

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Precarização e Intensificação do Trabalho Docente nos Institutos Federais

Elen de Fátima Lago Barros Costa¹

Instituto Federal do Maranhão/IFMA

Financiada pelo IFMA

Maria Cristina dos Santos Bezerra²

Universidade Federal de São Carlos

INTRODUÇÃO

Em outros termos, como mostrou Marx na Contribuição para a crítica da economia política, a história moderna e contemporânea é denominada pelo capital. Não é possível, portanto, compreender radicalmente a história da sociedade contemporânea e, conseqüentemente, a história da educação contemporânea sem se compreender o movimento do capital. (SAVIANI, 2005, p. 17)

O estudo do trabalho docente nos Institutos Federais tem como referência central, como está explicitado no excerto de Saviani, que qualquer análise recente sobre a política educacional deverá ter como princípio a compreensão da relação sistêmica entre capital/trabalho e suas múltiplas determinações. A compreensão de que estas políticas são gestadas num contexto objetivo e material específico, que é o da atual crise de acumulação do capital e seus desdobramentos.

Deste modo, este trabalho insere-se nas análises do Grupo de Pesquisa Estado, Trabalho e Educação (GETE), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos/UFSCar; Professora Magistério Superior do Instituto Federal do Maranhão; Líder do Grupo de Pesquisa Estado, Trabalho e Educação (GETE); elen@ifma.edu.br.

² Pós-Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa/IE-ULISBOA; Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas/Unicamp; Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE/UFSCar; cbezerra@ufscar.br

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Maranhão (IFMA) que vem desenvolvendo pesquisas voltadas para analisar as múltiplas determinações que permeiam a história das instituições federais que ofertam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no país. Atualmente o GETE concentra esforços em refletir sobre os impactos das reformas educacionais implementadas pelo Governo Temer, seus reflexos no futuro dos Institutos Federais e no trabalho dos docentes.

Neste trabalho, entretanto, objetivou-se analisar a criação/expansão dos IFET's, iniciada e consolidada no Governo do Partido dos Trabalhadores (PT) e seus impactos na identidade, natureza e trabalho docente.

Deste modo, constatou-se que a expansão da EPT, adotada no Brasil, a partir do segundo mandato do Governo de Lula e até os dias atuais, segue algumas características singulares, caracterizadas por um processo de certificação em massa dos *“invisíveis do Lula”*, ou seja, uma grande parcela da classe trabalhadora de baixa escolaridade e/ou qualificação profissional, concentrada em Regiões mais pobres da federação e/ou nas periferias dos grandes centros urbanos do país. E que esta transformação da RFEPCT e a rapidez desta expansão acarretaram mudanças na carreira e no trabalho do professor no que diz respeito à forma de fazer ciência e na natureza de suas atividades profissionais.

Para o entendimento destas questões, tem-se como referencial teórico, em particular, o que expressam os estudos de Marx e autores da atualidade de matriz marxista, como, François Chesnais, Francisco de Oliveira, Itsván Mészáros, Leda Paulani, Acácia Kuenzer, Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Giovani Alves, Roberto Leher, Ricardo Antunes, dentre outros.

PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NOS INSTITUTOS FEDERAIS: ALGUMAS REFLEXÕES

Inicia-se este estudo revisitando as análises e o consenso acadêmico de que na segunda metade do século XX, os países capitalistas iniciam reformas no âmbito político-econômico para adaptar seus governos à nova forma de acumulação do capital, que tem como principal característica a predominância do capital financeiro e o regime de produção flexível. Com o

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

aporte teórico de uma vasta literatura que trata da questão do Estado, do capitalismo e suas crises³, entende-se que este sistema econômico traz, em sua gênese, formas de autorregulação que garantem a sua reprodução, tornando-o um modo de produção hegemônico.

O paradigma neoliberal, caracterizado por um conjunto de ideias político-econômicas capitalistas, se hegemoniza, favorecendo mudanças em escala mundial nos campos político, econômico, social, intelectual e cultural. Como afirma Boron (1999, p. 11), “[...] o neoliberalismo colheu uma importantíssima vitória no terreno da cultura e da ideologia ao convencer amplíssimos setores das sociedades capitalistas – e ‘quase’ a totalidade de suas elites políticas – de que não existia outra alternativa.”

Ou, como defende Costa (2002, p. 43), o neoliberalismo constitui a maior estratégia já arquitetada pelo capitalismo mundial para perpetuar sua hegemonia, cada vez mais livre de qualquer restrição, “impulsionando o crescimento do capital transnacional de grandes conglomerados, viabilizando a globalização da economia”.

Independentemente de suas múltiplas denominações – capitalismo financeiro, neoliberalismo – este se constitui uma doutrina e um receituário pragmático de política econômica que se caracteriza por ser “mais estreito, pois se restringe ao aspecto econômico da vida humana em sociedade; menos ‘iluminista’, porque depende mais de crença do que de razão [...] e pautado por um capitalismo duro e livre de regras” (PAULANI, 2008, p. 67). Além disso, esta política, orquestrada pelos executivos dos governos, dos bancos multilaterais e de empresas privadas, que, a princípio, visava combater o keynesianismo e o solidarismo reinantes, torna-se uma política que reestrutura os países de economias periféricas para a passagem do regime monopolista de acumulação para o regime de acumulação financeira.

No setor educacional, as reformas do ensino foram adotadas no país inicialmente no Ensino Fundamental e se estenderam para toda Educação Básica e Educação Superior. Pode-se afirmar que um dos marcos legais para estas reformas foi a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), na qual são definidas concepções e organização do ensino voltados para adequar o sistema educacional

³ David Harvey (2011a, 2011b, 2012, 2013); István Mészáros (2006a); François Chesnais (1996, 1998, 2002, 2005).

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

às transformações e demandas do capital financeiro. A partir desta lei, foi definida e promulgada uma ampla legislação que oscilava entre propostas conservadoras e outras mais progressistas da educação, sendo que o país nunca conseguiu, efetivamente, estabelecer uma política educacional diferente do que já vinha sendo praticado no Brasil. O que se revelou foi um percurso controvertido entre as lutas da sociedade, as propostas de governo e as ações e omissões no exercício do poder.

Em se tratando especificamente das mudanças no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), de acordo com a LDBEN, esta modalidade de ensino é concebida como “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia” com o propósito de conduzir a vida produtiva. Para tanto, a EPT, a partir do Governo Lula, foi reestruturada abrangendo em sua organização curricular desde a Educação Básica a Educação Superior, através da oferta de cursos/programas voltados para qualificar/requalificar a classe trabalhadora e suas futuras gerações.

Neste sentido, a EPT, em todos os documentos oficiais, passa a ter status de política pública e prioridade como uma política essencial para a qualificação/inserção no mercado de trabalho de uma grande parcela da população e, para tanto, o governo expandiu sua matrícula nas redes pública e privada.

No que diz respeito à rede federal de EPT, historicamente as instituições que a compõem tiveram várias denominações – Escola de Artífices, Escola Industrial, Escola Técnica, Centro Federal de Educação e Tecnologia (CEFET) e/ou Escola Agrotécnica Federais (EAF) – e tendo o mesmo propósito de ofertar educação técnica para a classe trabalhadora do país.

Entretanto, em 2008, no governo Lula, através da Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008a), é criada uma nova Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia (RFEPCT), composta pelas antigas instituições da rede, ou seja, o governo aglutina os CEFET’s, as Unidades Descentralizadas (UNED’s), as Escolas Agrotécnicas Federais (EAF’s) e as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades, criando uma grande rede, em sua maioria, denominada Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET’s).

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Diante desta nova institucionalidade, convém ressaltar que a criação da nova rede federal deve ser analisada sob os seus aspectos quantitativos (expansão) e qualitativos (institucionalidade/nova identidade).

Do ponto de vista qualitativo ou da identidade institucional o movimento de reestruturação da rede ou a *ifetização* está alicerçado em algumas concepções, tais como: a concepção orgânica e sistêmica de Rede; a interiorização da rede, como um princípio de democratização do ensino profissional e tecnológico; a natureza singular e pluricurricular das instituições aptas a ofertar cursos de educação básica e profissional e tecnológica; a atenção para o desenvolvimento socioeconômico através da oferta de cursos voltados para os arranjos produtivos locais.

Em se tratando da singularidade da nova Rede, um dos pontos que a diferencia das demais redes federais de ensino é a concepção de educação verticalizada com oferecimento, na mesma instituição, da educação básica ao ensino superior, ou seja, o fato de que a RFEPCT passa a oferecer cursos de todos os níveis e modalidades de ensino – da formação inicial e continuada à pós-graduação *stricto sensu* – ocasionando mudanças na identidade de algumas instituições que faziam parte da antiga Rede, como é o caso das EAF's e as UNED's, assim como alterando as condições de trabalho dos docentes, visto que estes passam a atender uma clientela heterogênea no que diz respeito a cursos, níveis, formas e modalidades de ensino e faixas etárias.

Esta oferta diversificada é preconizada em vários artigos da lei de criação da rede. No Capítulo I, artigo 2º, fica explícito que fazem parte da RFEPCT instituições “de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos [...]”. (BRASIL, 2008a, p. 1)

No Capítulo II, Seções II e III, que tratam especificamente das finalidades, características e dos objetivos, esta concepção é reiterada. Nos artigos 6º e 7º, é reafirmada a abrangência em diversos níveis e modalidades de ensino, com vistas à qualificação de profissionais nas diversas áreas da economia, objetivando o desenvolvimento socioeconômico local e regional.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Além da oferta regular de cursos técnicos, o governo oferece, nos institutos, a formação inicial e continuada de nível técnico vinculada a programas de EPT, também denominados de Programas de Formação Inicial e Continuada (FIC) e que têm sido alvo prioritário do Governo Federal.

O investimento mais expressivo é destinado a dois programas que têm por objetivo atender a uma parcela da população economicamente ativa, portanto, de interesse econômico para o país. São eles: o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e, mais recentemente, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Neste sentido, analisa Otranto (2010, p. 13), que esta é uma política caracterizada por uma submissão consentida ao mercado e a nova configuração do capital, “[...] mais que um novo modelo institucional, é a expressão maior da atual política pública de educação profissional brasileira, marcada pelo direcionamento da educação profissional ao atendimento das exigências do mercado alcançando-se a configuração de um verdadeiro pacto nacional de submissão consentida no campo da educação profissional.”

Do ponto de vista quantitativo, ou seja, em termos de expansão, a EPT vem crescendo desde 2003, mas é, a partir do ano de 2008, com a lei de criação dos IFET’s, que o governo inicia o processo de expansão da rede federal, com o firme propósito de transformar estas instituições em modelos para a qualificação e requalificação do trabalhador brasileiro. Seria, como o próprio governo afirmava, a maior expansão de sua história⁴.

Analisando dados das Sinopses Estatísticas da Educação Básica (INEP), no período de 2003 a 2013, observou-se que a tendência da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, em termos de matrículas, é bastante *sui generis*, o que nos permite inferir que a política segue necessidades e interesses diversos, voltados para atender às necessidades do mercado, do governo, das empresas, das instituições privadas de ensino, o que confirma que a EPT há muito, no Brasil, tornou-se uma modalidade de ensino de interesse político, econômico e empresarial.

⁴ Até 2016, a RFEPCT era composta por: 38 IFET’s (314 campi), 02 CEFET’s⁴ (16 campi), o Colégio Pedro II (14 campi), 26 Escolas Vinculadas às Universidades (26 campi) e 01 Universidade Tecnológica Federal (13 campi), responsáveis por ofertar EPT articulada a níveis e modalidades de ensino.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Em se tratando das matrículas nos cursos de *Educação Profissional/Nível Técnico*, do início do governo Lula até 2008, com a criação RFEPCT/IFET's, houve uma evolução de 67,04%, com maior concentração nas Regiões Nordeste (101,70%), Sul (87,67%) e Norte (77,28%), tendo a Região Centro-Oeste a menor evolução do país (19,56%), e esta região foi foco dos esforços do governo no período de 2009 a 2013, e as matrículas evoluíram para 124,15%.

Entre 2009 e 2013, a rede continua sua expansão, mesmo que em menor percentual (52,15%). Neste período, as regiões Nordeste e Norte continuam sendo alvo da política, com uma evolução de 67,02% e 59,37%, respectivamente. E, em dez anos, as regiões Norte, Nordeste e Sul apresentaram a maior evolução.

No que diz respeito às áreas profissionais mais demandadas para a EPT no Brasil, em 2013, dados do INEP (INEP, 2013I) demonstram que 314.433 matrículas ocorreram na área de Ambiente, Saúde e Segurança, seguida de Controle e Processos Industriais (290.836) e Gestão de Negócios (272.261). As áreas menos procuradas foram as Militar (2.910), Desenvolvimento, Educação e Social (10.185) e Produção Alimentícia (18.869). Estes dados se coadunam com as definições das políticas educacionais para a EPT no Nível Técnico.

Em se tratando da *Educação Profissional Tecnológica/Ensino Superior*, considerando os cursos de graduação presencial e a distância, a evolução das matrículas na EPT, somente nos IFET's e CEFET's, ao consideramos o período anterior à sua criação, de 2003 a 2008, os dados demonstram que a maior evolução concentrou-se nas regiões Norte (248,58%), Sudeste (117,57%) e Nordeste (72,35%).

Na Região Sul, houve um decréscimo de -80,80%, o que exigiu do governo uma maior atenção no período de 2009 a 2013, o que fez as matrículas evoluírem 52,59%, mas, mesmo assim, a região foi a que apresentou a menor evolução em uma década, de apenas 17,32%.

No período de 2003 a 2013, a expansão no Brasil foi de 256,22%, sendo que as regiões Norte (739,30%), Sudeste (448,01%), Centro-Oeste (374,62%) e Nordeste (333,25%) apresentaram a maior evolução. Estes dados demonstram que, assim como na EPT/Nível Técnico, as regiões Nordeste e Norte continuam aparecendo como prioritárias.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

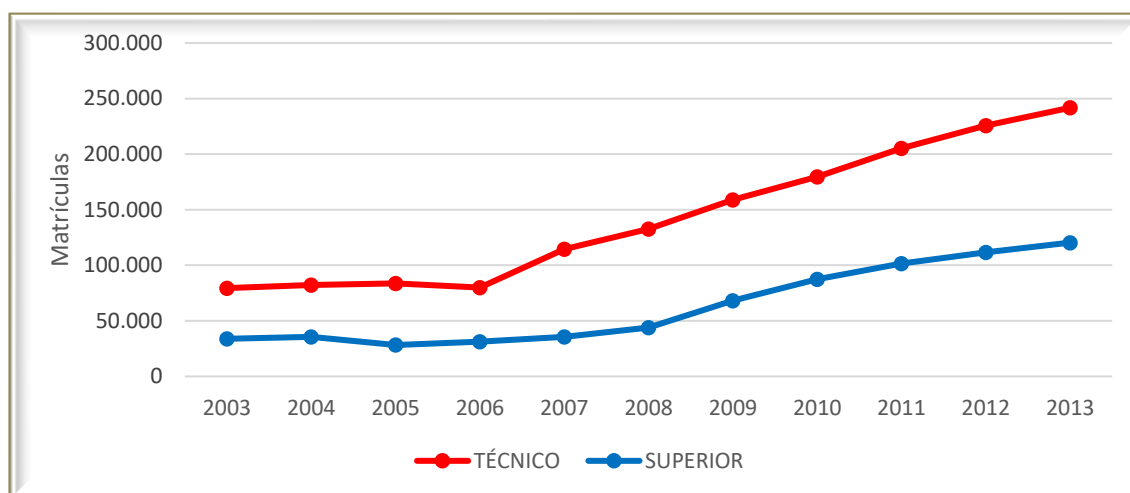
www.estudosdotrabalho.org

Após a criação dos IFET's, no período de 2009 a 2013, o maior crescimento foi na Região Centro-Oeste (114,11%), seguida das regiões Nordeste, com 94,57% e Norte (90,84%).

Se analisarmos as matrículas do ponto de vista da modalidade dos cursos (presencial ou a distância), em 2008, a maior procura e efetivação de matrículas se deram nos cursos presenciais (40.935), e, em 2013, foi de 111.668, o que representa uma evolução de 172,79%.

Diante destes dados estatísticos, ao compararmos as matrículas na EPT/Ensino Técnico e Superior, no período de 2003 a 2013, percebe-se que, como era esperado as matrículas do técnico são substancialmente mais expressivas, sendo que os anos de 2005, 2007 e 2008 foram de maior evolução, conforme verifica-se no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Evolução das Matrículas na Educação Profissional – Técnico e Superior – 2003 e 2013



Fonte: INEP – Sinopses Estatísticas da Educação Superior. (INEP, 2003b a 2013b)

NOTA: Gráfico elaborado pela pesquisadora. (2015)

Estes dados demonstram a complexidade e especificidades da expansão dos Institutos Federais, e que a nova RFEPCT e os institutos, em particular, têm oferecido cursos de formação inicial e continuada com o firme propósito de atender às necessidades político-econômicas locais/regionais e, portanto, do mercado. E esta nova institucionalidade e expansão em grande escala têm contribuído para um novo direcionamento no trabalho do professor que atua nestas instituições, tanto do ponto de vista da carreira quanto da natureza do trabalho.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Desta forma, no que concerne a **precarização do trabalho docente**, aqui compreendida como todas as relações estabelecidas no processo de trabalho, ou seja, as condições de infraestrutura em que o trabalho do professor se materializa; as constantes modificações na carreira do docente; as relações interpessoais e administrativas estabelecidas nas instituições (ALVES, 2007)⁵, ficou evidenciado que há uma especificidade nos institutos, que está relacionada a manutenção de duas carreiras distintas na mesma instituição – professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) e os professores do Magistério Superior (MS).

Em se tratando especificamente da carreira docente, o governo federal, ao longo dos anos, vem sancionando diversas leis que têm reestruturado a carreira desta categoria, antes do governo Lula, a carreira docente do magistério federal era regida pela Lei 7.596 (BRASIL, 1987a), de 10/04/1987, pelo Decreto 94.644 (BRASIL, 1987b), de 23/07/1987.

Segundo a Lei 7.596/87 (BRASIL, 1987a), a carreira era composta por três planos de carreiras distintas, a saber: Plano de Carreira dos Professores de Ensino Superior, Plano de Carreira dos Professores de 1º e 2º Grau, Plano de Carreira dos Servidores Técnicos Administrativos. A referida Lei, no seu artigo 3º, instituía uma carreira única para todo funcionalismo público federal de educação. Estas carreiras teriam um Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos, tanto para docentes quanto para técnico-administrativos, assegurado o princípio de isonomia salarial, os mesmos critérios para ingresso nas carreiras por meio de concurso público de provas ou provas e títulos, assim como para a promoção e ascensão funcional.

O Decreto 94.644/87 (BRASIL, 1987b), que aprovou o plano único estabelecido pela Lei 7.596/87 (BRASIL, 1987a), dividiu a carreira do Magistério Superior (MS) em quatro classes: Auxiliar, Assistente, Adjunto e Titular, sendo que cada uma delas compreendia quatro níveis, com exceção da classe de Titular que tinha somente um nível. A carreira de 1º e 2º Graus foi organizada em seis classes – A, B, C, D, E – e a de Professor Titular, a mesma estrutura de níveis da MS.

⁵ Neste trabalho, será analisado somente a precarização do ponto de vista das mudanças na carreira docente.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

No que se relaciona às atividades de cada carreira docente, a lei faz a diferenciação quanto ao ensino, pesquisa e extensão, diferenciação que, na atualidade, mais precisamente nos IFET's, não acontece, visto que aos docentes de ambas as carreiras é exigida a atuação no ensino, na pesquisa e na extensão.

Capítulo I - Das Atividades do Pessoal Docente. Art. 3º São consideradas atividades acadêmicas próprias do pessoal docente do ensino superior: I as pertinentes à pesquisa, ensino e extensão que, indissociáveis, visem à aprendizagem, à produção do conhecimento, à ampliação e transmissão do saber e da cultura; II as inerentes ao exercício de direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência na própria instituição, além de outras previstas na legislação vigente. Art. 4º São consideradas atividades próprias do pessoal docente de 1º e 2º Graus: I as relacionadas, predominantemente, ao ensino, no âmbito das instituições de 1º e 2º Graus e as relacionadas à pesquisa, bem como as que estendam à comunidade atividades sob a forma de cursos e serviços especiais; II as inerentes ao exercício de direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência na própria instituição, além de outras previstas na legislação vigente. (BRASIL, 1987b)

Alguns autores como Rangel, Canello (2012), Sabbi (2012), apontam que uma das primeiras falhas do governo federal, ao sancionar a lei em análise, foi ter unificado, numa mesma carreira, profissionais com atividades laborais distintas – técnicos administrativos, professores de ensino superior e professores de 1º e 2º grau. Ressaltam, ainda, que o entendimento sobre carreira e plano de cargos e salários diz respeito a institucionalizar obrigações e provimentos de carreiras que tenham atividades afins.

A partir do governo Lula, são sancionadas duas leis que se referem a carreira docente federal: a Lei 11.344 (BRASIL, 2006), de 08/09/2006 e a Lei 11.784 (BRASIL, 2008b), de 22/09/2008. No Governo Dilma Rousseff, foram sancionadas, a Lei 12.772 (BRASIL, 2012a), de 28/12/2012, que passou a vigorar a partir de 1/03/2013, e, recentemente, a Lei 12.863 (BRASIL, 2013), de 24/09/2013.

Quanto à *estrutura e ingresso na carreira*, analisando os dados, percebe-se que o governo mantém a organização das carreiras em classes e níveis. Sendo que, em 2006 e 2008, a mudança é na carreira EBTT, que passa de cinco níveis para seis. Pelas leis 12.772 (BRASIL, 2012a) e 12.863 (BRASIL, 2013), para a carreira EBTT, mantém-se a mesma quantidade de

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

classes, diminui-se o quantitativo de níveis e cria-se a categoria de Cargo Isolado – Professor Titular Livre.

Para a carreira MS, algumas modificações mais expressivas, na Classe Auxiliar, que passa a ter níveis de acordo com o grau de instrução do docente e também é criado o Cargo Isolado – Professor Titular Livre.

Para o Cargo de Professor Titular Livre, está apto aquele docente com titulação em doutorado e que detenha vasta experiência na docência e na sua área de formação.

Na lei de 2012 (BRASIL, 2012a), estes cargos isolados referem-se à possibilidade de ingresso de docentes que tenham experiência reconhecida em suas áreas de atuação, sendo o acesso a estes cargos, que se dá via concurso público, restrito a doutores, com 20 anos de experiência, limitado a um quantitativo de vagas. Prevê-se, também, que o docente perceberá remuneração equivalente à de Professor Titular com titulação equivalente.

Estes critérios de ingresso para os cargos isolados são modificados na lei de 2013 (BRASIL, 2013), visto que a exigência dos 20 anos de experiência passa a ser 10 ou de obtenção do título de doutor.

Quanto ao *desenvolvimento das carreiras*, este se dá por progressão e promoção. Progressão diz respeito à passagem de nível de vencimento na mesma classe, e promoção seria a passagem de uma classe para outra subsequente, via avaliação de desempenho e interstício. Na lei de 2006 (BRASIL, 2006), para a carreira MS e para a carreira de 1º e 2º graus, a progressão ocorreria, somente, por titulação e desempenho acadêmico: de um nível para outro, dentro da mesma classe, assim como de uma classe para outra, com a exigência de um interstício de dois anos no respectivo nível, mediante avaliação de desempenho ou interstício de quatro anos de atividade em órgão público. Na lei de 2008 (BRASIL, 2008b), fica instituído o interstício de 18 meses.

Entretanto, na lei de 2012 (BRASIL, 2012a), este critério é novamente modificado para 24 meses e é mantido na lei de 2013 (BRASIL, 2013), exceção somente para os docentes que já estavam na carreira antes de 1º de março de 2013 e que tiveram o direito adquirido. Os setores do governo alegam que isto é reparado pela diminuição de níveis nas duas primeiras classes, ou seja, a promoção nas duas primeiras classes tem seu tempo de espera total diminuído,

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

o que consideramos um equívoco, visto que os docentes com mais tempo de serviço tiveram que passar 18 meses em cada nível (quatro níveis) o que equivale a 6 anos para mudança de classe, pois o tempo e o recurso financeiro perdidos não serão ressarcidos.

Uma questão que se considera como negativa na legislação de 2012 (BRASIL, 2012a) relaciona-se aos docentes que ingressaram após março/2013 (MS ou EBTT), que são enquadrados sempre nas posições iniciais de suas carreiras, mesmo que a sua titulação permita estarem enquadrados em posições mais elevadas. A diferenciação salarial fica, portanto, por conta da Retribuição por Titulação (RT), mas o docente, ao ingressar na carreira, mesmo com titulação compatível para o fazer em uma classe superior, será enquadrado na posição inicial.

Assim sendo, esta determinação legal penaliza os docentes que ingressam a partir de 2013, ocasionando uma diferenciação remuneratória entre os servidores com atribuições, responsabilidades e competências análogas.

Para resolver este problema, o governo lança a estratégia da “promoção acelerada”, em que os docentes aprovados no estágio probatório têm direito à promoção: na carreira MS, para o nível inicial da Classe B, com denominação de Professor Assistente, pela apresentação de titulação de mestre; para o nível inicial da Classe C, com denominação de Professor Adjunto, pela apresentação de titulação de doutor; para a carreira EBTT, de qualquer nível da Classe D I para o nível 1 da classe D II, pela apresentação de título de especialista; e, de qualquer nível das Classes D I e D II, para o nível 1 da classe D III, pela apresentação de título de mestre ou doutor.

Este critério de espera do estágio probatório para ter direito à promoção acelerada só é dispensado para os docentes que já estavam em pleno exercício em 1º de março de 2013 ou na data de publicação da lei 12.863/2013 (BRASIL, 2013), pois, ao ingressarem na carreira, já podem ser promovidos de acordo com a titulação.

No que concerne à *remuneração*, a partir de 2012, as carreiras MS e EBTT passam a ser compostas pelo Vencimento Básico (VB) e Retribuição por Titulação (RT)⁶, sendo, desta forma, extintas as antigas gratificações – como Gratificação Específica do Magistério Superior

⁶ A RT é variável em função do regime de trabalho, posicionamento na carreira ou cargo e, especialmente, do nível de pós-graduação alcançado.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

(GEMAS), Gratificação Temporária para o Magistério Superior (GTMS) ou Gratificação Específica de Atividade Docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (GEDBT) – que passam a ser incorporadas ao VB, o que se considera um ganho. Estas gratificações existiam tanto na lei de 2006 (BRASIL, 2006b) quanto na de 2008. As duas carreiras apresentam regime de equivalência em relação aos valores que compõem a remuneração, ou seja, o VB e RT. Nas treze posições que compõem as duas carreiras, são equivalentes. A variável remuneratória fica a cargo do regime de trabalho de cada docente, assim como do posicionamento na carreira por classe ou nível ou cargo.

Um ponto que merece destaque e que aponta a precarização da carreira MS em comparação com a EBTT na RFEPCT, é o fato de que, na carreira EBTT, é criada a sistemática de Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC), em que os docentes, sem pós-graduação *stricto sensu*, podem ter a remuneração equiparada àqueles que possuam tal título, ou seja, nesta carreira, um docente que não tenha título de mestre ou doutor poderá ter uma remuneração equivalente à de um docente que já o tenha.

No que concerne ao *regime de trabalho*, a legislação de 2006 não trata especificamente desde item, uma vez que este ainda segue a legislação de 1987, ou seja: para a carreira MS, o regime é de Dedicção Exclusiva (DE) e 20 horas semanais, sendo que aos docentes com regime DE estabelece-se a obrigação de prestar quarenta horas semanais de trabalho em dois turnos diários e completos, ficando o docente impedido de exercer outra atividade remunerada em instituições públicas ou privadas. Quanto à carreira de 1º e 2º graus, foi instituído o regime de 40 e 20 horas, que foi mantido em 2008, 2012 e 2013, com algumas modificações.

Nas leis 12.772/2012 (BRASIL, 2012a) e 12.863 (BRASIL, 2013), os regimes são de 40 horas semanais com DE ou tempo parcial de 20 horas. O regime integral de 40 horas semanais, sem DE, é permitido excepcionalmente em algumas áreas com características específicas e dependerá da aprovação no colegiado superior da instituição.

A lei de 2013 (BRASIL, 2013) mantém o regime e acrescenta o parágrafo 4º relativo à dedicação exclusiva, que determina que os docentes, inclusive os de regime DE, que não tenham cargo comissionado ou função de confiança, poderão participar de órgãos de direção em fundações de apoio, sendo observado o cumprimento de suas respectivas jornadas de

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

trabalho, ficando vedada a percepção de remuneração paga pela fundação de apoio. Poderão ser cedidos, a título especial, para ocupar cargos de dirigente máximo de fundação de apoio, com ônus para o cessionário. Toda liberação para assumir estes cargos fica condicionada à deliberação do Conselho Superior da IFE.

No que concerne à *aposentadoria*, antes de 2012, o Sistema Brasileiro de Previdência Social (SBPS), era constituído pelo Regime Geral de Previdência Social (RGPS), público e obrigatório para os trabalhadores que exerciam atividade remunerada, e era regido pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), assim como, o Regime Próprio da Previdência Social (RPPS), de responsabilidade da União, Estados e Municípios, sendo, também, público e obrigatório para o funcionalismo e para os detentores de cargo efetivo (servidores civis e militares).

Após 2012, foi criado o Regime de Previdência Complementar (RPC), de caráter privado e facultativo, que não tem relação com a previdência social e depende de investimentos realizados com os recursos de trabalhadores no mercado financeiro. Instituído pela Lei 12.618/2012 (BRASIL, 2012b) rege, também, o regime de previdência dos Servidores Públicos Federais.

É um regime que traz instabilidade ao trabalhador, visto que,

A modalidade do plano é a chamada “contribuição previdenciária definida”, que fixa a contribuição de cada servidor, mas não define o benefício, uma vez que este dependerá dos rendimentos futuros do montante das contribuições de cada servidor, acrescido da contribuição patronal no mercado financeiro. Ou seja, o mercado, com sua flutuação e instabilidade, é que definirá os ganhos do servidor na aposentadoria. Em pratos limpos, você, servidor, tem certeza de quanto irá contribuir, mês a mês, durante vinte, trinta anos para o Funpresp⁷. O retorno deste investimento e o valor de sua aposentadoria é uma incógnita, podendo oscilar a cada mês, para mais ou para menos, a depender dos humores do mercado. É um pulo no escuro. (ANDES, 2013, p. 8)

Tal regime é analisado criticamente pelo ANDES,

⁷ A Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal do Poder Executivo (FUNPRESP-EXE), foi criada pelo Decreto 7.808/2012 (BRASIL, 2012c).

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Para quem ingressou no serviço público a partir de dezembro de 2003 e antes 1º março de 2013, apesar da perda da paridade e da integralidade ao se aposentar, o regime é de benefício definido. O valor de sua aposentadoria é calculado sobre 80% das maiores contribuições, valor próximo de quando estava na ativa. Com a nova lei, os proventos do servidor serão “divididos” da seguinte forma: a União garantirá o pagamento dos proventos até o teto do INSS. Para financiar esta parcela da aposentadoria, o servidor contribuirá com 11%, enquanto a União contribuirá com 22%. Todavia, os cálculos destas contribuições incidirão sobre valores limitados pelo teto do INSS, atualmente de R\$ 4.159. A outra parte dependerá das aplicações feitas pelo Funpresp na ciranda financeira, o servidor contribuirá com um percentual incidente sobre sua remuneração, sem nenhuma garantia de retorno, e que poderá ser alterado anualmente. (ANDES, 2013, p. 11)

Portanto, “a integralidade determinava que os proventos de aposentadoria e as pensões previdenciárias corresponderiam a totalidade da última remuneração do servidor, enquanto a paridade consistia na extensão a ambos os benefícios de todo aumento remuneratório concedido aos servidores ativos”. O trabalhador, a partir de 2003 e até antes da promulgação do novo regime, em 2013, perde paridade e integralidade, mas o servidor tinha um valor definido para receber ao se aposentar, o que ele perde, a partir de março/2013, com o regime jurídico da nova previdência. (BARIFOUSE; SOUZA, 2013, p. 174).

Com o fim da paridade e integralidade, desde 2003, a fixação inicial, que era de 100% da última remuneração, passa a ter como base o cálculo da média aritmética das 80% maiores remunerações, assim como acontece com os reajustes dos aposentados, que eram os mesmos concedidos aos servidores da ativa, e passam ser previstos em uma lei específica para os aposentados.

Além disso, a partir de 2013, a União contribui para a aposentadoria com 22% mais 8,5% e o servidor com 11% mais 8,5% da remuneração, mas, se o servidor quiser ter o vencimento integral ao se aposentar, ele terá que complementar com um percentual que chegue a este valor integral, “ou seja, para complementar qualquer valor excedente ao teto do INSS, se o servidor contribuir com menos de 8,5% o governo acompanha, e se for contribuir com mais, o Executivo para nos 8,5%.” (ANDES, 2013, p. 12)

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Com relação ao FUNPRESP, o governo incorpora uma entidade privada que atuará no mercado, utilizando verbas públicas e com os recursos dos trabalhadores, fenômeno que é considerado como a privatização da previdência social.

Segundo documento do ANDES (2013), este paradigma de previdência “rompe com o pacto entre gerações, pois a complementação dos vencimentos de aposentadoria depende das contribuições individuais de cada servidor, acrescidas da contribuição patronal, paritariamente. Este rompimento implica na quebra da paridade entre o servidor que vier a ingressar no serviço público depois da criação do fundo de pensão e os atuais aposentados e pensionistas e, indiretamente, motivará pressões pela separação do aumento ou reajuste dos servidores ativos e dos aposentados e pensionistas”. Apesar de a adesão ao FUNPRESP ser opcional, percebe-se que os servidores que aderirem, no ato de sua aposentadoria, eles perdem o vínculo com a carreira e, desta forma, não têm direito aos ganhos futuros desta carreira.

Diante do exposto, são evidentes os vários pontos controversos nas mudanças implementadas na carreira docente pelo governo federal, que caracterizam perda de conquistas do trabalhador e, portanto, da precarização do trabalho.

Primeiramente, a mudança diz respeito à coexistência de duas carreiras distintas em uma mesma instituição, o que tem causado desconfortos e perda da unidade da classe docente. Com a criação, na REFEPCT, da carreira EBTT e a manutenção da carreira MS, as instituições passaram a ter que administrar atividades comuns em carreiras distintas, ou seja, uma carreira para atuar no ensino superior (MS) e a outra que se responsabiliza pelos dois níveis de ensino (EBTT), mas nem sempre estes docentes estão preparados para esta atuação.

Compreende-se que o docente tem que estar apto a desenvolver suas atividades numa sociedade imersa em grandes transformações socioeconômicas e culturais, que a prática e a construção identitária do docente estão inseridas nas contradições da sociedade, entretanto, a formação inicial e continuada destes profissionais é passível de críticas, visto que ela não acompanha a diversidade curricular, assim como, não está voltada para a diversidade na clientela.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Ainda com relação às duas carreiras, é extremamente complexo administrar a distinção de vantagens entre as carreiras de docentes na mesma instituição. Como exemplo, cita-se a RSC para a carreira EBTT e que não se estende à carreira MS, como já foi abordado anteriormente.

Outra mudança é a relativa aos critérios de promoção e progressão e ao ingresso nas carreiras. A modificação do interstício de 18 para 24 meses, mesmo com a diminuição de níveis em ambas as carreiras, traz perdas principalmente para os profissionais que já têm mais tempo de serviço.

Quanto ao ingresso na carreira EBTT, a diminuição da exigência na formação (da pós-graduação para o diploma de curso superior em nível de graduação) representa o ingresso de profissionais menos qualificados para o desenvolvimento de um modelo de educação que exige mais experiência e formação mais adequada.

E, por último, o paradigma da previdência privada para o setor público, ou como alguns autores têm afirmado, a “privatização da previdência”, considerado modelo de mudanças significativas e de agravamento das condições de trabalho do docente.

Neste sentido, compreende-se que a RFEPCT surge da aglutinação de instituições pré-existentes, com a utilização tanto da infraestrutura como da mão de obra que já existiam, e que muitos destes espaços são inadequados, impactando sobremaneira no trabalho pedagógico; entende-se que as instituições escolares e suas interfaces inserem-se no que Alves (2007) denomina de precariedade das relações e que estas são condição histórico-ontológica do trabalho vivo sob as condições do capital, percebe-se que muitas das mudanças significaram perdas para uma ou para as duas carreiras, na nova RFEPCT. E para tanto ele afirma que, “tratar de precariedade e precarização do trabalho exige tratar de novas (e complexas) formas de estranhamento e fetichismo social, postas pelo capitalismo em sua fase de cooperação complexa e de mundialização do capital [...] a precarização do trabalho expõe a condição de precariedade latente.”

Do ponto de vista da **intensificação do trabalho docente**, aqui compreendida como a exigência de maior energia dispendida pelo trabalhador em busca de maiores resultados na produção (ROSSO, 2008), analisando a relação professor-aluno e a natureza do trabalho,

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

percebe-se que caracteriza-se, também, de maneira sui generis por conta das duas carreiras docentes.

Quanto à *relação entre o quantitativo de matrículas e das funções docentes*, os dados do INEP apontam que, na EPT, em 2008 no Brasil, para atender 132.771 alunos matriculados no EPT/Nível Técnico existiam 6.049 funções docentes e, em 2013, para atender 241.796 alunos, o país contava com 10.526. Isto significa que a média aluno/professor aumentou de 21,94 para 22,96.

Se tomarmos como parâmetro alguns índices utilizados no Brasil para medir a Relação Aluno/Professor (RAP), como os da *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD), que definiu, como ideal neste quesito, o quantitativo de 12,9 aluno por professor, e o Termo de Acordo e Metas (TAM) celebrado entre o Governo Federal e as instituições ligadas RFPECT, que define este mesmo quesito para 20 alunos/professor, percebe-se que, nos dois índices, a rede federal ultrapassa o máximo definido.

Tabela 01 – Demonstrativo da Relação Professor/Aluno na RFEPCT/IFET-CEFET EPT/Nível Técnico e EPT/Nível Superior – 2008 a 2013

ANOS	EPT/Nível Técnico			EPT/Nível Superior		
	Matrícula	Funções Docentes	RAP	Matrícula	Funções Docentes	RAP
2008	132.771	6.049	21,94	44.027	8.057	5,46
2009	158.885	6.453	24,62	68.097	6.970	9,77
2010	179.691	7.255	24,76	87.506	8.525	10,26
2011	205.165	8.875	23,11	101.626	10.609	9,58
2012	225.677	9.765	23,11	111.639	12.883	8,66
2013	241.756	10.526	22,96	120.407	13.160	9,15
$\Delta\%$ 2008/2013	82,08	74,01	-	173,48	63,33	-

Fonte: INEP – Sinopses Estatísticas da Educação Básica. (INEP, 2008a a 2013a) e INEP – Sinopses Estatísticas da Educação Superior. (INEP, 2008b a 2013b)

NOTA: Tabela elaborada pela pesquisadora. (2015)

Quanto à Educação Superior Tecnológica, os dados do INEP demonstram que, em 2008, estes quantitativos eram de 44.027 docentes para 8.057 alunos, o que representa um percentual aceitável de 5,46 RAP, e, em 2013, houve um aumento para 9,15 RAP, mas ainda um percentual inferior ao que definem a OECD e o TAM.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Percebe-se que, para a EPT/Nível Técnico, no período de 2003 a 2006, estes índices oscilaram sempre para o que não é considerado ideal, sendo que os anos de 2009 e 2010, primeiros anos da criação da RFEPCT/IFET-CEFET, a rede apresentou uma RAP mais elevada. Se tomarmos como parâmetro o período 2008 a 2013, constata-se que, apesar de a RAP ter se mantido superior ao que define a OECD e o TAM, há uma equivalência aceitável entre matrículas e funções docentes, ou seja, uma evolução da matrícula em 82,08% e uma RAP de 74,01.

Entretanto, para a EPT/Nível Superior, apesar de ano a ano a RAP ter se mantido bem baixa, há uma quantidade expressiva de docentes para atender à expansão das matrículas. Se analisarmos o período de 2008 a 2013, o governo poderia ter investido em mais docentes, pois a expansão de 173,48% não acompanhou a elevação nas funções docentes para a RFEPCT/IFET-CEFET.

Desta forma, tendo como parâmetro a definição destas categorias segundo Rosso (2008), percebe-se que no que diz respeito a relação expansão das matrículas e efetivação de funções docentes, nota-se que os docentes que executam suas atividades na EPT/Nível Técnico, no caso os professores da Carreira EBTT, têm seu trabalho intensificado no período de 2008 a 2010 com o crescimento da RAP, entretanto, a partir de 2009 estes valores decrescem, mas mesmo assim são superiores ao ano inicial da criação dos IFET's, ou seja, o ano de 2008. Este dado é importante pois infere-se que o discurso do governo federal de investimento na nova rede é questionável na medida em que não se garante qualidade sem investimento na contratação de docentes.

Concordamos com a afirmação de Rosso (2008) de que todo o trabalho envolve gasto de energia física e psíquica, esforço e que está na raiz da noção de intensidade, mas, no caso dos docentes EBTT, os dados demonstram que tem aumentado o quantitativo de alunos em detrimento da contratação de docentes.

Outro fator que demonstra a intensificação do trabalho docente, diz respeito a mudança na *natureza do trabalho*. A pesquisa evidenciou que a diversidade curricular e a exigência por resultados mais ágeis, tem causado a intensificação do trabalho tanto do quem trabalha no nível técnico e/ou do superior (Carreira EBTT), quanto do que só desenvolve suas atividades no

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

ensino superior (Carreira Magistério Superior), pois, segundo Rosso (2008, p. 23), “chamamos de intensificação os processos de quaisquer naturezas que resultam em um maior dispêndio das capacidades físicas, cognitivas e emotivas do trabalhador com o objetivo de elevar quantitativamente ou melhorar qualitativamente os resultados”.

Esta diversidade curricular e a inserção dos docentes em atividades para o quê não foram formados e a não indicação para uma qualificação continuada foram mais sentidas pelos professores oriundos dos antigos CEFET's e das Escolas Agrotécnicas que não ofereciam ensino superior, que podem ser assim caracterizados: professores com formação acadêmica/identidade/identificação profissional para o Ensino Superior cumprindo sua carga horária, também no Ensino Médio e Técnico e docentes com formação acadêmica/identidade/identificação profissional para o Ensino Médio e Técnico, tendo que ministrar aulas no Ensino Superior. Em sua maioria, esta falta de identidade, identificação e/ou preparo pedagógico para determinado nível de ensino têm sido apontados por alguns estudos (PRADO, 2013; SILVEIRA, 2007) como fatores de insatisfação e estranhamento do docente com o seu trabalho.

Isso posto, verifica-se que a falta de uma política de formação inicial e/ou continuada para os profissionais que desenvolvem suas atividades docentes na educação profissional pode ser apontada como um fator preponderante tanto para a crise de identidade destes profissionais, como também pela qualidade do ensino ministrado, apontado por Prado (2013).

Esta questão se agrava quando analisamos os dados do INEP (2013b) que apontam que somente 28,39% dos docentes que atuam na EPT têm Curso de Licenciatura e 71,60% têm a formação de bacharéis e, destes, somente 23,97% têm curso de Complementação Pedagógica. Ou seja, 47,63% dos docentes que atuam na docência não têm a formação adequada para este fim. Os professores das disciplinas específicas são, via de regra, bacharéis que, em seus cursos superiores, não receberam formação para a docência.

Uma questão relevante relacionada à precarização e que merece destaque diz respeito ao *quantitativo de professores horistas* na RFEPCT/IFET-CEFET. Em 2008, o INEP registrou, na EPT/Nível Superior, 8.057 funções docentes, dentre estas 6.971 eram de tempo integral, 791 tempo parcial e 295 horistas. Isso significa que do quantitativo de docentes, 3,6% eram horistas,

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

entretanto, no período de seis anos, houve um aumento de 5% de horistas. Isso representa a contratação precária de trabalhadores e acredita-se que este percentual seja maior devido ao fato de que o INEP não apresenta os dados de regime de trabalho dos docentes que atuam na EPT/Nível Técnico na rede federal. O que é exposto pelo INEP é que, na EPT/Nível Técnico, considerando todas as redes de ensino, 31% dos docentes trabalham de dois a três turnos.

Outras questões ainda são observadas na nova institucionalidade e que atinge a natureza do trabalho do docente, tais como: mudança na concepção de pesquisa e extensão voltada para atender as exigências do mercado; docentes sem formação pedagógica atuando em cursos de licenciatura ou bacharelado; docentes que não tem experiência atuando em todos os níveis e modalidades; dentre outras questões.

Após a realização desta pesquisa percebe-se, pelas análises, que a expansão da RFEPCT/IFETs trouxe para estas instituições inúmeros problemas no âmbito administrativo e político-pedagógico e que, se não forem sanados pelo governo, ocasionarão um total desgaste institucional e, principalmente, comprometerão a qualidade da formação/qualificação dos indivíduos que utilizam estes serviços educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica clara a estratégia, no discurso e na proposta do governo, de desenvolver no país uma formação que propicie a qualificação de trabalhadores em consonância com a realidade de cada localidade, a partir da vivência regional, na perspectiva de propor soluções que contribuam para o processo de inclusão e interiorização da política de educação profissional e tecnológica. Entretanto, estas instituições, ao atrelarem sua oferta às demandas do mercado, modificam, sobremaneira, a forma de fazer ciência e de socializar o conhecimento, ou seja, o que se tem feito é a ciência aplicada para atendimento das demandas das grandes empresas ou corporações e o conhecimento pragmático/técnico como modelo a ser seguido.

Quanto à expansão, percebe-se que, apesar dos critérios técnicos, a questão política é ainda muito presente na definição da implementação de novos campi. Verifica-se, ainda, que

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

esta expansão tem sido realizada em condições precárias, tanto do ponto de vista da infraestrutura quanto no tocante ao planejamento institucional e aos recursos humanos.

Neste sentido, a nova RFEPCT e os institutos, em particular, têm oferecido cursos de formação inicial e continuada com o firme propósito de atender às necessidades político-econômicas locais/regionais. Fica clara, no discurso e na proposta do governo petista, a estratégia de desenvolver no país uma formação que propicie a qualificação de trabalhadores em consonância com a realidade de cada localidade, a partir da vivência regional, na perspectiva de propor soluções que contribuam para o processo de inclusão e interiorização da política de educação profissional e tecnológica. Entretanto, estas instituições, ao atrelarem sua oferta às demandas do mercado, modificam, sobremaneira, a forma de fazer ciência e de socializar o conhecimento, ou seja, o que se tem feito é a ciência aplicada para atendimento das demandas das grandes empresas ou corporações e o conhecimento pragmático/técnico como modelo a ser seguido.

Não nos colocamos contra a expansão e a democratização da EPT, principalmente nas regiões de maior carência educacional e, portanto, de mão de obra qualificada. Isso porque os institutos, apesar das dificuldades, ainda se constituem em espaços de formação da classe trabalhadora, mesmo que esta formação não se coadune com os anseios de qualificação desta classe e com um projeto emancipatório do trabalhador.

Compreendemos que a qualificação profissional no sistema classista tem um papel definido pelos interesses do mercado e do capital, mas defendemos que uma reforma educacional desta magnitude teria que ser realizada de maneira mais planejada, à altura dos desafios assumidos pelo governo e das expectativas da população. Uma reforma e uma expansão realizadas sem um planejamento sério, estão fadadas a fracassar, no sentido de que dificilmente conseguirão atingir o que se propõem, não conseguirão, sequer, qualificar, com qualidade, os trabalhadores, nos moldes que o capital exige deles.

Quanto ao trabalho docente, tendo como pressuposto a concepção de intensificação de Rosso (2008) e de precarização de Alves (2007), compreende-se que os desafios impostos pelo governo, ao criar os institutos, ocasionaram, em alguns aspectos, a precarização e a intensificação do trabalho do professor.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

Quanto à precarização, compreende-se que as políticas e o trabalho no capitalismo são, por natureza, precários. A precariedade é inerente a este sistema. Mas entende-se, também, que, no tocante à carreira docente, além dos avanços, são percebidos retrocessos que apontam para a precarização da carreira.

Observa-se que, ao coexistirem duas carreiras distintas na mesma instituição, o que se constitui em avanço para uma carreira transforma-se em retrocesso para a outra. Deste modo, depreende-se que a carreira EBTT tem vantagens garantidas na nova legislação e que a carreira MS não acompanha estes ganhos, como citado no parágrafo anterior. Registra-se, ainda, a reforma previdenciária, que, na análise de estudiosos e sindicatos, foi a forma encontrada pelo governo de privatizar o sistema previdenciário, trazendo perdas trabalhistas; a coexistência de duas classes de professores titulares; o aumento no período para promoção por interstício; o ingresso na carreira que, independentemente da titulação passa a vigorar como sempre no primeiro nível da classe, que anteriormente era vinculada à titulação do servidor.

Diante destas mudanças, corroboramos a ideia de muitos autores que está em curso um processo de precarização do trabalho docente, tanto no âmbito dos institutos como no de toda classe trabalhadora.

No que diz respeito à intensificação, é percebida, de forma sutil, na quantidade do trabalho e mais contundente na qualidade/natureza deste trabalho. As mudanças sutis aparecem no aumento pequeno, porém, gradativo da carga horária dos professores e do quantitativo das matrículas em relação a força de trabalho.

As mudanças mais perceptíveis surgem na natureza dos institutos de verticalização curricular, na atuação em dois níveis de ensino, na atuação em cursos regulares e programas de qualificação que proporcionam a pluralidade de faixa etária e interesses dos alunos, e esta heterogeneidade traz grandes desafios para o docente e, nesta medida, também intensifica o seu trabalho.

Deste modo, compreende-se que a criação dos institutos federais mais que uma revolução, como é difundido no discurso governamental, trata-se de uma política conservadora de formação da classe trabalhadora de acordo com as demandas do mercado globalizado e flexibilizado, além de constituir-se na transposição do paradigma privado para a EPT. Cumpre

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

pontuar, também, que a expansão dos institutos, sem planejamento adequado, tem refletido sobremaneira nos docentes que atuam nesta instituição.

A precarização, expressa nas mudanças na carreira e na infraestrutura para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, assim como a intensificação, presente no aumento gradativo da carga horária e na modificação da natureza do trabalho, embora sutis, são claramente perceptíveis.

A criação e expansão de uma nova RFEPC, tendo como modelo a *ifetização*, além de modificar institucionalmente e juridicamente as instituições seculares, trazem mudanças no trabalho do professor que atua nestes espaços, as quais são político-administrativas e refletem diretamente no trabalho didático-pedagógico do docente.

REFERÊNCIAS

ANDES. **Cartilha Regime de Previdência Complementar: FUNPRESP**. Brasília: ANDES/SN, 2013. Disponível em: <<http://www.apesjf.org.br/wp-content/uploads/Cartilha-Fundpresp.pdf>>. Acesso em: 22/01/2012.

ALVES, Giovani. **Trabalho e Mundialização do Capital: a nova degradação do trabalho na era da globalização**. Londrina: Práxis, 1999.

_____. **Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho**. Londrina: Práxis, 2007.

_____. **Dimensões da precarização do trabalho: ensaios de Sociologia do Trabalho**. Bauru: Canal 6, 2013.

ALVES, Giovani, ANTUNES, Ricardo. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Revista Educação e Sociedade**, vol. 25, n. 87, Campinas: 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>>. Acesso em: 26.05.2015.

BARIFOUZE, Leonardo; SOUZA, João Marcelo G. Integralidade e paridade no regime próprio dos servidores públicos: reminiscências pós EC41/03. **Revista de Direito da Procuradoria Geral**. Nº 67. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://download.rj.gov.br/documentos/10112/2327569/DLFE-75346.pdf/REVISTA67173IntegralidadeeParidadenoRegimePropriodosServidores.pdf>>. Acesso em: 12/11/2013.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

BORON, Atilio A. Os “novos leviatãs” e a pólis democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. (Org.). **Pós-neoliberalismo II: Que Estado para que Democracia**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 7.596**, de 10/04/87. Brasília: 1987a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17596.htm>. Acesso em: 23/09/2012.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto 94.644**, de 23/07/1987. Brasília: 1987b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/D94664.htm>. Acesso em: 23/09/2012.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 9.394**, de 20/12/1996. Brasília: 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 25/08/2012.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 11.344**, de 08/09/2006. Brasília: 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Lei/L11344.htm>. Acesso em: 23/09/2012.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 11.892**, de 29/12/2008. Brasília: 2008a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 24/12/2012.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Leis 11.784**, de 22/09/2008. Brasília: 2008b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111784.htm>. Acesso em: 01/11/2014.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 12.772**, de 28/12/2012. Brasília: 2012a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm>. Acesso em: 23/09/2012

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 12.618**, de 30/04/2012. Brasília: 2012b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12618.htm>. Acesso em: 23/09/2012.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto 7.808, de 20/09/2012**. Brasília: 2012c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7808.htm>. Acesso em: 23/09/2012.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 12.863**, de 24/09/2013. Brasília: 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/Lei/L12863.htm>. Acesso em: 23/09/2012.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

COSTA, Elen de F. L. B. **Fracasso escolar**: os (des) caminhos da política educacional no estado do Maranhão na década de 90. 2002. 212 pág. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão/UFMA. São Luís/MA. 2002. Disponível em < <https://educacao.ufma.br/defesas.htm>>. Acesso em: 20/04/2010.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã Editora, 1996.

_____. **A mundialização financeira**: gênese, custos e riscos. São Paulo: Xamã, 1998.

_____. (org.) **A finança mundializada**: raízes sociais e políticas, configuração, consequências. São Paulo: Boitempo, 2005.

CHESNAIS, François; PLIHON, D. (coord.). **As armadilhas do capital**: apelo dos economistas para se sair do pensamento utópico. Lisboa: Campo da Comunicação, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Revista Educação e Sociedade**. Vol. 26, n. 92, Especial. Campinas: 2005a. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v2692a17>> Acesso em: 28/12/2012.

_____. **Educação Profissional e Desenvolvimento**. Coletânea organizada pelo Centro Internacional de Educação Técnica e Profissional, com o patrocínio da UNESCO. Berlin: 2005b. Disponível em:< www.educacao.rs.gov.br/pse/binary/download_sem/DownloadServlet?> Acesso em: 03/02/2012.

_____. A formação do cidadão produtivo: a cultura do mercado no Ensino Médio Técnico. Brasília: INEP, 2006. Disponível em:< <https://pt.scribd.com/doc/77927795/A-formacao-do-cidadao-produtivo>> Acesso em: 03/02/2012.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011a.

_____. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Edições Loyola, 2011b.

_____. **O novo imperialismo**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

_____. **Os limites do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. 2003a. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica.** 2004a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica.** 2005a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica.** 2006a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica.** 2007a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopse estatística sobre o professor censo escolar.** Brasília, DF, 2007b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 18/11/2015.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica.** 2008a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica.** 2009a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopse Estatística sobre o professor.** 2009b. Disponível em: <http://www.oei.es/pdf2/Sinopse_professor_introducao.pdf> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica.** 2010a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica.** 2011a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica.** 2012a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica.** 2013b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em: 09/11/2014.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior.** 2003b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior.** 2004b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. 2005b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. 2006b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. 2007c. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. 2008b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. 2009c. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. 2010b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. 2011b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. 2012b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. 2013b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 03/06/2013.

LEHER, Roberto; LOPES, Alessandra. Trabalho docente, carreira e autonomia universitária e mercantilização da educação. **VII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones En América Latina**. Buenos Aires: 2008. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/ponencias/Ponencia%20Roberto%20Leher.pdf>. Acesso em: 20/03/2011

LEHER, Roberto; MOTA, Vania. Trabalho docente crítico como dimensão do projeto de universidade. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 6, n. 1, p. 48-78, Salvador: 2014. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12593/8856>>. Acesso em: 20/03/2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Disponível em: <http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/aideologiaalema_karlmarx_e_engels.pdf> Acesso em: 11/02/2011.

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

_____. **Textos sobre educação e ensino.** São Paulo: Editora Moraes Ltda, 1992.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **Para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2006a.

_____. **A teoria da alienação em Marx.** São Paulo: Boitempo, 2006b.

MIRANDA, Kênia A. As transformações contemporâneas no trabalho docente: repercussões em sua natureza e seu processo de trabalho. In: IV Seminário da Rede Estrado. 2006, Rio de Janeiro. **Anais da Rede Estrado.** Rio de Janeiro: UERJ, 2006. Disponível em:<http://www.historia.uff.br/stricto/teses/Tese-2011_Kenia_Miranda.pdf>. Acesso em: 08/11/2013.

_____. **As lutas dos trabalhadores da educação: do novo sindicalismo à ruptura com a CUT.** 2011. Tese (Doutorado em História). Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em:<http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/as_transformacoes_comtemp.pdf>. Acesso em: 13/11/2013.

_____. A natureza do trabalho docente na acumulação flexível. In: 28ª Reunião da ANPED. 2005, Caxambu/MG. **Anais da ANPED.** Caxambu/MG: 2005. Disponível em:<<http://www.unicamp.br/cemarx/ANAIS%20IV%20COLOQUIO/comunica%E7%F5es/GT5/gt5m3c3.pdf>>. Acesso em: 18/01/2013.

MOTA, Luiza M. **A pesquisa na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica: uma análise da política pública.** 2013 Tese. (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação Multi-institucional e Multidisciplinar de Difusão do Conhecimento. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em:<<http://www.difusao.dmmdc.ufba.br/>>. Acesso em: 08/08/2014

OTRANTO, Célia R. Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. **Revista Retta.** UFRRJ/PPGEA, Rio de Janeiro: EDUR, Vol. I, nº 01, jan./jun. 2010. Disponível em:< <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/Retta/N01-2010.pdf> >. Acesso em: 08/08/2014

PAULANI, Leda. **Brasil Delivery: servidão financeira e estado de emergência econômico.** São Paulo: Boitempo, 2008. (Coleção Estado de Sítio)

PRADO, Ricardo A. A. **Políticas públicas e condições de trabalho do professor da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil: uma análise quanto à regulamentação da carga horária de trabalho docente.** 2013. Tese (Doutorado em Educação). Centros de Ciências de Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013. Disponível em:<

Estudos do Trabalho

Ano IX – Número 21 – 2017

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

www.estudosdotrabalho.org

<http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20DEFESA%20FINAL.pdf> >. Acesso em: 08/08/2014

RANGEL, Carlos A.; CANELLO, Júlio. **Cartilha do Plano de Carreiras e Cargos do Magistério Federal**. 2012. Disponível em: <http://www.gomesebicharra.adv.br/conteudo/arquivos/Cartilha%20PCCMF_%20magist%C3%A9rio%20federal%20lei%2012772-2012.pdf>. Acesso em: 26/01/2015

ROSSO, Sadi D. **Mais Trabalho!:** a intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. Intensificação do labor docente. In: CATANI, Afranio M; et al. **A cultura da universidade pública brasileira:** mercantilização do conhecimento e certificação em massa. Rio de Janeiro, Xamã, 2011.

SABBI, Volmir. A Influência do Banco Mundial e do BID através do PROEP na reforma da Educação Profissionalizante Brasileira da década de 1990. In: IX ANPED Sul. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. **Anais IX ANPED Sul. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. Rio Grande do Sul: UCS, 2012, p. 2-16. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/93/635>>. Acesso em: 11/11/2014.

SAVIANI, Dermeval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. IN: LOMBARDI, José C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

SILVEIRA, Zuleide S. da. **Contradições Entre Capital E Trabalho:** concepções de educação tecnológica na reforma do ensino médio e técnico. 2007. Dissertação. (Mestrado em Educação). Programa De Pós-Graduação Em Educação. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/zuleidesilveira07.pdf >. Acesso em: 08/08/2014

SOUSA, José V. de. Tendências no processo de expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil no período entre 1997 e 2012. **ANPAE**, 2013. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/JoseVieiradeSousa_GT2_integral.pdf> Acesso em: 13/09/2014.