



DESAFIOS DA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SUAS REPERCUSSÕES NO TRABALHO DOCENTE: o caso do IFMA

Luciana de Fátima Sopas Rocha¹
Denise Bessa Léda²

Resumo

Busca-se analisar os desafios da expansão da educação profissional e suas repercussões no trabalho docente, focando no Instituto Federal do Maranhão. O Governo Federal vem investindo na educação técnica e tecnológica, tendo criado a lei 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e estabeleceu os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). A intensificação do trabalho a partir de condições extenuantes é uma das repercussões das reformas educacionais para o trabalho docente. Observa-se um impacto muito grande dessas modificações na saúde dos professores.

Palavras-chave: Expansão; Educação Profissional; Trabalho docente.

Abstract:

This work analyses the challenges of professional education's expansion and its repercussions on teacher's work, focusing at the Instituto Federal do Maranhão. The Federal Government has been investing at technic and technological education, with the creation of the 11.892/2008 law, that has instituted the Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica and established the Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS). The work intensification, through extenuating conditions it's one of the repercussions of the educational reforms for teacher's work. We can see a very strong impact of those modifications on teacher's health.

Keywords: Expansion, Professional Education, teacher's work.

¹ Estudante de pós-Graduação. Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: luciana.sopas@gmail.com

² Doutor. Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: denisebl@uol.com.br



1. INTRODUÇÃO:

Este trabalho é originário de uma pesquisa de dissertação de mestrado em andamento e busca analisar os desafios da expansão da educação profissional e suas repercussões no trabalho docente, centrando o foco no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA).

Nos últimos anos, o Governo Federal vem investindo na educação técnica e tecnológica. Esse investimento culminou na lei 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), a partir, principalmente, dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e das Escolas Agrotécnicas Federais.

Um dos modos em que se explicitou esse investimento foi a inauguração de vários *campi* de Institutos Federais no país, principalmente em cidades do interior dos estados, assim como a contratação de técnicos-administrativos e docentes para atender a essa nova demanda. De acordo com Prediger (2010), essa expansão está aliada à ressignificação da educação profissional, que vem tomando a forma de política pública, prevendo a formação profissional de setores historicamente marcados por desvantagens sociais e econômicas.

A expansão da Educação Profissional foi iniciada no Brasil antes mesmo da implantação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em 2008. A primeira fase dessa expansão foi iniciada em 2006 e tinha como objetivo a inauguração de escolas federais de formação profissional e tecnológica em regiões ainda desprovidas dessas instituições. Na segunda fase, estava prevista a criação de 150 novas unidades de ensino em todo o país, até o ano de 2010. Atualmente, a Rede conta com 366 instituições de ensino, entre institutos federais, universidades tecnológicas, CEFETs e escolas técnicas vinculadas a universidades (INSTITUTO, 2012).

No Maranhão, tal expansão tomou grandes proporções, passando de duas unidades (CEFET São Luís e CEFET Imperatriz), em 2006, para 18 *campi* do Instituto Federal em 2012, já com a aprovação de funcionamento de mais oito unidades, a serem implantadas a partir de 2013. No entanto, pelo que se pode constatar pelas recorrentes



greves e manifestações de professores e técnicos administrativos, esses investimentos pouco contribuíram para a melhoria das condições de trabalho desses servidores, repercutindo na saúde destes.

Esse processo de expansão foi acompanhado por mudanças significativas. De acordo com Otranto (2010, p. 18):

O Instituto Federal é, hoje, mais que um novo modelo institucional, é a expressão maior da atual política pública de educação profissional brasileira. Está produzindo mudanças altamente significativas na vida e na história das instituições que optaram por aderir à proposta governamental, por esse motivo, essas mudanças precisam ser acompanhadas bem de perto.

A educação profissional no Brasil surgiu devido à necessidade de mão-de-obra e, desde os seus primórdios, foi destinada aos pobres. Desde o período colonial, com as escolas dos jesuítas, já havia a preocupação na formação de artesãos e de outros ofícios. No entanto, foi em 1909, em um decreto presidencial assinado pelo presidente Nilo Peçanha, que foram criadas 19 Escolas de Aprendizes e Artífices. Essa nomenclatura foi modificada por diversas vezes (liceus industriais, escolas industriais e técnicas, escolas técnicas federais), refletindo as mudanças na própria educação profissional, assim como de seus objetivos.

Tendo em vista o seu caráter moral-assistencialista e de controle social, a educação profissional instituía uma separação: o ensino secundário para as elites intelectuais e os cursos técnicos profissionais, para os trabalhadores. Somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 (lei nº 4.024/61) é que passou a existir a articulação dos cursos propedêuticos e de cursos profissionalizantes, criando duas modalidades de ensino médio equivalentes.

Seguindo essa linha surgiram os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), propondo uma verticalização do ensino, “[...] ou seja, a oferta em uma mesma instituição, de cursos profissionais em diferentes graus e níveis de ensino, em estreita integração e articulação com o sistema produtivo” (MILITÃO *apud* MANFREDI, 2002, p. 162).



Contudo, essa proposta de verticalização se consolida realmente com a sanção, em 29 de dezembro de 2008, da Lei 11.892/08, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando 38 Institutos Federais a partir de CEFETs, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas Vinculadas. Com essa mudança, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais, rompendo a separação entre ensino superior e ensino profissional.

De acordo com Otranto (2010), essa mudança, divulgada inicialmente como proposta, no decreto nº 6.095/07, foi recebida com desconfiança e gerou, inicialmente, uma série de reações contrárias, pois havia o temor da perda de identidade dessas instituições. Essa oposição permaneceu mesmo diante das diversas modificações ocorridas na proposta, com base nas discussões promovidas nos estados. No entanto, diante da divulgação de que seria dada prioridade aos IFETs na alocação de recursos, a maior parte das instituições aderiu à proposta governamental. Pode-se dizer que a implantação dos IFETs ainda é muito recente e, por isso, a autora alerta que “[...] fiscalizar, observar e agir devem ser ações importantes e imediatas de todos os envolvidos com a educação profissional neste país” (p. 19).

No Maranhão, fica bem evidente o processo de expansão da Educação Profissional. Em 2009, quando da criação do Instituto Federal do Maranhão (IFMA), havia cinco unidades vinculadas (entre CEFETS e Escolas Agrotécnicas) e atualmente já são 18, com a aprovação de oito novos *campi*. Essa rapidez no processo de expansão gera uma série de questionamentos sobre os seus impactos na comunidade escolar. Neste trabalho serão problematizados os impactos da expansão no trabalho docente, a partir das observações já iniciadas no espaço do IFMA.

2. A EXPANSÃO E SEUS IMPACTOS NO TRABALHO DOCENTE

Apesar de esta pesquisa estar na fase inicial, algumas questões já podem ser assinaladas em relação à comunidade docente do IFMA. O processo de expansão tem o



sentido de interiorização da educação tecnológica no estado, implicando na implantação de diversos *campi* nas cidades do interior. No entanto, devido à ausência de uma formação adequada nessas localidades, os professores são provenientes da capital, ou até mesmo das capitais de outros estados. Além das dificuldades em se dedicar à família, que na maioria dos casos permanece na cidade de origem, muitas vezes esses professores dividem a sua carga horária com atividades nos *campi* do interior e em instituições na própria capital, o que gera uma série de custos, não só financeiros, mas de energia e de tempo.

Para tentar atender às expectativas desses profissionais, surgem vários concursos de remoção, que possibilitam a realocação desses servidores em municípios mais próximos de suas cidades de origem, gerando expectativas nos novos professores e fragmentação das equipes dos *campi*, visto a incerteza de contar com o profissional no futuro. Outro dado relevante é que o grande número de concursos e contratações, nos *campi* antigos, ocasionam cisões nos departamentos entre os antigos e os novos professores, que divergem, muitas vezes, de opinião em relação a questões relevantes para a instituição.

Também a “verticalização do ensino profissional” acarreta mudanças para o docente, visto que ele entra na instituição como “Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico”, mas pode atuar em diferentes níveis de ensino, como: educação básica, educação superior e pós-graduação, além de atender demandas para cursos de capacitação e de Educação de Jovens e Adultos, sendo exigido desses docentes diferentes domínios de metodologia e linguagem.

Para entender melhor os impactos da expansão dos Institutos Federais sobre o trabalho docente, faz-se necessário realizar, primeiramente, um percurso a respeito de como essa temática vem sendo pesquisada no Brasil, para buscar pontos de convergência. O que se pode observar na América Latina e, em especial, no Brasil é um número significativo de estudos sobre o trabalho docente, focando em diferentes aspectos dessa temática, ao longo das últimas décadas.



No Brasil, os estudos que indicam uma maior preocupação com esse objeto vão surgindo a partir da década de 70. De acordo com Mancebo (2007), essas pesquisas inicialmente possuíam uma orientação marxista, com temas sobre a natureza do trabalho docente, sua organização e a gestão da escola. No entanto, no fim dos anos 80, a linha de reflexão foi sendo alterada para “[...] estudos que focam suas análises mais nos aspectos culturais, raciais ou étnicos, relações de gênero e nas questões da subjetividade (OLIVEIRA *apud* MANCEBO, 2007, p. 469).

De acordo com a referida autora, a mudança de foco dada a esses estudos foi determinada por dois aspectos mais centrais:

Primeiro, as reformas educacionais que se iniciam nos anos de 1980 [...] e, em segundo lugar, a afluência de pesquisas pós-modernas e multiculturalistas na educação, muitas de caráter etnográfico, que davam mais destaque ao cotidiano da escola e aos sujeitos envolvidos no processo educacional do que ao contexto no qual seu trabalho tem curso (MANCEBO, 2007, p. 468).

Nas pesquisas sobre trabalho docente, Mancebo (2007) identifica cinco temas mais recorrentes: a precarização do trabalho docente, a intensificação do regime de trabalho, a flexibilização do trabalho, a descentralização gerencial e a multiplicidade de sistemas avaliativos.

Esses temas evidenciam não só a situação do trabalhador docente, mas um movimento gerado, muitas vezes, nas reformas, na América Latina e no Brasil, com base na racionalização do gasto público e redefinição das modalidades de intervenção do Estado.

A emergência de novos modelos de regulação da vida social tem resultado em desregulação do mercado de trabalho, maior flexibilização das relações de emprego, perda da estabilidade em alguns setores, bem como terceirização e precarização das condições de trabalho. Ou seja, para a maioria da população, esses novos processos de regulação têm representado a perda da estabilidade, da seguridade e, principalmente, da expectativa de futuro (OLIVEIRA, 2005, p. 756).



O mundo do trabalho tem passado por várias mudanças significativas no contexto da reestruturação produtiva, que repercutem no conjunto da classe trabalhadora, sendo a tendência central de tais mudanças o aumento da exploração do trabalho e a deterioração gradativa da vida dos trabalhadores. Composto essa conjuntura, muitas exigências feitas são encaminhadas ao campo educacional, visto que: “[...] a educação é funcional ao capital, como qualquer outro tipo de mercadoria, tornando-se assim uma mediação poderosa para reprodução do sistema geral do capitalismo” (LEDA, 2009, p.97). Nessa perspectiva, nos últimos anos foram realizadas diversas reformas educacionais para acompanhar essas novas exigências, acarretando, conseqüentemente, a ressignificação do trabalho do professor.

O trabalho docente vê-se duplamente atingido pelas novas ordenações assumidas pelos estados e as decorrentes políticas implementadas para a educação: por um lado, o produto do seu trabalho – formação de “força de trabalho competente” e, no caso da educação superior, produção de “tecnologia e conhecimento científico” - é profundamente afetado. (MANCEBO, 2007, p. 469).

Vários autores tratam das repercussões das reformas educacionais para o trabalhador docente, destacando a intensificação do trabalho, as mudanças nos parâmetros de avaliação, condições de trabalho extenuantes, etc. Observa-se um impacto muito grande dessas modificações na saúde dos professores, evidenciadas pelos inúmeros estudos sobre o sofrimento desses trabalhadores no exercício de suas atividades, as condições de trabalho e os impactos em sua saúde. Oliveira (2005) destaca duas tendências de análise nos estudos sobre essa questão: estudos que identificam um processo de proletarianização e precarização da profissão docente e os que percebem uma reestruturação do trabalho pedagógico e a emergência de uma nova identidade.

Destacam-se também os estudos sobre os impactos das condições de trabalho na saúde dos professores, em que o estresse e o *burnout*³ surgem como os principais problemas de saúde enfrentados por esses trabalhadores. É importante

³Burnout: termo desenvolvido a partir de 1970, nos Estados Unidos por Herbert Freunderberger, referindo-se a uma síndrome caracterizada pelo processo de desgaste emocional do trabalhador, acompanhado de sintomas físicos e psíquicos, conseqüência de eventos estressantes ligados à rotina de trabalho.



ressaltar que o *burnout*, quando foi classificado como uma síndrome nos anos 70, acometia principalmente trabalhadores da área da saúde e, nos últimos anos, vem aumentando o número de docentes afetados. De acordo com Souza e Leite, “[...] a profissão docente é considerada, também pela Organização Mundial do Trabalho, como uma das mais estressantes, com forte incidência de elementos que conduzem à síndrome de *burnout*” (2011, p. 1116).

Com as mudanças no mundo do trabalho ocorridas desde o início do século XX, surgiram vários estudos sobre o adoecimento dos trabalhadores. Diversos pesquisadores se propuseram a entender de que forma se dava a relação entre saúde e trabalho, encarando o trabalho, na maioria das vezes, como fonte de adoecimento. Foi dessa forma que surgiram os estudos de Psicopatologia do Trabalho, publicados no início da década de 1980, que teve Cristophe Dejours como um de seus mais importantes pesquisadores.

Valendo-se de contribuições da ergonomia francesa, principalmente no que se refere às noções sobre trabalho prescrito e trabalho real, e de aportes da psicanálise, como os conceitos de sublimação e reconhecimento, Dejours realizou vários estudos sobre a relação do sujeito com a atividade laboral. Desse modo, ele considera o trabalho como isento de neutralidade, pois é sempre “[...] um gerador de saúde ou, ao contrário, um constrangimento patogênico.” (DEJOURS, 2004, p. 138).

Desde os primórdios de suas pesquisas, Dejours se afastou do estudo das doenças mentais ocasionadas no contexto do trabalho, focando as suas pesquisas no sofrimento e no conceito de estratégias defensivas contra o sofrimento, conceito este a que ele continua a dar destaque quando constrói o campo da Psicodinâmica do Trabalho já na década de 1990 e que perdura até os dias atuais. As estratégias são construídas e compactuadas por um coletivo de trabalhadores para suportar as adversidades do cotidiano na organização, como formas de proteção, na medida em que minimizam as situações de sofrimento. Essa passagem da psicopatologia para a normalidade constitui a Psicodinâmica do Trabalho, afastando-se do modelo psicopatológico causal que



considerava os homens como seres passivos diante dos constrangimentos organizacionais.

Conforme Leda (2009, p. 92-93), em um estudo sobre trabalho e saúde de docentes, várias posturas podem ser tomadas pelos trabalhadores:

[diversos] fatores se destacam nas implicações sobre a saúde dos trabalhadores, frutos de diferentes contextos de trabalho. Tais fatores conduzem, com diferentes intensidades, aos comportamentos de resignação e desengajamento, mas na dinâmica laboral, os professores podem construir espaços de debate e resistência para transformação de cotidianos tão adversos.

Acredita-se que em tempos de reestruturação produtiva, o conjunto da classe trabalhadora tem muitos desafios a serem superados.

3. CONCLUSÃO

As reformas educacionais para o campo da educação profissional trouxeram mudanças estruturais muito significativas. No caso dos Institutos Federais, estes foram criados a partir da transformação de diversos tipos de instituições profissionais, passando a oferecer graduação, pós-graduação, atividades de pesquisa e extensão, além de ensino médio, técnico e educação de jovens e adultos. Isso requer docentes aptos a tantas atribuições, no entanto, grande parte é de recém-concursados nessas instituições e sem experiência na denominada verticalização.

Esse panorama requer uma profunda análise sobre a qualidade da educação que está sendo oferecida e as repercussões desse cotidiano na saúde dos trabalhadores que estão desenvolvendo as suas atividades na educação profissional.



REFERÊNCIAS

DEJOURS, Christophe. O trabalho como enigma. In: LANCMAN, Selma; SZNELMAR, Laerte (Org.), **Christophe Dejours**: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. Rio de Janeiro/Brasília: Fiocruz/Paralelo 15, 2004, p.127-139.

INSTITUTO Federal do Maranhão e seus *campi*. Disponível em: <<http://www.ifma.edu.br/index.php/instituto>>. Acesso em: 26 fev. 2012.

LEDA, Denise B. **Trabalho docente no ensino superior**: análise das condições de saúde e de trabalho em instituições privadas do estado do Maranhão. 2009. 227f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

MANCEBO, Deise. Agenda de pesquisa e opções teórico-metodológicas nas investigações sobre trabalho docente. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 99, p. 466-482, maio/ago, 2007.

MANFREDI, Sílvia. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

OTRANTO, Celia R. Criação e implantação dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia – IFETS. **Revista RETTA**. Rio de Janeiro, Ano 1, n. 1, p. 89-110, jan/jul 2010.

OLIVEIRA, Dalila A. Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas consequências para os trabalhadores docentes. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 92, p. 753-775. Especial – out. 2005.

PREDIGER, Juliana. **Interfaces da Psicologia com a Educação Profissional, Científica e Tecnológica**: querer e fazer. Porto Alegre, 2010, 86 f. (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) – Curso de Mestrado em Psicologia Social e Institucional, Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SOUZA, Aparecida N. de; LEITE, Marcia de P. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1105-1121, out/dez, 2011.