

## La precarización del trabajo docente en el régimen de acumulación flexible

Acacia Zeneida Kuenzer

acaciak4@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6429-9345>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Natal, Brasil.

### Resumen

El artículo tiene como objetivo analizar el proceso de precarización del trabajo docente en el régimen de acumulación flexible, que forma parte del movimiento de precarización del trabajo en general. Para ello, la autora analizó, a partir de su trayectoria de investigaciones de campo en las últimas dos décadas, la precarización del trabajo docente en la transición del régimen rígido hacia el flexible, tomando las relaciones entre trabajo y educación desde el punto de vista ontológico y epistemológico, al describir las bases materiales y superestructurales que la definen. Con base en el caso brasileño, expone cómo la precarización del trabajo docente ocurre a través de la flexibilización de la formación y del trabajo. Concluye que se constituye una cadena de precarización del trabajo docente que corresponde a la cadena de precarización del trabajo en general: para formar trabajadores para el trabajo precario no se necesitan docentes calificados.

**Palabras clave:** Precarización del trabajo docente; Cadena de formación docente; Flexibilización de la formación y del trabajo docente.

### A precarização do trabalho docente no regime de acumulação flexível

#### Resumo

O artigo tem por objetivo analisar o processo de precarização do trabalho docente no regime de acumulação flexível, o qual se inscreve no movimento da precarização do trabalho em geral. Para tanto, a autora analisou, a partir de sua trajetória de pesquisas de campo nas últimas duas décadas, a precarização do trabalho docente na transição do regime rígido para o flexível, tomando as relações entre trabalho e educação do ponto de vista ontológico e epistemológico, ao descrever as bases materiais e superestruturais que a definem. A partir do caso brasileiro, mostra como a precarização do trabalho docente ocorre pela flexibilização da formação e do trabalho. Conclui que se constitui uma cadeia de precarização do trabalho docente que corresponde à cadeia de precarização do trabalho em geral: para formar trabalhadores para o trabalho precário, não são necessários docentes qualificados.

**Palavras-chave:** Precarização do trabalho docente; Cadeia de formação do trabalho docente; Flexibilização da formação e do trabalho docente.

### The precarity of teaching in the flexible accumulation regime

#### Abstract

The aim of this article is to analyze the precarity process of teaching work in the regime of flexible accumulation, which is part of the movement of precarity of work in general. To this

end, the author analyzed, from her trajectory of research in the field in the last two decades, the precarity of teaching in the transition from a rigid to a flexible regime, addressing the relationships between work and education from an ontological and epistemological viewpoint by describing the material and superstructural bases that define it. From the Brazilian case, the work shows how the precarity of teaching occurs through the flexibility of qualification and work. It can be concluded that a chain of precarity in teaching work corresponds to the chain of precarity of work in general to train workers for the precarious market, and qualified teachers are not necessary.

**Key-words:** Precarity of teaching work; Teacher training chain; Flexibilization of training and teaching work

## 1. Introdução

A precarização do trabalho docente não é um fenômeno isolado; inscreve-se no movimento de precarização do trabalho em geral, processo constituinte do modo capitalista de produção, que vem sendo intensificado no regime de acumulação flexível.<sup>1</sup> A sua compreensão, portanto, exige a imersão nesse processo, para apreendê-lo historicamente em suas múltiplas determinações, desvelando as relações que se estabelecem no movimento do real, para além das aparências fenomênicas, sob pena de incorrer-se em simplificações grosseiras.

Os pressupostos a sustentar essa análise são encontrados nos autores que sistematizam o método materialista histórico.

Assim é que Gramsci mostra que não há dicotomia entre o campo de reprodução de classe e o campo de constituição de classe, ou seja, a reprodução das classes sociais se dá a partir das necessidades do sistema de produção econômica. Assim, a função hegemônica se define a partir das bases materiais de produção, que também definem seu cimento ideológico, uma vez que é necessário justificar, e mesmo esconder, as estratégias de exploração do trabalho pelo capital, apresentando-as como "naturais". Como afirma o autor, a função hegemônica ultrapassa o campo exclusivamente superestrutural à medida em que as práticas ideológicas aparecem desde o aparelho de produção econômica. (Gramsci, 1979).

Ou, como afirma Harvey, a condição de existência de um regime de acumulação é a

---

1 Segundo Harvey (1998, p.135-140), o regime de acumulação flexível caracteriza-se pelo “surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional”.

correspondência entre a transformação das condições de produção e de reprodução dos assalariados, de modo a fazer com que os comportamentos de todos os tipos de agentes político-econômicos mantenham o sistema funcionando; ou seja, a correspondência entre as formas de disciplinamento e as necessidades do sistema produtivo, relativas à formação de trabalhadores e dirigentes. (HARVEY, 1998, p.118)

Há, portanto, que conduzir a análise a partir da apreensão das bases materiais e das relações sociais e de trabalho que elas geram.

Decorre desse pressuposto que, a partir das relações de produção e das novas formas de organização do trabalho no regime de acumulação flexível, são concebidos e veiculados novos modos de vida, comportamentos, atitudes, valores que viabilizem a produção e o consumo, e portanto, o processo de acumulação.

Na mesma linha, tem-se o segundo pressuposto, presente nos projetos pedagógicos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: a concepção, também gramsciana, de princípio educativo, que mostra que cada sociedade, no transcurso do seu processo de desenvolvimento, forma os intelectuais e trabalhadores necessários à reprodução do modo de produção em curso. E, em consequência, dadas as necessidades de reprodução das classes sociais, forma os profissionais que serão responsáveis pela sua educação, a partir das demandas do modo de produção, historicamente materializado em regimes de acumulação que se diferenciam segundo o desenvolvimento das forças produtivas. No caso em estudo, há que apreender o princípio educativo do trabalho no regime de acumulação flexível.

Desse pressuposto decorre o entendimento que, como estratégia de reprodução de classe, há que implementar processos educativos que contemplem as formas de disciplinamento demandadas pelo sistema produtivo, tanto na formação de trabalhadores quanto de dirigentes.

O terceiro pressuposto que orienta esse texto foi sistematizado por Oliveira, ao estudar exaustivamente a obra de Marx, visando sistematizar a categoria exclusão; a partir desses estudos, o autor conclui que, no capitalismo, a inclusão é sempre concedida, visando atender a necessidades específicas do processo de acumulação; uma vez atendidas essas necessidades, os incluídos são novamente excluídos até que novas necessidades surjam. Esse círculo, entre inclusão subordinada e exclusão, é *"o que torna possível os processos de*

*produção e reprodução do capital, sendo o constitutivo lógico necessário das sociedades capitalistas modernas."(OLIVEIRA, 2004, p. 23).*

Desses pressupostos deriva-se a compreensão que, se o capitalismo se alimenta da exploração do trabalho, a precarização é uma de suas dimensões constituintes, cujo objetivo é a acumulação do capital; como o capitalismo, a precarização vai se construindo como categoria à medida em que as relações de produção se transformam. Assim, precisa ser compreendida em seu processo de constituição ao longo da história.

E, se a precarização do trabalho docente insere-se no processo mais amplo de precarização do trabalho em geral, assim como esse, vai sofrendo transformações ao longo do desenvolvimento do capitalismo. Por isso, precisa também ser compreendida a partir de como se constituem as relações de produção e sociais geradas pelo regime de acumulação.

Metodologicamente, portanto, a análise da precarização do trabalho docente implica compreendê-la, para além do nível fenomênico, como resultado da articulação entre as demandas do regime de acumulação flexível, a ideologia que lhe confere coerência discursiva, a concepção de aprendizagem e de professor dela decorrente e o ajuste jurídico-normativo que fecha o ciclo nesse momento histórico que vive o país no contexto das relações internacionais.

Para compreender esse fenômeno nesse momento histórico, torna-se necessário realizar uma abordagem hermenêutica, buscando suas determinações no regime de acumulação flexível, em sua dupla dimensão: enquanto constituinte do ser social - dimensão ontológica, e enquanto teoria do conhecimento - dimensão epistemológica. Ou seja, que remeta tanto à interpretação do discurso quanto à sua análise a partir das bases materiais.

## **2. A precarização do trabalho regime de acumulação flexível**

Uma das categorias centrais do regime de acumulação flexível é a flexibilização: dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Essa flexibilização vem acompanhada pela combinação entre integração produtiva, investimento em tecnologia intensiva de capital e de gestão, e consumo precarizado da força de trabalho, acentuando o desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas.

Em consequência, a flexibilização passa também a ser categoria central no princípio

educativo desse novo regime de acumulação, em oposição à rigidez dos processos pedagógicos típicos do taylorismo/fordismo, em que havia identidade entre qualificação e ocupação, estabilidade no emprego e pouca dinamicidade no desenvolvimento tecnológico, de modo que as mudanças nos processos de trabalho eram mais lentas. Em entrevistas com trabalhadores de plantas produtivas realizadas na década de 1980, quando a transição do taylorismo/fordismo para o toyotismo começou a ocorrer nas indústrias brasileiras, os trabalhadores narravam que, quando chegava um novo equipamento, estudavam as novidades junto com os engenheiros, a partir de suas experiências anteriores, uma vez que traziam poucas inovações, isso em decorrência da própria natureza da base eletromecânica.<sup>2</sup>

Com a implementação da base microeletrônica, viabilizou-se a passagem da rigidez para a flexibilidade, e com ela o descolamento entre qualificação e ocupação e a instabilidade no emprego em face da organização do trabalho determinado pela demanda. Nessa nova fase, as empresas passaram a manter um núcleo duro de trabalhadores bem qualificados, experientes e bem remunerados, alocando no mercado os trabalhadores com o perfil de competências necessário tão somente para atender às encomendas, segundo a estratégia *just in time*. Em consequência, reduziu-se o custo final do produto pela compressão dos custos da força de trabalho, e os trabalhadores perderam direitos trabalhistas e seu vínculo orgânico com os sindicatos, pois se desprofissionalizaram.

Esse processo de flexibilização teve importantes impactos nos processos de formação, passando a formação técnica e tecnológica a ser substituída, nas políticas educacionais, por uma formação geral que facilitasse o trânsito por diferentes ocupações ao longo da vida, sempre definidas pelas necessidades do mercado puxado pela demanda por produtos em qualidade e quantidade previamente determinadas pelos demandantes, a partir da qual se definiam os processos produtivos, as competências e o quantitativo de trabalhadores necessários.

A flexibilização, assim objetivada, mostra sua verdadeira face: o discurso da necessidade de elevação dos níveis de conhecimento, esconde a necessidade de ter

---

<sup>2</sup> Base Eletromecânica: sistema de produção em que o projeto, o desenvolvimento, a produção e a manutenção de sistemas e dispositivos integram componentes elétricos e mecânicos.

disponível para consumo, nas cadeias produtivas, força de trabalho com qualificações desiguais e diferenciadas, em que importa menos a qualificação prévia do que a adaptabilidade a múltiplas tarefas, simplificadas pela implantação de novas tecnologias; nesse contexto, valorizam-se as competências anteriormente desenvolvidas e a competência para aprender e para submeter-se ao novo.

Assim é que o discurso da acumulação flexível sobre a educação aponta para a necessidade da formação de profissionais flexíveis, que acompanhem as mudanças tecnológicas decorrentes da dinamicidade da produção científico-tecnológica contemporânea, ao invés de profissionais rígidos, que repetem procedimentos memorizados ou recriados por meio da experiência. Para que esta formação flexível seja possível, propõe a substituição da formação especializada, adquirida em cursos de educação profissional e tecnológica, por uma formação mais geral.

Os profissionais flexíveis, principalmente os trabalhadores, sobre a qual recaem os resultados do acelerado processo de destruição e reconstrução de habilidades, os níveis crescentes de desemprego estrutural, a redução dos salários e a desmobilização sindical, (Harvey, 1998, p.141) passam a demandar novos processos de formação de subjetividades, para que aceitem, e naturalizem, as novas condições de exploração.

Para tanto, define-se a necessidade de uma nova pedagogia centrada em novas formas de disciplinamento; daí o caráter genérico da formação dos que vivem do trabalho, aliada à defesa do desenvolvimento das competências comportamentais que visam a submissão à precarização, e às competências vinculadas à meritocracia traduzida no empreendedorismo, que, no limite, acaba por culpar o trabalhador pelo insucesso de suas iniciativas.

Essas novas formas de disciplinamento, no caso brasileiro, aprofundam a polarização das competências: no princípio educativo da acumulação flexível, a formação científico-tecnológica é para poucos, restando a educação geral, reduzida à uma formação genérica, simplificada e de baixa qualidade, para a maioria dos trabalhadores. A educação para o trabalho, científico/tecnológica, passa a destinar-se aos dirigentes, enquanto a educação geral, antes privilégio da burguesia, passa a ser destinada aos trabalhadores; ou seja, quando a burguesia disponibiliza para a classe trabalhadora o que foi seu privilégio, sempre o faz pela versão desqualificada, processo denominado por Kuenzer (2011) de dualidade invertida.

Conclui-se, portanto, que a pedagogia da acumulação flexível, pela flexibilização, continua a ter como lógica, a distribuição desigual do conhecimento, porém com uma forma diferenciada em relação ao regime de acumulação rígida.

Como esse processo, por natureza é precarizador e intensificador do trabalho, para que o capital possa confirmar-se enquanto princípio abrangente de síntese, os trabalhadores também devem passar por um processo de redução ontológica. Assim é com tudo o que não possa ser completamente abrangido pela lógica capitalista: primeiro precisa ser excluído, em seguida reduzido à dimensão meramente econômica para depois ser incluído sob outro estatuto ontológico, processo que se dá, não individualmente, mas no bojo das relações sociais e produtivas, ao longo da história. (OLIVEIRA, 2004)

Esse processo de redução ontológica, responde ao que chamei, em outro texto, de inclusão excludente: do ponto de vista do mercado, ocorre um processo de exclusão da força de trabalho dos postos reestruturados, para incluí-la de forma precarizada em outros pontos da cadeia produtiva. Já do ponto de vista da educação, se estabelece um movimento contrário, dialeticamente integrado ao primeiro: por força de políticas públicas “professadas” na direção da democratização, aumenta a inclusão em todos os pontos da cadeia de formação, mas precarizam-se os processos educativos, que resultam, muitas vezes, em mera oportunidade de certificação, os quais não asseguram nem inclusão, nem permanência. (KUENZER, 2016).

Essa lógica, da inclusão excludente, é orgânica à integração das cadeias produtivas, tendo por base o toyotismo, forma por excelência da organização no trabalho no regime de acumulação flexível.

A pesquisa realizada por Kuenzer (2007) na cadeia produtiva do couro e calçados permitiu compreender como o processo de inclusão excludente ocorre, e como ele articula as necessidades do mercado puxado pela demanda, a formação dos trabalhadores e de seus professores, no melhor estilo *just in time*. Esse tema será tratado a seguir.

### **3. Professores e trabalhadores se integram nas cadeias de formação e de trabalho**

A partir da pesquisa realizada na cadeia produtiva do couro e calçados foi possível constatar que as empresas pesquisadas, constituem diferentes processos de produção,

definidos pelas encomendas (puxados pela demanda), aplicando a estratégia *just in time*. Assim, constituem cadeias de produção que combinam competências desiguais e diferenciadas, de modo a utilizar apenas a força de trabalho qualitativa e quantitativamente necessária, de modo a comprimir o custo do produto final, o que definirá a competitividade no mercado internacional, no caso específico pesquisado (produção de calçados femininos finos). Assim, realizado o contrato, a cadeia se inicia com o trabalho de design e prototipação, qualificado portanto, e que demanda máquinas e sistemas sofisticados utilizados por profissionais com alta qualificação e experiência; aprovado o protótipo e definido o contrato, a cadeia se forma a partir do polo que produz os insumos: fazendas de criação de gado, frigoríficos, empresas de curtimento; com o couro preparado, inicia-se o processo na fábrica de calçados, que constitui uma linha de montagem específica para atender a cada encomenda; os profissionais que ali atuam, de modo geral se constituem no núcleo duro, contratados efetivos com seus direitos trabalhistas assegurados; feito o trabalho na linha de montagem, a etapa seguinte é mobilizar a parte mais precarizada da cadeia, constituída pelas costureiras domiciliares, organizadas a partir de um terceirizado contratado; as costureiras, portanto, geralmente são quarteirizadas, e por sua vez subcontratam vizinhos, filhas e filhos, jovens, aposentados, para apoiar o trabalho dos acabamentos, que complementam a costura. O estudo detalhado dessa parte da cadeia, onde a precarização é mais intensa, e visível, permitiu concluir que a flexibilização implica, para os trabalhadores que não têm emprego estável, entradas e saídas nas ocupações que são disponibilizadas pelas diferentes cadeias produtivas, independentemente da qualificação; desse modo, entram e saem das cadeias produtivas realizando os trabalhos ofertados, como estratégia de sobrevivência. No caso estudado, quando da inexistência de trabalho de costura de calçados, as alternativas foram o trabalho doméstico como diarista, jardinagem, cuidadora de crianças e idosos, e outros similares, todos precários.

A pesquisa também permitiu compreender que a precarização vai aumentando a partir das ocupações qualificadas e estáveis, pela inclusão das mais variadas formas de trabalho, por tempo determinado, autônomo, infantil e similar ao trabalho escravo; constituem-se, portanto, verdadeiros processos de consumo predatório da força de trabalho, o que assegura a competitividade da empresa e os ganhos do capital.



A essa cadeia de precarização corresponde uma cadeia de formação de trabalhadores, que, no caso brasileiro, não se diferencia por níveis e modalidades e sim por qualidade da formação, definida pelas condições materiais de trabalho das unidades escolares. Assim, diferentemente do controle do acesso ao saber pela classe trabalhadora, típico do taylorismo/fordismo, uma vez que a experiência se sobrepunha à escolaridade nos processos de contratação, dado o caráter concreto do trabalho pautado predominantemente nas competências psicofísicas e dada a baixa densidade tecnológica, na organização flexível o acesso à escolarização é ampliado e estimulado, dadas as necessidades de desenvolvimento de competências cognitivas demandadas pelo trabalho abstrato. Os jovens filhos dos trabalhadores frequentam o ensino médio público e, a custos baixos, podem cursar graduação à distância em praticamente todas as áreas; o que perpetua a distribuição desigual e diferenciada do conhecimento, portanto, já não é a mais a dificuldade de acesso, mas sim a qualidade do ensino que está disponível para os trabalhadores, seja nos cursos diurnos, noturnos ou para jovens e adultos que não tiveram escolarização na idade adequada.

Já para os filhos dos detentores dos meios de produção, da burguesia e da pequena burguesia, que desempenharão as atribuições dirigentes, tanto na gestão quanto na implementação de inovações ou no desenvolvimento de ciência e tecnologia, são reservados os cursos de melhor qualidade, geralmente privados na educação básica, e públicos e/ou privados no ensino superior de graduação, mestrado e doutorado. Constitui-se uma cadeia de formação com diferentes níveis de qualificação, sendo os precarizados destinados aos filhos da classe trabalhadora; evidentemente, há as exceções que justificam a meritocracia.

A formação de professores segue a mesma lógica: se dá mediante uma cadeia que integra, no caso brasileiro, diferentes níveis, com diferentes qualidades: mestrado e doutorado, licenciatura, graduação, complementação/formação pedagógica para graduados não licenciados, especialização em docência, programas de educação continuada. E, finalmente, para a educação profissional e tecnológica, certificação de competência equivalente à licenciatura após 5 anos de experiência como docente; certificação de notório saber reconhecido pelos sistemas de ensino; e titulação ou avaliação por competências de docentes com experiência no processo de trabalho, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional. Nesse caso, a avaliação de competências pode ser

equivalente à licenciatura, graduação cujo objeto é o ensino, seus fundamentos e suas metodologias. Quando nenhuma dessas alternativas for possível, ainda resta a formação em serviço, quando não houver docente disponível, em conformidade com a Resolução n° 02 do CNE/CP/2019.

Do ponto de vista das relações de trabalho, a precarização de trabalhadores e de seus professores se dá mediante a flexibilização da legislação trabalhista, pelo ajuste normativo efetivado no governo Temer, após o golpe que retirou Dilma Rousseff da Presidência da República, pela promulgação das leis da terceirização (Lei 13.429/2017) e da reforma da Consolidação das Leis Trabalhistas - CLT (Lei 13.467/2017).

Esse ajuste foi o corolário da objetivação do regime de acumulação flexível, ao institucionalizar a precarização como categoria orgânica à exploração do trabalho pelo capital, mediante a organização flexível de competências diferenciadas, que se combinam para atender à produção puxada pela demanda, e que, portanto, não suporta a estabilidade, os encargos trabalhistas e os salários típicos das relações rígidas de trabalho, estabelecidas pela Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, em vigor desde os anos 1940.

A Lei 13.467/2017 passa a admitir a terceirização da atividade fim, estende o prazo dos contratos temporários para 180 dias prorrogáveis por mais 90 dias, não gera vínculo empregatício com o tomador de serviço e não o responsabiliza diretamente quando o contrato não for cumprido, o que só será possível mediante a instauração de processo judicial, que pode levar meses para ser concluído e executado; permite, ainda, a pejetização dos trabalhos intelectuais, ou seja, a abertura, pelos docentes, de empresas privadas (pessoa jurídica - PJ) para o fornecimento de serviços de ensino. O trabalhador temporário não tem direito à multa de 40% do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço - FGTS, e ao aviso prévio, além do que a lei permite a criação de uma cadeia de contratações – quarteirizações e quinterizações.

Já a Lei 13.467/2017, que reforma a CLT, permite a flexibilização dos contratos de trabalho, admitindo:

- contrato de autônomo, que não gera direitos trabalhistas;
- contrato de trabalho intermitente: prestação descontínua de serviços; o empregador chama quando precisa e o trabalhador pode exercer outros trabalhos enquanto não é chamado;

como o trabalhador recebe os benefícios a cada período de prestação de serviços, formalizam-se os *bicos*<sup>3</sup>.

A flexibilização dos contratos de trabalho atinge fortemente a carreira docente; a atividade de docência pode ser terceirizada, com o que as instituições podem contratar empresas, fundações ou Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público - OSCIPS<sup>4</sup>, que fornecem professores por tempo determinado. Já são comuns os contratos intermitentes, nos quais os docentes são chamados quando necessário (uberização), além do trabalho autônomo, geralmente pela via da constituição de pessoas jurídicas individuais (pejotização). Nesse sentido, a ampliação do prazo dos contratos temporários - 180 dias prorrogáveis por mais 90 dias, foi bastante conveniente para a contratação de docentes apenas para o período letivo, prática usual em instituições de ensino superior e prefeituras municipais.

A reforma da CLT, ao mesmo tempo que flexibiliza os contratos de trabalho, flexibiliza os direitos trabalhistas, uma vez que estabelece que o negociado prevalece sobre o legislado; essa negociação pode ser coletiva ou individual, em caso de profissional com curso superior com remuneração igual ou superior a duas vezes o maior benefício previdenciário<sup>5</sup>, o que atende aos docentes da ponta mais qualificada da cadeia de formação e de trabalho; para os mais precarizados, resta a negociação coletiva, mediada pelos sindicatos, os quais, contraditoriamente, mas de modo perfeitamente compreensível no contexto da acumulação flexível, são esvaziados pela flexibilização da cobrança da contribuição sindical, que deixa de ser obrigatória.

Com a prevalência do negociado sobre o legislado, e com a quebra do sindicalismo, busca-se o enfraquecimento da Justiça do Trabalho, sendo que a sua extinção vem sendo defendida pelo atual governo. Desse modo, os trabalhadores em geral, e os docentes que trabalham no setor privado, ficam sem proteção. Os professores das redes públicas

---

<sup>3</sup> Forma de trabalho precário e instável, em que o trabalhador faz pequenos serviços quando é chamado, sem qualquer tipo de proteção legal; com a nova lei, esse tipo de trabalho passa a ser institucionalizado, gerando direitos no período trabalhado - trabalho intermitente.

<sup>4</sup> Entidades privadas atuando em áreas típicas do setor público com interesse social, que podem ser financiadas pelo Estado ou pela iniciativa privada sem fins lucrativos; são entidades típicas do terceiro setor.

<sup>5</sup> Valor do maior benefício previdenciário em 2021: R\$ 6.433,57

continuam a ter seus direitos defendidos pela justiça comum, o que pode mudar se a reforma administrativa em curso restringi-los.

Para além da reforma trabalhista, o ajuste normativo, que flexibiliza a formação e institucionaliza a precarização, se complementa com as reformas na legislação educacional, por meio da Lei nº. 13.415/2017, que reformou o ensino médio, da edição da Base Nacional Comum Curricular e das diretrizes curriculares para a educação básica, para a educação profissional e tecnológica e para a formação de professores<sup>6</sup>.

O nível mais atingido com esse ajuste normativo na legislação educacional foi o Ensino Médio, que, com a Lei nº. 13.415/2017 que alterou a LDB nº 9.394/1996, passou a formação geral para apenas 1800 horas de duração, a ser completada por um itinerário formativo a ser definido pelo aluno, segundo seu projeto de vida. Desses itinerários, quatro correspondem às áreas de conhecimento da educação geral, e o quinto é educação técnica profissional, de curta duração, que, em princípio responderia à preparação para o mundo flexibilizado, porque a formação aprofundada ou mesmo especializada, por ser considerada rígida, não se justificaria pela suposta obsolescência do conhecimento.

Assim, uma base geral seria suficiente para assegurar a flexibilidade na relação com o conhecimento, acompanhada pelo desenvolvimento das competências cognitivas básicas, uma vez que *aprender ao longo da vida* é uma categoria central na pedagogia da acumulação flexível. Se o trabalhador transitará, ao longo de sua trajetória laboral, por inúmeras ocupações e oportunidades de educação no trabalho, não há razão para investir em formação básica ou profissional especializada, como já propunha o Banco Mundial como política para os países pobres desde a década de noventa (KUENZER, 1997).

No plano da formação de trabalhadores e seus professores, para além da dimensão ontológica, há que fazer considerações de ordem epistemológica. Dessa perspectiva, tem-se as concepções pós-modernas como cimento ideológico do regime de acumulação flexível;

---

<sup>6</sup> BNCC, através da Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro; Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio através da Resolução nº 03 do CNE/CEB, em 21 de dezembro de 2018; BNCC-EM através da Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021; BNC-Formação de professores, através da Resolução nº 02 do CNE/CP de 20 de dezembro de 2019.

todo modo de exploração precisa de um discurso ideológico que lhe dê consistência, preenchendo as lacunas que o caracterizam, para que pareça verdadeiro. Assim é que várias concepções sobre conhecimento, aprendizagem, professor, aluno, foram apresentadas de forma a conduzir a adesões acríticas, dado seu caráter aparentemente verdadeiro. Em texto publicado em 2017, (KUENZER, 2017) analisa cuidadosamente essas categorias a partir das teorias pós - modernas de educação, buscando mostrar seu caráter ideológico.

Para os objetivos desse texto, são apresentadas, de forma resumida, as categorias que constituem, segundo a autora, as teorias pós-modernas que fundamentam a pedagogia do regime de acumulação flexível. A primeira, e a mais importante, refere-se ao processo de produção do conhecimento, contrariamente ao que apresentam as teorias modernas, chamadas de teorias críticas, que explicam o conhecimento a partir da relação entre sujeito e objeto, teoria e empiria, a partir do que se constitui a categoria práxis.

Do ponto de vista dessas teorias, chamadas pós-críticas, o conhecimento é uma impossibilidade histórica, uma vez que ao pensamento humano é impossível apreender a realidade, porque as análises são demarcadas por diversidades culturais que levam a diversas interpretações, cujo poder explicativo circunscreve-se no contexto cultural que lhe deu origem. Essas interpretações são meras narrativas que se referem à prática cotidiana, reduzindo-se o conhecimento à linguagem, do que decorre que a teoria se constrói mediante o embate de discursos intersubjetivos, ao nível da superestrutura; ou seja, pelo confronto de discursos, e não pelo confronto entre pensamento e materialidade.

Assim, segundo afirma Moraes (2003), essa concepção tem como consequência o ceticismo epistemológico, que não nega a realidade e sim a possibilidade de apreendê-la, pois não há discursos desinteressados, uma vez que são produzidos a partir de uma dada cultura e manifestam relações de poder.

Do ponto de vista pedagógico, essa concepção, ao criticar o academicismo e propor a flexibilização da aprendizagem, acaba por reduzir a necessidade de domínio da teoria, uma vez que concebe o conhecimento como resultante dos discursos que ocorrem nas redes, fóruns ou chats.

Reforça a epistemologia da prática, que, contrapondo-se à concepção de práxis, afirma a suficiência da prática, que, tomada em seu sentido utilitário, contrapõe-se à teoria,

apontada como desnecessária e mesmo nociva, dada a parcialidade derivada de seu viés cultural. Em consequência, a teoria passa a ser substituída pelo senso comum, que é o sentido da prática, e a ela não se opõe. Justifica-se uma formação que parte do pressuposto que não há inadequação entre o conhecimento do senso comum e a prática, o que confere uma certa tranquilidade ao profissional, posto que nada o ameaça; o contrário ocorre com relação à teoria, cuja intromissão parece ser perturbadora. (KUENZER, 2003, p. 9)

Como afirma Moraes, o processo cognitivo plasma-se no interior de limites que se definem pela eficácia, pela manipulação do tópico e do imediato. O conhecimento limita-se à prática imediata e reduz-se à experiência sensível, aos limites do empírico enquanto fim em si mesmo, e não enquanto ponto de partida e ponto de chegada da produção do conhecimento na perspectiva da transformação. (MORAES, 2003). Essa concepção é chamada pela mesma autora de *recoo da teoria*, que resulta na superficialização do processo educativo. Para os professores que vão trabalhar com os filhos dos que vivem do trabalho, o resultado é a precarização da formação, fechando-se o círculo da fragilização dos processos educativos sistematizados: o acesso restrito à teoria por trabalho intelectual pouco complexo, conseqüentemente também para os alunos. A simplificação dos cursos de formação docente, pelo recoo da teoria, terminou por viabilizar a implementação de cursos de formação de pedagogos e professores à distância, com custos tão baixos quanto é a qualidade oferecida, fortalecendo a precarização da formação e do trabalho.

Nessa mesma linha de argumentação, ao tratar das categorias, Debord afirma que a negação da praxis enquanto possibilidade de transformação anula os projetos, as possibilidades, e a historicidade: o que vale é o presente. A experiência histórica é substituída pela experiência do momento; as organizações históricas e suas experiências acumuladas são substituídas pelo ativismo, onde a sensação do ineditismo nas ações voluntaristas torna-se a referência maior das escolhas, das posturas e das posições políticas. (DEBORD, 2013). Ao mesmo tempo, portanto, os processos educativos passam a se pautar por duas das dimensões que caracterizam o pós-modernismo: o presentismo e o pragmatismo, que, não por coincidência, alimentam a produção e o consumo, no regime de acumulação flexível.

Essas categorias se complementam com a fragmentação, resultante da negação da

categoria totalidade, que passa a ser considerada um recurso metodológico impossível, uma vez que a centralidade da categoria cultura na produção do conhecimento inviabiliza o estabelecimento de relações causais entre fenômenos sociais. Nas organizações curriculares, da formação docente e da formação escolar, as disciplinas que podem fornecer elementos para a crítica e conseqüente apreensão das relações sociais concretas em seu caráter de totalidade, são relegadas a um lugar secundário na parte comum do currículo, o que ocorre com as ciências humanas e sociais.

Para além do discurso da interdisciplinaridade, as novas tecnologias viabilizam a apropriação de informações fragmentadas uma vez que elas promovem, como afirma Debord (2013), relações com o conhecimento que se caracterizam pela fragmentação caleidoscópica propiciada pela integração midiática, amplamente disponibilizada em equipamentos de todos os tipos e preços; ao navegar no hipertexto, perde-se o foco e esquece-se do objetivo inicial com facilidade; desta forma, as informações, muitas de qualidade discutível tanto do ponto de vista científico quanto ético, se sucedem rapidamente; perde-se a capacidade de reflexão e de crítica, em nome do espetáculo.

### **Resumindo: professores e alunos se encontram no processo de precarização de trabalho e de formação**

Para que o princípio educativo da acumulação flexível ocorra, a partir das mudanças na base material, são necessárias novas propostas de formação de trabalhadores e dos seus professores.

Essa nova pedagogia, que responde às demandas do regime de acumulação flexível, fundamenta-se no reconhecimento da existência da combinação entre trabalhos desiguais e diferenciados ao longo das cadeias produtivas; em decorrência, há também demandas diferenciadas, e desiguais, de qualificação dos trabalhadores, que podem ser rapidamente atendidas pelas estratégias de aprendizagem também flexíveis, no trabalho, o que permite que as contratações sejam definidas a partir de um perfil de trabalhador com aportes de educação geral e capacidade para aprender novos processos, e não a partir da qualificação prévia.

A essa cadeia de produção corresponde uma cadeia de formação, que articula

trabalho e escola; quanto menor e mais desqualificada a formação escolar, maior a necessidade de aprender a trabalhar trabalhando, processo que se dá de forma fragmentada e descontínua, em decorrência da inclusão/exclusão em várias cadeias produtivas, uma vez que os trabalhadores são excluídos das cadeias produtivas e recontratados mediante formas precárias, configurando-se estratégias de consumo predatório da força de trabalho. Já para a ponta qualificada das cadeias produtivas, a formação se dá em cursos de graduação e pós-graduação lato e estricto sensu. A formação dos professores, enquanto parte integrante das cadeias de formação de trabalhadores, não escapa a essa lógica.

A flexibilização, portanto, é uma das formas de atender à finalidade de formação e disponibilização de profissionais cuja força de trabalho poderá ser consumida de forma mais ou menos predatória, ao longo das cadeias produtivas, segundo as necessidades da produção puxada pela demanda.

A análise levada a efeito até aqui permite identificar as estratégias que o capital usa, no regime de acumulação flexível, para consumir a força de trabalho de modo cada vez mais predatório: flexibilizando as formas de contratação e flexibilizando a formação, mediante a adoção das categorias das teorias pós-modernas, em particular a desvalorização da teoria, e a fragmentação da cadeia de formação.

Do ponto de vista ontológico, a flexibilização das formas de contratação, se dá pela via do novo arranjo jurídico normativo; do ponto de vista epistemológico, a negação da categoria práxis, pela negação da centralidade da categoria trabalho, substituída pela centralidade da categoria cultura, o que mergulha a produção teórica nos vieses culturais e aligeira a formação.

Da mesma forma que os arranjos produtivos articulam competências desiguais e diferenciadas para assegurar competitividade em um mercado cada vez mais agressivo, se constituem "cadeias" de formação dos professores, para desenvolver essas competências diferenciadas, que por sua vez demandam escolas de diferentes qualidades com profissionais da educação também com diferentes níveis de qualificação e tipos de contratação. A premissa, nunca confessada, é que, para trabalhar nas escolas com condições precárias de trabalho pedagógico e que atendem os alunos da classe trabalhadora, não é necessário um professor plenamente qualificado, estável e bem remunerado.



A precarização das formas de qualificação docente atestam essa afirmação; com apoio das novas tecnologias e com a flexibilização das diretrizes curriculares, abriu-se o espaço para a mercantilização generalizada da formação docente, quer presencial quer a distância, a par da manutenção de propostas qualificadas e elitizadas em nível de mestrado e doutorado para docentes e pesquisadores que exercerão seu trabalho nos cursos de graduação e pós graduação em instituições públicas e privadas, cujo acesso não está disponível para a classe trabalhadora, com excessões que só confirmam a regra.

Assim, professores e alunos se encontram na precarização do trabalho docente, vivenciando o risco da banalização do esforço, da passividade cognitiva, da perda de interesse pela leitura, da ausência de autoria, onde o que interessa é aprender depressa e sem esforço. Desenvolve-se uma pedagogia mercantilizada que oferece opções de curta duração, baixo custo e reduzida qualidade, presenciais e à distância, em que o pouco esforço intelectual é recompensado com um certificado tão vazio de significado quanto incapaz de facilitar a inclusão. (KUENZER, 2021)

A flexibilização da formação de docentes, integrada à reforma trabalhista, portanto, materializa a precarização para atender às necessidades de redução de custos e aumento de competitividade: professor pouco qualificado para alunos que serão sobrantes nas relações sociais e de trabalho.

## **Referências**

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**, eBookLibres, eBooksBrasil.org2013.  
Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/socespetaculo.html> Acesso em: 01 ago. 2022.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização, 1979.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. 7. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal**. São Paulo, Cortez, 1997.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobranter. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.1, p. 163-201, 1999.

KUENZER, A. Z. Competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 1, jan/abr. 2003.

KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L.; LOMBARDI, J. C. (org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 77-96.

KUENZER, A. Z. Da dualidade assumida à dualidade negada; o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, p. 1153-1178, 2007.

KUENZER, A. Z. A formação de professores para o Ensino Médio. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, p. 667-688, 2011.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. In: TORALES, M. A.C; SILVA, M.R. (org.). **Educação, movimentos sociais e políticas e governamentais**. Curitiba: Appris Editora e Livraria, 2017, p. 260-271.

KUENZER, A. Z. A precarização do trabalho docente: o ajuste normativo encerrando o ciclo. In: AFFONSO, C. *et al* (Orgs.). **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas, 2021, v.1, p. 235-250.

MORAES, M. C. M. M. (Org.). **Illuminismo às avessas**: produção de conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

OLIVEIRA, A. **Marx e a exclusão**. Pelotas: Seiva, 2004.

VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da praxis**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1968, p. 117.

**A autora:**

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).  
Professora titular aposentada da Universidade Federal do Paraná. Professora permanente  
do Programa de Pós-graduação em Educação profissional do Instituto Federal de  
Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
(IFRN). Pesquisadora 1A do CNPq.  
acaciak4@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-6429-9345>

**Como citar o artigo:**

KUENZER, A. Z. La precarización del trabajo docente en el régimen de acumulación flexible. **Revista Paradigma**, Maracay, v. 43, Edição Temática 3, p.75-92, sep., 2022.