela educação, enfrentando, muitas vezes, a culpa por resultados que estão além de seu controle. A precarização do trabalho docente, portanto, não só enfraquece a profissão, mas também destrói a essência do trabalho pedagógico, deixando os professores e professoras temporários cada vez mais desmotivados e esgotados.

7.4.5. Políticas educacionais e gestão escolar

As políticas de contratação temporária e a ausência de concursos públicos para contratação de servidores efetivos são apontadas como as principais causas dos problemas enfrentados. Embora tanto os profissionais efetivos quanto os temporários sofram com a precarização das condições de trabalho, a realização de concursos públicos se apresenta como uma solução dentro dessa lógica. É valido ressaltar que, segundo a Constituição Brasileira e a LDB, o modelo de contratação de professores na rede pública é a efetivação por meio de concurso público, o que assegura sua estabilidade e valorização profissional (Brasil, 1988; Brasil, 2011). Para os docentes efetivos, a maioria dos direitos é garantida, além da estabilidade profissional, que reduz o risco de perseguições políticas e profissionais no ambiente de trabalho. A professora Rebeca Andrade destaca essa questão ao afirmar que:

> ... o concurso ele te dá essa garantia e tu não vai ter uma perseguição política. Que a gente sabe que hoje está o prefeito, hoje está o governador e faz uma perseguição política e eles não pode fazer porque tu tens o concurso, mas, se tu não tens o concurso pode sofrer perseguição política. A gente sabe que isso aconteceu muito e ainda acontece, às vezes está lá aquela professora que nem é tão boa assim, mas ela é do partido do prefeito, partido do governador, e está conseguindo manter o contrato dela ali, temporário. Tu entendeste nesse sentido faz toda a diferença na vida do professor porque ainda falta a garantia a segurança.

Muitas vezes, os cargos de professores temporários são utilizados como moeda de troca política (Oliveira, 2020). Com a mudança de governo, algumas vagas são abertas ou realocadas com o intuito de atender às demandas dos administradores públicos. Embora isso seja ilegal, a facilidade de demitir e contratar temporários torna essa prática uma realidade em diversas redes de ensino.

Dessa forma, muitos administradores públicos mantêm um alto número de temporários para poder fazer essas mudanças quando necessário, e também para reduzir os custos com folha de pagamento pela administração pública (Galdino, 2012; Neto, 2016; Oliveira, 2020; Seki et al., 2017). Essa realidade é percebida pelos próprios professores temporários, que se veem obrigados a seguir as diretrizes impostas pela Secretaria de Educação ou até mesmo por seus colegas, para não correr o risco de perder o emprego, como relata a professora Eduarda Santos:

> No município de Montenegro não tinha praticamente contrato. Era raro ter um contrato. Era assim no máximo, uma professora entrava em licença gestante, que eles contratavam alguém senão não tinha. Agora essa gestão tem instituído contratar, contratar e contratar. E esses dias eu encontrei uma pessoa que eu conheço há muitos anos, que está nomeada. Ela disse que essa gestão aqui vai só contratar. Eles não querem nomear mais, claro. E eu percebo também nos nomeados. Se eu sou diretora, então eu não vou te incomodar muito, tu não me incomodas muito, que depois quando tu tiveres, eu também só vou dar um tapinha nas costas, entendeu? É muito, aquela coisa de puxação de saco de prefeito. Porque se eu incomodar eu vou ser transferido lá para o cafundó de Judas, e se tu é contratado, é pior ainda.

A gestão escolar e a administração pública são frequentemente vistas como insuficientes para enfrentar os desafios da precarização e para fornecer o suporte necessário aos professores e professoras. Embora os temporários possam se sindicalizar, muitos não o fazem. Como resultado, acabam não participando das lutas relacionadas à educação, pois não reconhecem que fazem parte da comunidade escolar. Essa situação, é claro, interessa ao poder público, pois contribui para a manutenção da hierarquia e da dominação do professorado brasileiro.

> A gente fica prejudicado no sentido de que se você quer fazer uma luta, por alguma coisa, parece que os contratados falam que não, falam que não é a minha luta. Para o governo isto é bom, para o governo é bom, porque para eles o contratado não vai lutar pelo meu direito, entendeu? (Professora Ana Patrícia).

Essa relação entre políticas públicas e gestão escolar acaba retornando ao mesmo ponto: a precarização da profissão docente. A falta de apoio, as cobranças de diversos lados e a instabilidade geram um grande desgaste físico e mental para esses profissionais, como conclui a professora Ana Patrícia:

> Então é muito desgastante emocionalmente. Você tem os pais dos alunos cobrando coisas também o tempo inteiro, tem a equipe diretiva, que tem que cobrar dos professores, porque tem que dar o resultado para o governo. E o governo nos cobrando em várias esferas. Na esfera municipal, que a gente tem as obrigações. Nós temos as obrigações municipais. A gente é uma escola do estado, mas a gente precisa estar participando das coisas do município, porque o município é básico curricular também, faz parte da LDB, então a gente está lá. A gente tem as coisas da esfera estadual e da esfera federal. Então, nós somos cobrados por todos os lados, todos. É uma sobrecarga muito grande, mas as pessoas não veem isso. As pessoas só veem os 50 minutos que você está dentro da sala de aula. Como aquilo aconteceu? Provavelmente veio num passe de mágicas, João, sabe aquilo, o

> professor entrou assim, só com o seu giz na mão e desenvolveu aquela aula maravilhosa.

Além de afetar a profissão docente, essa grande rotatividade de profissionais impacta diretamente a educação e, mais especificamente, os alunos. Como aponta Caio Bonfim: “devido a essa alta rotatividade de contratação, acho que isso implica de uma maneira negativa. Porque é muita rotatividade de professores nesse sistema de contratação. Então o mais prejudicado neste processo todo é o aluno”.

As políticas educacionais e a gestão escolar, especialmente no que diz respeito à contratação temporária de professores e professoras e à ausência de concursos públicos, desempenham um papel crucial na precarização da profissão docente. A rotatividade de profissionais e a falta de estabilidade geram um ambiente de insegurança, afetando não apenas os professores, mas também os alunos, que são os principais prejudicados por essa instabilidade. A utilização de cargos temporários como moeda de troca política e a pressão constante sobre os e as docentes para atender a múltiplas cobranças e responsabilidades contribuem para o desgaste físico e emocional dos profissionais. Para que a educação avance de forma mais justa e eficiente, é necessário que haja uma reestruturação nas políticas de contratação, garantindo maior estabilidade e reconhecimento dos direitos e dos educadores, o que, por consequência, traria benefícios significativos para a qualidade do ensino e para o bem-estar de todos os envolvidos.

Em síntese, os resultados das entrevistas evidenciam a complexidade da realidade dos professores e professoras temporários, marcada por uma série de desafios que impactam diretamente sua profissão e sua qualidade de vida. A precarização e instabilidade contratual, as diferenças no tratamento entre docentes contratados e efetivos e a sobrecarga de trabalho são elementos centrais que comprometem a saúde física e mental dos profissionais, além de afetarem a qualidade do ensino oferecido. Os relatos indicam que, apesar do empenho dos professores e professoras temporários em manter a qualidade pedagógica, as condições de trabalho precárias e a falta de reconhecimento geram um ciclo de desmotivação e desgaste.

Diante desse quadro, é urgente a implementação de políticas públicas que garantam maior estabilidade, melhores condições de trabalho e valorização da

profissão docente. A melhoria das políticas educacionais e da gestão escolar não só promoveria a dignidade e o bem-estar dos professores e das professoras, mas também traria benefícios significativos para a qualidade do ensino público, favorecendo o desenvolvimento educacional e social do país.

8. Conclusões

O aumento de professores e professoras temporários nas escolas públicas pode ser comparado a um vírus que se adapta e se espalha, corroendo gradativamente a qualidade e a estabilidade do trabalho docente. Assim como um vírus precisa de um organismo hospedeiro para sobreviver e multiplicar-se, o capital neoliberal se apoia na exploração do trabalho vivo dos professores para manter-se em expansão. Com o avanço das políticas de flexibilização, contratos temporários e outras modalidades de trabalho precário, observa-se uma "mutação" do sistema educacional, que privilegia a redução de custos e a rotatividade.

A falta de estabilidade, os salários reduzidos e a ausência de direitos trabalhistas básicos transformam as escolas em ambientes marcados pela insegurança e pelo desgaste profissional, refletindo o avanço de uma lógica que valoriza o capital e precariza a prática docente. Como resultado, assim como em uma doença de longa duração, essa precarização afeta não só a saúde dos professores e das professoras, mas também a qualidade da educação, impactando diretamente o desenvolvimento e a formação dos estudantes.

Diante do exposto, é possível concluir que a desvalorização e precarização dos professores e das professoras são questões profundamente enraizadas no sistema capitalista, que visa extrair o máximo valor da força de trabalho, sem levar em consideração as condições de vida, a dignidade dos trabalhadores e a qualidade do trabalho docente, o que reflete diretamente na educação de qualidade. As políticas neoliberais, focadas no mercado financeiro em detrimento dos valores educacionais, intensificam esses problemas. Essa relação exploratória e desigual entre o trabalho morto (capital) e o trabalho vivo (professores) é uma característica intrínseca ao sistema capitalista. O capital, assim como um vírus, adapta-se e se transforma ao longo do tempo para continuar afetando e explorando a população trabalhadora.

A precarização do trabalho docente é uma das formas em que o capital se manifesta, resultando em flexibilização, intensificação, desemprego, desprofissionalização, sobrecarga e outras consequências que afetam diretamente a vida dos professores e das professoras. Além disso, a diversidade de formas de contratação, como os contratos temporários, substituições,

eventuais e terceirizadas, refletem a precariedade das condições de trabalho na educação.

É importante reconhecer que as doenças virais, como a pandemia de Covid-19, são resultado das ações humanas sobre o meio ambiente. Da mesma forma, a disseminação do capital e suas formas de exploração também são fruto das decisões tomadas por indivíduos e instituições. O ataque à ciência, a propagação de *fake news* e a lógica do individualismo promovidos pelo neoliberalismo contribuem para o aumento da mortalidade e a precarização do trabalho.

Os estudos, os dados obtidos e as entrevistas realizadas nesta pesquisa revelaram, de forma clara, os impactos significativos do contrato de trabalho atípico na rotina dos e das docentes, fornecendo pensamentos valiosos diretamente conectados aos objetivos da investigação. A análise das falas dos professores e das professoras temporários mostra como essas modalidades de contratação contribuem para a precarização do trabalho docente, alinhando-se à proposta central deste estudo de compreender a contratação não efetiva como uma mutação do vírus do capital. Os dados demonstram que, ao invés de garantir estabilidade e valorização, o modelo de contrato temporário promove um cenário de insegurança, desvalorização e sobrecarga de trabalho, refletindo uma gestão neoliberal que busca flexibilizar o trabalho, reduzir custos e ampliar a rotatividade dos profissionais.

O primeiro objetivo específico, que busca identificar as diferentes formas de contratação de professores e professoras, foi abordado nas entrevistas e questionários. Embora em Montenegro predominem contratos temporários, os relatos mostraram as diferentes facetas desse tipo de contratação e suas consequências para o ambiente de trabalho. Tal diversidade de modalidades de contratação reflete a gestão educacional que, muitas vezes, opta por profissionais temporários por terem um custo menor e facilmente substituíveis. Essa realidade é observada em diversas escolas, em que os docentes temporários enfrentam desafios adicionais, como instabilidade e a redução de direitos trabalhistas.

Em relação ao segundo objetivo, que visa compreender a evolução dos modelos atípicos de contratação, os relatos indicam uma crescente adoção de contratos temporários, refletindo uma mudança nas políticas públicas

educacionais. Antes considerados casos excepcionais, esses contratos tornaram-se cada vez mais comuns, evidenciando uma mudança no modelo educacional. A contratação temporária passou a ser vista como uma solução econômica, mas que compromete as condições de trabalho e a qualidade do ensino.

O terceiro objetivo específico, que descreve as principais características neoliberais presentes nas modalidades de contratação, também foi amplamente evidenciado nas falas dos professores e das professoras. As características neoliberais, como a busca incessante por redução de custos, a flexibilização das condições de trabalho e a promoção da instabilidade, são claramente observadas no tratamento desigual entre docentes contratados e efetivos. Os temporários enfrentam a falta de benefícios, como licença para cuidar de familiares, e são constantemente pressionados a assumir múltiplas responsabilidades sem a devida compensação. Essas características contribuem para a precarização, enfraquecendo os direitos desses profissionais.

Finalmente, o quarto objetivo específico, que analisa as implicações dessas formas de contratação na vida e no trabalho dos professores e das professoras, foi claramente exposto nas entrevistas. A sobrecarga de trabalho, a falta de hora-atividade e os baixos salários afetam tanto a saúde física e mental dos e das docentes quanto a qualidade de sua prática pedagógica. A pressão constante, somada à insegurança quanto à continuidade no emprego, gera estresse e exaustão, comprometendo não apenas o bem-estar dos e das educadoras, mas também a eficácia do ensino. Os relatos refletem como essa configuração precarizada afeta diretamente suas vidas pessoal e profissional, deixando-os desmotivados e sobrecarregados.

Os resultados da pesquisa confirmam que os objetivos estabelecidos para este estudo foram alcançados, proporcionando uma análise aprofundada das condições de trabalho dos e das docentes temporários. As entrevistas evidenciam como as características neoliberais, a evolução dos modelos de contratação e suas implicações afetam diretamente a vida dos professores, resultando em precarização e instabilidade. Esse cenário reforça a urgência de repensar as políticas públicas educacionais, garantindo condições de trabalho mais dignas e estáveis para os e as docentes, o que, por sua vez, contribuiria para uma educação de maior qualidade e mais justa.

Portanto, é urgente abordar a questão da contratação temporária de professores e professoras nas escolas públicas de Montenegro que, infelizmente, não é uma exceção dentro do cenário brasileiro. A situação descrita não apenas reflete a precarização do trabalho docente, mas também afeta a qualidade da educação oferecida aos e às estudantes. A instabilidade e a falta de garantias trabalhistas para os educadores e educadoras temporários impactam suas vidas pessoais e profissionais, com consequências diretas no ambiente de aprendizagem. A rotatividade de profissionais, a falta de continuidade no ensino e a desvalorização da formação dos professores e das professoras comprometem o desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos alunos e das alunas.

Além disso, as irregularidades no processo de contratação temporária levantam preocupações sobre a transparência e integridade do sistema educacional. A falta de critérios claros e a não observância dos direitos trabalhistas enfraquecem a confiança dos profissionais na instituição educacional, prejudicando a qualidade do ensino oferecido.

Diante dessa realidade, é fundamental que as autoridades responsáveis pela gestão educacional, em Montenegro e em todo o país, adotem medidas eficazes para valorizar e garantir a estabilidade dos professores e das professoras. Isso inclui a realização de concursos públicos regulares, o cumprimento das legislações trabalhistas vigentes e o investimento em políticas que promovam a formação e valorização dos e das profissionais da educação.

Somente por meio de um compromisso sério com a valorização do trabalho docente e com a garantia de condições adequadas de trabalho será possível assegurar um ambiente escolar propício ao desenvolvimento integral dos alunos e das alunas e à construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para enfrentar esses desafios, é necessário repensar as bases do sistema econômico e social, valorizando os princípios educacionais presentes na Constituição Federal e garantindo condições dignas de trabalho para os professores e professoras.

É preciso combater a lógica do capital, que coloca o lucro acima da vida, e promover uma educação que valorize o conhecimento e a formação integral das pessoas. Só assim poderemos construir uma sociedade mais justa, na qual

os professores e professoras sejam reconhecidos e valorizados por seu trabalho de educar e formar cidadãos.

Referências

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 3. ed. Indaiatuba/SP: ARS POETICA EDITORA LTDA, 1994.

AMABIS, José Mariano; MARTHO, Gilberto Rodrigues. **Biologia**. São Paulo: Moderna, 2004. v. 2

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

ANTUNES, R. **Trabalho e precarização numa ordem neoliberal**. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). A Cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 37-50.

APP-SINDICATO. Maioria de professores(as) temporários(as) nas escolas é ponto crítico, aponta estudo. 2024. Disponível em: https://appsindicato.org.br/maioria-de-professoresas-temporariosas-nas-escolas-e-ponto-critico-aponta-estudo/. Acesso em: 12 jun. 2024.

BARBOSA, Andreza *et al.* Contratação, carreira, vencimento e jornada dos profissionais da educação estadual paulista (1995-2018). **Educação e Sociedade**, v. 43, n. e245702, p. 1–20, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 2021.

BASILIO, Juliana Regina; ALMEIDA, Ana Maria Fonseca. Contratos de trabalho de professores e resultados escolares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. e230049, p. 1–23, 2018.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

BRASIL. **Censo Escolar**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Brasília, DF: Inep, 2023a. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar. Acesso em: 17 jun. 2023.

BRASIL. **Censo da Educação Básica 2022:** notas estatísticas. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Brasília, DF: Inep, 2023b.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com a alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/1992 a 67/2010, pelo Decreto Legislativo nº 182/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 s 6/1994. **34. ed. - Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara**: p. 1–578, 2011.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943. Aprova a consolidação das leis do trabalho. Lex: coletânea de legislação: edição federal, São Paulo, v. 7**. 1943.

BRASIL. Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 dez. 1993. Disponível em: Planalto. Acesso em: 21 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Poder Legislativo**: 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 17 jun. 2023.

BRASIL. **Lei no 13.467, de 13 de julho de 2017**. Brasília: República Federativa do Brasil, 2017. Disponível em: http://www.in.gov.br/autenticidade.html. Acesso em: 19 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Dispõe sobre a proteção de dados pessoais e altera a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (Marco Civil da Internet). **Presidência da República**: Brasília, DF, p. 1–1, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13709.htm. Acesso em: 17 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. **Presidência da República**: 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 jun. 2023.

BRASIL. **Painel Coronavírus**. 2020. Disponível em: https://covid.saude.gov.br/. Acesso em: 19 fev. 2023.

CENTER FOR SYSTEMS SCIENCE AND ENGINEERING; JOHNS HOPKINS UNIVERSITY. **COVID Dashboard**, 2023. Disponível em: https://coronavirus.jhu.edu/map.html. Acesso em: 19 fev. 2023.

CERICATO, I. L. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 246, p. 273–289, 2016.

CLEMENTINO, A. M.; VIEIRA, L. F. Carreira e Avaliação Docente na Educação Básica no Brasil: Emergência de Novo Profissionalismo. **Sisyphus — Journal of Education**, v. 8, n. 1, p. 55–78, 2020.

COELHO, A. M. S.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Olhar o magistério “no próprio espelho”: O conceito de profissionalidade e as possibilidades de se repensar o sentido da profissão docente. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 30, n. 1, p. 7–34, 2017.

COSTA, G. L. M.; OLIVEIRA, D. A. Trabalho docente no ensino médio no Brasil. **Perspectiva**, v. 29, n. 2, p. 727–750, 2011.

COTA, Wesley. **Número de casos confirmados de COVID-19 no Brasil**. 2020. Disponível em: https://covid19br.wcota.me/#footer. Acesso em: 19 fev. 2023.

DIAS, Bruno Vilas Boas; SILVA, Priscila Soares de Souza da. **Síndrome de Burnout em docentes**: revisão integrativa sobre as causas. Cuid. Enferm., v. 14, n. 1, p. 95-100, 2020.

DUARTE, Juliana Fonseca. **Trabalho docente em tempos de neoliberalismo**. 2011. 1–148 f. Dissertação - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

ENGUITA, Mariano Fernández. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria e Educação**, n. 4, p. 41–61, 1991.

EW, Reinaldo Alnei. **Atualizada: Escolas estaduais têm déficit de docentes e servidores.** Jornal Ibiá, Montenegro/RS. 2024.

FERNANDES, D. C.; HELAL, D. H. Precarização do trabalho. *Em*: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (org.). **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. p. 1–2.

FERREIRA, Denize Cristina Kaminski. **Os professores temporários da educação básica da rede pública estadual do Paraná: a flexibilização das contratações e os impactos sobre as condições de trabalho docente**. 2013. 1–199 f. Dissertação - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

FERREIRA, Denize Cristina Kaminski; ABREU, Claudia Barcelos de Moura. Professores temporários: flexibilização das contratações e condições de trabalho docente. **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 2, p. 129–139, 2014.

FREUND, Cristina Spolidoro. **Professores contratados do Colégio Pedro II e seu trabalho: quando "você sai do Pedro II e o Pedro II não sai de você!"** 2018. 1–311 f. Tese - Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2018.

G1. Professores temporários deveriam ser exceção nas redes estaduais, mas estudo mostra situação inversa. 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/04/25/professores-temporarios-deveriam-ser-excecao-nas-redes-estaduais-mas-estudo-mostra-situacao-inversa.ghtml. Acesso em: 12 jun. 2024.

GALDINO, Valéria Kemp. **Trabalho decente? Para que(m)? Um estudo sobre o trabalho de professores contratados na rede estadual de educação paulista**. 2012. 1–96 f. Dissertação - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2012.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 3. ed. Chapecó: Argos, 2018.

GEWIRTZ, Sharon. The managerial school: post-welfarism and social justice in education. 2001.

GOMES, Ana Valeska Amaral. Contratação temporária de professores nas redes públicas de educação básica e o cumprimento da estratégia 18.1 do Plano Nacional de Educação. Consultoria Legislativa. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019.

GUIMARÃES, Valeska Nahas; SOARES, Sandro Vieira; CASAGRANDE, Maria Denize Henrique. Trabalho docente voluntário em uma universidade federal: nova modalidade de trabalho precarizado?. **Educação em Revista**, Be, v. 28, n. 3, p. 77–101, 2012.

HARVEY, David. **A loucura da razão econômica: Marx e o capital no século XXI**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

HYPOLITO, Álvaro M. **Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente**. Educação: Teoria e Prática, v. 21, n. 38, p. 59-78, 2010.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**.
Campinas: Papirus, 1997.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022**: Resultados Preliminares. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar 2023: Resultados Preliminares**. Brasília: INEP, 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar 2022: Resultados Preliminares**. Brasília: INEP, 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JUNIOR, Jorge Adriano da Silva; OLIVEIRA, Isabela Fadul de. A contratação em regime especial de direito administrativo (REDA) e seu impacto nas condições de trabalho docente: o caso dos professores do estado da Bahia. **Revista Brasileira de Sociologia do Direito**, v. 6, n. 1, p. 86–105, 2019.

KREIN, J. D. O Avanço da Contratação Flexível. **Carta social e do trabalho**, n. 6, p. 34–41, 2007.

LDE. **Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná.** 2023. Disponível em: https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores. Acesso em: 17 jun. 2023.

LELIS, I. O trabalho docente na escola de massa: desafios e perspectivas. **Sociologias**, v. 14, n. 29, p. 152–174, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente. *Em*: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (org.). **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. p. 1–3.

MARX, Karl, 1818-1883. **O capital: crítica da economia política: livro 1**. v. 1, 33. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

MATTOS, M.; BORGES, B.; RESENDE, S. **Epidemiologista diz à CPI da Covid que cerca de 400 mil mortes poderiam ter sido evitadas**. 2021. Disponível em: https://g1.globo.com/politica/cpi-da-covid/noticia/2021/06/24/epidemiologista-diz-a-cpi-da-covid-que-cerca-de-400-mil-mortes-poderiam-ter-sido-evitadas.ghtml. Acesso em: 6 jul. 2021.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, v. 22, n. 37, p. 7–32, 1999.

MOURA, Carolina Baruel de. **A precarização do trabalho docente nas escolas estaduais paulistas**. 2013. 1–128 f. Dissertação - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

NETO, João Genaro Finamor. **A precarização do trabalho docente na rede estadual de educação do Rio Grande do Sul: um estudo sobre a situação das professoras com contrato de trabalho temporário na zona norte de Porto Alegre**. 2016. 1–188 f. Dissertação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

NÓVOA, António. **Profissão professor: o passado e o presente dos professores**. 2. ed. Porto: Porto editora, 1999.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1127–1144, 2004.

OLIVEIRA, Sérgio Macedo. **Cooperativas de Trabalho de Professores no Ensino Superior Privado na cidade de São Paulo. Uma forma de precarização do trabalho docente (1994 - 2005)**. 2008. 1–88 f. Dissertação - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2008a.

OLIVEIRA, Mariana Esteves de. Flexibilização do trabalho docente em São Paulo: precarização e instabilidade. **Revista LABOR**, v. 1, n. 16, p. 46–65, 2016.

OLIVEIRA, D. A. O trabalho docente na América Latina Identidade e profissionalização. **Revista Retratos da Escola**, v. 2, n. 2, p. 29–29, 2008b.

OLIVEIRA, D. A. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente. **Educar em revista**, n. 1, p. 17–35, 2010.

OLIVEIRA, D. A. Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. **Educação & Sociedade**, [*s. l.*], v. 28, n. 99, p. 355–375, 2007.

OLIVEIRA, Gustavo Harres. **Pauta urgente: falta de professores na rede estadual do nosso município!** Jornal Ibiá, Montenegro/RS. 2024.

OLIVEIRA, João Henrique Figueredo de. **Precarização do trabalho docente: a contratualização de professoras e professores temporários na rede pública municipal de Pelotas/RS**. 2020. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020.

OSBORNE, Bruce Patrick. **A precarização do trabalho docente: a figura do professor substituto na Universidade Federal do Amazonas**. 2019. 1–116 f. Tese - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

OSIP, Kazantsev. **“Managerization” of school education: towards formulation of the problem**. Caucasian Science Bridge, v. 6, n. 1, p. 96-103, 2023. DOI: 10.18522/2658-5820.2023.1.9.

PINELLI, Natasha. **OMS decreta o fim da emergência de saúde global causada pela Covid-19**. 2023. Disponível em: https://butantan.gov.br/noticias/oms-decreta-o-fim-da-emergencia-de-saude-global-causada-pela-covid-19. Acesso em: 17 jun. 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MONTENEGRO (RS). **Processo seletivo simplificado nº 001/2024. Montenegro, 2024. Edital de Processo Seletivo Simplificado para contratação por prazo determinado**. Disponível em: https://www.montenegro.rs.gov.br/municipio/publicacoes/edital-001-pss-001-2024-profissionais-da-educacao.pdf. Acesso em: 08 abr. 2024.

PSDB, Partido Da Social Democracia Brasileira. **Prefeitura tucana cria "Uber da educação"**. 2017. Disponível em: https://www.psdb.org.br/pe/prefeitura-tucana-cria-o-uber-da-educacao/. Acesso em: 4 mar. 2023.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "Estado da Arte" em Educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 37–50, 2006.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do "ensino" remoto. **ANDES-SN**, v. 21, n. 1, p. 1–9, 2021.

SEKI, Allan Kenji; SOUZA, Artur Gomes; GOMES, Filipe Anselmo; EVANGELISTA, Olinda. **Professor temporário: um passageiro permanente na Educação Básica brasileira**. Práxis Educativa, v. 12, n. 3, p. 1–18, 2017.

SHIROMA, Eneida Oto. O eufemismo da profissionalização. *Em*: MORAES, Maria Célia Marcondes Moraes de (Org) (org.). **Iluminismo às avessas: produção do conhecimento e políticas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 61–79.

SILVA, Amanda Moreira. A precarização do trabalho docente no século XXI: o precariado professoral e o professorado estável-formal sob a lógica privatista empresarial nas redes públicas brasileiras. **Revista Trabalho Necessário**, v. 17, n. 33, p. 321, 2019a.

SILVA, Maria Izabel da. **A centralidade da categoria trabalho e o trabalho docente voluntário na UFSC**. 2007. 1–131 f. Dissertação - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

SILVA, Amanda Moreira da. A Uberização do trabalho docente no Brasil: uma tendência de precarização no século XXI. **Revista Trabalho Necessário**, v. 17, n. 34, p. 229, 2019b.

SILVA, Amanda Moreira da. Da uberização à youtuberização: a precarização do trabalho docente em tempos de pandemia. **RTPS –Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, v. 5, n. 9, p. 587–610, 2020.

SILVA, Maria Vieira; MIRANDA, Aline Barbosa de; DINIZ, Paulo Vinicius Lamana. A nova filantropia capitalista e a intensificação do trabalho docente: reflexões sobre o voluntariado empresarial. **Educação: Teoria e Prática**, v. 22, n. 39, p. 80–98, 2012.

SINTRAJUFE-RS. Número de servidores temporários supera o de efetivos na educação do RS. 2024. Disponível em: https://sintrajufe.org.br/numero-de-servidores-temporarios-supera-o-de-efetivos-na-educacao-do-rs/. Acesso em: 12 jun. 2024.

SIMÕES, Flavia. **Servidores temporários superam efetivos na Educação do RS**. Correio do Povo, 2024. Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/pol%C3%ADtica/servidores-tempor%C3%A1rios-superam-efetivos-na-educa%C3%A7%C3%A3o-do-rs-1.1466144>. Acesso em: 08 de abril de 2024.

SOUZA, A. N. Relações de trabalho docente: emprego e precarização do trabalho. Em: Plano Nacional da Educação (PNE): questões desafiadoras e embates emblemáticos. 1. ed. Brasília: INEP, 2013. p. 155–167.

STANDING, G. **O precaríado: A nova classe perigosa**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TROITINHO, M. da C. R., Silva, I. B. da, Sousa, M. M., Santos, A. D. da S., & Maximino, C. (2021). **Ansiedade, afeto negativo e estresse de docentes em atividade remota durante a pandemia da Covid-19.** Trabalho, Educação e Saúde, 19(e00331162). https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00331.

VENCO, Selma. Uberização do trabalho: um fenômeno de tipo novo entre os docentes de São Paulo, Brasil? **Cadernos de Saude Publica**, v. 35, p. 1–17, 2019.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. WHO - convened Global Study of Origins of SARS-CoV-2: China Part WHO Joint Report. **WHO**, 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard**. 2019. Disponível em: https://covid19.who.int/table?tableChartType=heat. Acesso em: 19 fev. 2023.

ŽIŽEK, Slavoj. **Pandemia**: covid-19 e a reinvenção do comunismo. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

Apêndice A – Questionário de obtenção de dados

Olá, professoras e professores. Meu nome é João Oliveira e este questionário faz parte da minha pesquisa de Doutorado na FAE – UFPel intitulada " **O vírus do capital:** as mutações e as inserções da lógica neoliberal nas formas de contratação e a precarização do trabalho docente". O objetivo deste questionário consiste em caracterizar a realidade dos professores e professoras contratados de forma atípica, ou seja, docentes que já tiveram ou têm algum vínculo pré-determinado pelo prazo de vigência do contrato de trabalho, por exemplo que são temporários e não têm direito à estabilidade na rede pública no Rio Grande do Sul. Exemplos de profissionais atípicos: temporários, substitutos, eventuais, horistas e outros. O questionário leva de 10 a 15 minutos para ser respondido. Peço que este questionário seja respondido, se possível, até o dia 26/03/2024. Seu nome e suas respostas serão mantidos no anonimato. É fundamental para o sucesso da pesquisa que você responda com base na sua experiência profissional. Desde já agradeço muito. Qualquer dúvida, você pode entrar em contato comigo pelo e-mail: jhfdoliveira@gmail.com

1 – Informações gerais

Identificação do profissional

1.1 - Nome:

1.2 - E-mail:

1.3 - Gênero:

( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Não declarante ( ) Outro

1.4 - Idade

( ) 20 – 29 ( ) 30 – 39 ( ) 40 – 49 ( ) 50 – 59 ( ) 60 – 69 ( ) 70 - 79 ( ) 80 – 89

1.5 Município que reside:

Ex: Montenegro/RS e Pelotas/RS

1.6 Município ou municípios que trabalha:

Ex: Montenegro/RS e Pelotas/RS

2 – Formação

Identificação da sua formação acadêmico/profissional

2.1 -Qual é a sua formação? Pode marcar mais de uma resposta se for o caso.

( ) Ensino médio ( ) Magistério ( ) Ensino Superior – incompleto ( ) Ensino Superior – completo ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado ( ) Outro

- Se fez magistério, responda em qual instituição e em que ano você concluiu. Ex: Magistério - UFPel - 2012.

( ) Não fiz ( ) Outro

2.3 - Se fez ensino superior, responda em qual curso, em qual instituição e em que ano você concluiu.

( ) Não fiz ( ) ainda não concluí ( ) Outro

2.4 - Se você fez especialização, responda em qual curso, em qual instituição e o ano de conclusão. Ex: Educação - UFPel - 2012.

( ) Não fiz ( ) ainda não concluí ( ) Outro

- Se você fez mestrado, responda em qual curso, em qual instituição e o ano de conclusão. Ex: Educação - UFPel - 2012.

( ) Não fiz ( ) ainda não concluí ( ) Outro

- Se você fez doutorado, responda em qual curso, em qual instituição e o ano de conclusão. Ex: Educação - UFPel - 2012.

( ) Não fiz ( ) ainda não conclui ( ) Outro

3 - Atuação profissional

Identificação do seu local de trabalho e do tempo que trabalha como professora ou como professor

3.1 – Em qual ou quais escolas, estadual, municipal e /ou privada, você trabalha no município de Montenegro/RS?

3.2 - Há quanto tempo no total você leciona?

( ) Menos de 1 ano ( ) 1 a 5 anos ( ) 6 a 10 anos ( ) 11 a 15 anos ( ) 16 a 20 anos ( ) 21 a 25 anos ( ) 26 a 30 anos ( ) mais de 30 anos ( ) outros.

3.3 - Em que nível(s) ou modalidade de ensino você já leciona? Marque mais de uma resposta se for o caso.

( ) Educação infantil ( ) Ensino fundamental – anos iniciais ( ) Ensino fundamental – anos finais ( ) Ensino médio ( ) EJA – Educação de Jovens e Adultos ( ) Ensino Técnico e Profissionalizante ( ) Ensino superior

3.4 - Assinale a(s) disciplina(s) com que trabalha e/ou anos iniciais se for o caso. Marque mais de uma resposta se necessário.

( ) Anos iniciais ( ) Artes ( ) Biologia ( ) Ciências ( ) Educação Física ( ) Espanhol ( ) Filosofia ( ) Física ( ) Geografia ( ) História ( ) Inglês ( ) Itinerário formativo ( )

Matemática ( ) Música ( ) Português ( ) Química ( ) Ensino Religioso ( ) Sociologia ( ) Outro

3.5 - Qual é a sua carga horária de trabalho atualmente como docente

( ) Menos de 10 horas ( ) 10 horas ( ) 20 horas ( ) 30 horas ( ) 40 horas ( ) mais de 40 horas ( ) outro

3.6 - Você ministra aulas fora da sua formação?

( ) Sim ( ) Não

3.7 – Você já trabalhou no setor público como professor ou professora de forma não efetiva, ou seja, no formato de temporária (Exemplos: temporário, avulso, voluntário, terceirizado, substituto, horista e outros)?

( ) Sim ( ) Não

3.8 – Qual é a forma/nome do regime de contrato no qual você está inserido na escola (Exemplos: temporário, avulso, voluntário, terceirizado, substituto, horista e outros)

3.9 - Em quantas escolas(s) você trabalha como contratação não efetiva?

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) outros

3.10 - Há quanto tempo no total você leciona como não efetivo/a (contrato de trabalho)?

( ) Menos de 1 ano ( ) 1 a 5 anos ( ) 6 a 10 anos ( ) 11 a 15 anos ( ) 16 a 20 anos ( ) 21 a 25 anos ( ) 26 a 30 anos ( ) mais de 30 anos ( ) outros

3.11 - Além do contrato de trabalho, você trabalha como professor ou professora de outra forma? Marque mais de uma resposta se for o caso.

( ) Como não efetivo municipal.

( ) Como não efetivo na rede estadual.

( ) Como efetivo da rede pública municipal.

( ) Como efetivo da rede pública estadual.

( ) Como docente da rede privada.

( ) Outro

3.12 - Em que nível(s) ou modalidade de ensino você já lecionou em regime de contratação temporária? Marque mais de uma resposta se for o caso.

( ) Educação infantil ( ) Ensino fundamental – anos iniciais ( ) Ensino fundamental – anos finais ( ) Ensino médio ( ) EJA – Educação de Jovens e Adultos ( ) Ensino Técnico e Profissionalizante ( ) Ensino superior

3.13 - Você prepara suas aulas dentro da jornada de trabalho em regime de contratação temporária?

( ) Sim ( ) Não

3.14 - Qual é a sua carga horária de trabalho em regime de contratação demissível?

( ) Menos de 10 horas ( ) entre 10 e 19 horas ( ) 20h horas ( ) entre 30 e 40 horas ( ) mais de 40 horas ( ) outro

3.15 - Qual é a sua faixa salarial em regime de contratação demissível (O salário-mínimo, atual, é de R$ 1.320,00)?

( ) Menos de 1 salário mínimo (menos de R$ 1.320,00)

( ) 1 salário mínimo (R$ 1.320,00)

( ) entre 1 e 2 salários mínimos (R$ 1.320,00 a R$ 2.640,00)

( ) 2 salários mínimos (R$ 2.640,00)

( ) entre 2 e 3 salários mínimos (R$ 2.640,00 a R$ 3.960,00)

( ) 3 salários mínimos (R$ 3.960,00)

( ) entre 3 e 4 salários mínimos (R$ 3.960,00 a R$ 5.280,00)

( ) 4 salários mínimos (R$ 5.280,00)

( ) Mais de 4 salários mínimos (mais de R$ 5.280,00)

3.16 - Quais benefícios você tem em regime de contratação demissível?

( ) Carteira assinada ( ) Vale transporte ( ) Vale alimentação ( ) 13° salário ( ) Férias ( ) Plano de saúde ( ) Assistência pré-escolar (auxílio creche) ( ) Difícil acesso ( ) Hora atividade ( ) Outro: especificar

3.17 - Você se sente tratado de forma diferente por ser professora ou professor em regime de contratação demissível em comparação aos seus colegas efetivos?

( ) Sim ( ) Não ( ) Indiferente

3.18 - Se a resposta foi afirmativa você poderia apresentar alguma situação na qual você sentiu esta diferença. Caso contrário, escreva "Não se aplica".

3.19 - Você se sente menos valorizado do que um professor efetivo?

( ) Sim ( ) Não ( ) Indiferente

3.20 - Se a resposta foi afirmativa você poderia apresentar alguma situação na qual você sentiu esta diferença. Caso contrário, escreva "Não se aplica".

3.21 - Você tem autonomia para realizar o seu trabalho como professora ou Professor em regime de contratação demissível?

( ) Sim ( ) Não ( ) Indiferente

3.22 - Se a resposta foi negativa você poderia apresentar alguma situação na

qual você sentiu esta diferença. Caso contrário, escreva "Não se aplica".

3.23 Você acredita que as diferentes formas de contratação apresentam consequências significativas no trabalho docente?

3.24 Quais são os principais efeitos percebidos por você para a educação pública e para escola em relação à contratação por tempo determinado de professores e professoras?

4 - Saúde

Identificação da sua saúde física e mental em relação ao seu trabalho.

4.1. Você sente exaustão física e emocional constante após as aulas?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

4.2 Você experimenta sintomas físicos como dores de cabeça, tensão muscular ou problemas gastrointestinais relacionados ao trabalho?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

4.3. Você tem problemas para dormir ou acorda frequentemente durante a noite, por conta do trabalho docente?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

4.4. Você se sente sobrecarregado(a) pela quantidade de tarefas e demandas do seu trabalho como professor(a)?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

4.5. Você tem dificuldade em se desconectar do trabalho quando está fora do ambiente escolar?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

4.6. Você experimenta sintomas físicos como dores de cabeça, tensão muscular ou problemas gastrointestinais relacionados ao trabalho?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

4.7. Você se preocupa com o fato de poder ser demitido?

( ) sim ( ) não ( ) Não se aplica (caso seja docente efetivo)

4.8 Você acredita que os problemas de saúde identificados são consequências da modalidade de contratação precária?

4.9. Como o fato de não ter estabilidade no magistério impacta em sua saúde?

5. Entrevista e agradecimento

5.1 - Eu irei fazer uma entrevista com alguns professores e professoras que responderam a este questionário. Você aceitaria realizar a entrevista, caso seja escolhido aleatoriamente?

( ) Sim ( ) Não

5.2 - Pronto! Obrigado pela sua participação. O espaço a seguir se destina a quaisquer observações e comentários que você julgar necessários. Sinta-se à vontade em escrever sobre sua vida profissional, sobre a escola e ou sobre sua visão quanto à contratação de professores e professoras na rede pública de ensino.

Apêndice B – Roteiro de entrevista

1 - Você poderia relatar como é a sua rotina de trabalho diário como professor ou professora em regime de contratação demissível?

Tópicos norteadores

Relacionamento com a equipe diretiva

Relacionamento com os colegas professoras e professores

Relacionamento com os funcionários

Participação nas atividades e eventos da escola

Participação nas reuniões pedagógicas

Formação continuada

2 - Como você avalia sua experiência como professora ou professor em regime de contratação demissível?

3 - A preparação das suas aulas como professora ou professor em regime de contratação demissível é semelhante à preparação das suas aulas como professor ou professora efetiva?

4 - Quando você prepara suas atividades para a sala de aula?

Pergunta norteadora

4.1 - Essa preparação acontece dentro ou fora da jornada de trabalho de professora ou professor em regime de contratação demissível?

5 - Você entende que sua prática como professora ou professor altera quando atua como professora ou professor em regime de contratação demissível, em relação a sua prática como efetivo?

6 - Em comparação com o professor ou professora efetiva, você se sente tratado de forma diferente por estar em regime de contratação demissível?

Perguntas norteadoras

6.1 - Você entende que o professor ou a professora em regime de contratação demissível tem os mesmos **direitos** que os professores e professoras efetivas?

6.2 - Você entende que o professor ou a professora em regime de contratação demissível tem os mesmos **deveres** que os professores e professoras efetivas?

7 – Você acha que, por ser professora ou professor em regime de contratação demissível, isso lhe traz algum prejuízo como **pessoa** ou como **professora ou professor**?

8 - Você entende que as diferentes formas de contratação demissíveis implicam em mudanças significativas na natureza (fazer e ser) do trabalho docente?

9 - Você se sente controlada ou regulada por ser professora ou professor em regime de contratação demissível?

10 - Na sua opinião, quais são as implicações da contratação de professores ou professoras em regime de contratação demissível para a educação pública?

11 - Quais relações você estabelece entre a contratação demissível e a precarização do trabalho docente?

12 - Como você descreveria os principais desafios e fontes de estresse que enfrenta no ambiente escolar? Você poderia compartilhar exemplos de situações que já lhe causaram desconforto emocional ou físico?

13 - Em relação ao equilíbrio entre vida pessoal e profissional, como você lida com as demandas do trabalho fora do horário escolar? Você acha que essas demandas adicionais afetam sua saúde mental e emocional de alguma forma?