

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

**O TRABALHO DOCENTE NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO - IFPE: INTENSIFICAÇÃO E A
PRECARIZAÇÃO**

RECIFE
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Trabalho de conclusão de curso apresentado pelo aluno **GILBERTO ROMEIRO DE SOUZA JÚNIOR** ao Curso de BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS da UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco, para obtenção do grau de bacharel em Ciências Sociais, sob a orientação do professor **Dr. TARCÍSIO AUGUSTO ALVES DA SILVA** e coorientação da pesquisadora **Dra. Darcilene Cláudio Gomes (FUNDAJ)**.

RECIFE

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

S729t Souza Júnior, Gilberto Romeiro de.

O trabalho docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia de Pernambuco – IFPE: intensificação e a precarização / Gilberto Romeiro de Souza Júnior. – Recife, 2018.
73 f.: il.

Orientador(a): Tarcísio Augusto Alves da Silva.

Coorientador(a): Darcilene Cláudio Gomes

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de Ciências Sociais, Recife, BR-PE, 2018.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

1. Intensificação 2. Precarização 3. Docente - Trabalho
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE II. Silva, Tarcísio Augusto Alves da, orient. III. Gomes, Darcilene Cláudio IV. Título

CDD 300

GILBERTO ROMEIRO DE SOUZA JÚNIOR

**O TRABALHO DOCENTE NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO - IFPE: INTENSIFICAÇÃO E A
PRECARIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à avaliação da banca examinadora do Curso de Bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE- Universidade Federal Rural de Pernambuco em 21 de Agosto de 2018.

Resultado da defesa: Aprovado

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Tarcísio Augusto Alves da Silva
UFRPE

Prof^a. Dra. Darcilene Cláudio Gomes
FUNDAJ

Prof. Dr. Maurício Sardá de Faria
UFRPE

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais Edite Ferreira e Gilberto Souza, aos meus familiares e a todos os professores que compõem o Departamento de Ciências Sociais da UFRPE.

AGRADECIMENTOS

Os primeiros contatos com a temática de pesquisa desenvolvida nesse trabalho começaram ainda quando estava no Instituto Federal de Pernambuco-campus Recife como aluno do Curso Técnico Subsequente de Segurança do Trabalho nos anos 2012 e 2013. Já durante esse período começava a questionar acerca do perfil dos professores dessa instituição, mesmo antes de ingressar na graduação e ter contato com as principais discussões teóricas na iniciação científica.

É nesse contexto que inicio agradecendo primeiramente à Deus pelas forças e energias renovadas a cada dia e pelas experiências vivenciadas tanto na Fundação Joaquim Nabuco - FUNDAJ quanto na própria Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE e que resultaram nesse trabalho de conclusão do curso de Bacharelado em Ciências Sociais.

Ao professor Dr. Tarcísio Augusto Alves da Silva, orientador, que me acolheu desde o momento que estava matriculado na disciplina “Métodos Quantitativos de Pesquisa Social” na qual o mesmo estava lecionando e que, a partir daí, firmamos o compromisso para a construção do trabalho de conclusão de curso, indicando os primeiros passos a serem traçados. Mesmo tendo passado um semestre afastado da instituição para capacitações e estando envolvido em outros trabalhos na universidade continuou dando suporte e orientações para o desenvolvimento da pesquisa. Seu exemplo profissional e dedicação tem servido de inspiração. Muito obrigado, professor!

À pesquisadora da FUNDAJ Dra. Darcilene Cláudio Gomes que me acolheu na iniciação científica em 2016, contribuindo para minhas primeiras experiências de pesquisa na área de Sociologia do Trabalho que, durante os dois anos que passei como bolsista PIBIC, travamos inúmeras conversas que sempre contribuíram para minha experiência no “fazer científico”. Agradeço por ter me apresentado o Grupo de Estudos sobre Trabalho Docente, por seus incentivos e apoios no decorrer das nossas conversas e nos encontros de orientação. Grato por todas as oportunidades proporcionadas no decorrer dessa experiência.

Agradeço aos professores do Departamento de Ciências Sociais da UFRPE que ao longo desses quatro anos de vivência na graduação tive a oportunidade de

trocar experiências e dialogar nos diferentes espaços da universidade sobre diferentes temáticas. Professores que sempre me motivaram a seguir meu projeto de vida, a aproveitar as oportunidades e a concluir com êxito a graduação.

Ao professor Dr. Maurício Sardá de Faria que, mesmo não tendo a oportunidade de ser seu aluno, aceitou o convite e se dispôs a participar da banca examinadora.

Agradeço a minha família que sempre me apoiou no decorrer dos meus estudos, em especial a minha mãe Edite Ferreira e ao meu pai Gilberto Souza por serem sempre meus maiores exemplos, aos meus irmãos, tios (as), primos (as) pela força e incentivo ao longo dessa caminhada. Agradeço a Deus por tê-los em minha vida e por serem grandes exemplos de dedicação e superação. A todos muito obrigado!

EPÍGRAFE

*“A verdadeira viagem de descobrimento
não consiste em procurar novas
paisagens, mas em ter novos olhos”.
(Marcel Proust)*

RESUMO

A pesquisa teve como principal objetivo analisar as condições de precarização do trabalho docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Para isso, foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: o primeiro foi o levantamento bibliográfico na área da Sociologia do Trabalho e Educação, a fim de contextualizar a pesquisa e conceber seu referencial teórico e o segundo a análise de dados primários a partir dos questionários respondidos eletronicamente pelos docentes. Ressalta-se que foram utilizados os dados coletados no âmbito do projeto de pesquisa “A expansão dos Institutos Federais de Educação: perfil político-ideológico e condições de trabalho dos docentes da Educação Básica, Técnica e Tecnológica” desenvolvido na Fundação Joaquim Nabuco. As mudanças no campo da Educação Profissional e Tecnológica e a reestruturação e expansão da Rede Federal tiveram impactos sobre o trabalho dos docentes dos Institutos Federais, tendo em vista que a criação de novos regimentos legais e normativos e a configuração de uma nova cultura institucional provocaram novos ritmos e sentidos para o trabalho docente, o qual se caracteriza pelo envolvimento em diferentes atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão. Tal processo tem levado, continuamente, os professores a conviverem com uma intensificação do trabalho que não se limita a jornada na instituição, mas que incide em outros tempos e espaços de âmbito privado.

Palavras-Chave: Intensificação, Precarização, Trabalho Docente, Instituto Federal.

ABSTRACT

The main objective of this research was to analyze the increasingly precarious conditions for teaching at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pernambuco (IFPE). For this, the following methodological procedures were used: The first one was a detailed review of extant scholarship in the area of Sociology of Work and Education, in order to contextualize the research and to elaborate its theoretical orientations. Secondly, primary data was carried out to analyze online questionnaires completed by teachers. Data were collected under the auspices of a research project entitled, "The expansion of the Federal Institutes of Education: The political-ideological profile and working conditions of the teachers of basic, technical and technological education," developed at the Joaquim Nabuco Foundation. Changes in the field of vocational and technological education, as well as the restructuring and expansion of the federal network, impacted the work of teachers at federal institutions, considering that the creation of new legal and normative regiments and the configuration of a new institutional culture provoked new rhythms and meanings for teaching, characterized by involvement in different forms of teaching, research, extension and management activities. This process has required teachers to live with an intensification of work that extends beyond the workplace to the times and spaces of private life.

Keywords: Intensification, precarization, teaching, federal institution.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – CARACTERÍSTICAS DOS PRINCIPAIS PROGRAMAS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO GOVERNO LULA.....	30
QUADRO 2 – ESTRUTURA DA CARREIRA DOCENTE EBTB DE 2012.....	40
QUADRO 3 – PROGRESSÃO E PROMOÇÃO FUNCIONAL, PROMOÇÃO ACELERADA E AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE A PARTIR DA LEI Nº 12.772/2012.....	41

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – QUANTIDADE DE QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS POR CAMPI DO IFPE.....	44
TABELA 2 – ATIVIDADES HABITUAIS REALIZADAS PELOS DOCENTES NO IFPE.....	52
TABELA 3 – ATIVIDADES REALIZADAS PELOS DOCENTES NOS ÚLTIMOS SEIS MESES.....	52

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – SEXO.....	45
GRÁFICO 2 – COR/RAÇA.....	45
GRÁFICO 3 – ESTADO CIVIL.....	46
GRÁFICO 4 – ÚLTIMA TITULAÇÃO/QUALIFICAÇÃO.....	46
GRÁFICO 5 – ÁREA DE FORMAÇÃO NA GRADUAÇÃO.....	47
GRÁFICO 6 – ÁREA DE ATUAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL.....	47
GRÁFICO 7 – GRAU DE SATISFAÇÃO COM A PROFISSÃO DOCENTE.....	48
GRÁFICO 8 – CONTRATO DE TRABALHO.....	49
GRÁFICO 9 – ALÉM DO SALÁRIO RECEBE ALGUMA BOLSA.....	49
GRÁFICO 10 – ALÉM DO SALÁRIO RECEBE POR CARGO DE DIREÇÃO OU FUNÇÃO GRATIFICADA.....	50
GRÁFICO 11 – TRABALHAR NOS FINAIS DE SEMANA.....	54

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – FASE I DO PLANO DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	33
FIGURA 2 – FASE II DO PLANO DE EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	33

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO PARA OS DOCENTES.....60

APÊNDICE 2 – MODALIDADES, NÍVEIS E CURSOS DO IFPE POR CAMPUS.....64

LISTA DE ANEXO

ANEXO 1 – ATIVIDADES REFERENTES AO TRABALHO DOCENTE NO IFPE (NORMATIZAÇÃO Nº 20/2015).....	67
---	-----------

LISTA DE SIGLAS

EBTT – Educação Básica, Técnica e Tecnológica

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CPPD – Comissão Permanente de Pessoal Docente

CPRSC – Conselho Permanente para Reconhecimento de Saberes e Competências

EAD – Educação à Distância

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FIC – Formação Inicial e Continuada

FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica

IF – Instituto Federal

IFPE – Instituto Federal de Pernambuco

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PAC – Plano de Aceleração do Crescimento

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PIBIC – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica

PLANFOR – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador

PNQ – Plano Nacional de Qualificação

PPPI – Projeto Político Pedagógico Institucional

PRODEN – Pró-Reitoria de Ensino

PROEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico

RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

RSC – Reconhecimento de Saberes e Competências

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UNED – Unidade de Ensino Descentralizada

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	20
CAPÍTULO 1 - O TRABALHO NO NOVO CAPITALISMO	25
1.1 As inflexões no mundo do trabalho no novo capitalismo.....	25
1.2 Trabalho docente nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: as marcas da precarização no exercício da docência.....	29
CAPÍTULO 2 - AS REFORMAS EDUCACIONAIS E AS INFLEXÕES NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	33
2.1 Considerações acerca das Reformas Educacionais Liberais nos anos 1990..	33
2.2 Fragmentos da Educação Profissional e Tecnológica no governo Lula (2003- 2011)	36
CAPÍTULO 3 - INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO: HISTÓRICO, CARREIRA E TRABALHO DOCENTE.....	42
3.1 Breve contextualização histórica do IFPE	42
3.2 Aspectos da carreira docente da Educação Básica, Técnica e Tecnológica de 2012	45
3.3 Perfil e Trabalho Docente no IFPE: análise a partir de dados primários de pesquisa	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
REFERÊNCIAS	63
APÊNDICES	66
ANEXO	73

INTRODUÇÃO

As discussões acerca do trabalho docente têm permeado diferentes áreas e campos de conhecimento ganhando evidência, entre eles, a Sociologia do Trabalho. Essa tem sido uma importante área a qual tem produzido dados e pesquisa relevantes que apontam as múltiplas dimensões e complexidade sobre o trabalho docente nas instituições federais de ensino, destacando aqueles que atuam na Educação Básica, Técnica e Tecnológica – EBTT seja no nível da Educação Básica, Técnica, Superior ou na Pós-Graduação.

Com o processo de reestruturação na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - RFEPCT ocorreram mudanças significativas no trabalho dos docentes nos Institutos Federais - IFs. Nessa direção, destaca-se que desde o governo Lula (2003-2011) quando foram criados esses institutos ocorreram processos de transformação na Rede com mudanças sobre a categoria docente que atuam nas diferentes modalidades e níveis de ensino, estando as mudanças ligadas, sobretudo, às condições de trabalho.

Os docentes da EBTT estão inseridos num perfil de trabalho que envolve uma complexidade e variedade de funções, atividades e atribuições que se incidem em diferentes espaços de realização. Com as modificações inseridas nas reformas educacionais desde os anos 1990, e as novas demandas institucionais oriundas dos regimes legais e normativos, produziu-se impactos na carreira docente, afetando as relações construídas no/pelo trabalho e exigindo-lhes atribuições que demandam uma quantidade de tempo que vai além daquele estabelecido no regime de trabalho (BACIN; SHIROMA, 2016).

Sendo assim, os docentes dos IFs vivenciam, continuamente, um processo de intensificação e sobrecarga nas condições objetivas e subjetivas de trabalho, evidenciando, com isso, indícios da precarização. Essa se apresenta de diferentes formas: na jornada de trabalho, carga horária dedicada ao ensino, às atividades de pesquisa e extensão, número de turmas e alunos assumidos, turnos de trabalho e acumulação de cargos (ARAÚJO, 2012).

Com o propósito de analisar e caracterizar mais especificamente os perfis e alguns elementos do trabalho docente optou-se como recorte empírico o Instituto Federal de Pernambuco- IFPE que possui *campi* espalhados desde a Região

Metropolitana de Recife até o Sertão do Pajeú, totalizando 17 *campi* incluindo a Educação à Distância – EaD. É, portanto, uma instituição pioneira no estado de Pernambuco na oferta de uma educação diferenciada nas diferentes modalidades de ensino profissional, com uma tradição histórica de formar cidadãos. Os trabalhos desenvolvidos pelo corpo docente em relação ao ensino, a pesquisa científica e a extensão de forma pluricurricular e sistêmica contribuem diretamente para tornar essa instituição destaque no cenário educacional do estado. Assim, diante de tais considerações, a questão central da pesquisa se materializa no seguinte questionamento: **que elementos da precarização do trabalho se fazem presentes no exercício da docência no Instituto Federal de Educação de Pernambuco?**

Com o propósito de responder a pergunta acima, além de servir como fio condutor para o desenvolvimento da pesquisa elaborou-se a hipótese de que as condições de precarização do trabalho docente no Instituto Federal de Pernambuco são marcadas por um constante processo de complexificação e intensificação no exercício das atividades. Esses elementos apresentados pela Sociologia do Trabalho marcam o perfil de trabalho dos professores, visto que a partir dos novos regimentos legais e normativos e da nova cultura institucional demandaram desses profissionais uma série de atividades e atribuições que exigem um tempo superior aquele estabelecido pelo regime de trabalho. Com isso, houve mudanças significativas nos modos de organização, nos ritmos e nos sentidos do trabalho docente, com implicações diretas na sua autonomia e identidade profissional.

A pesquisa teve como objetivo geral a análise das condições de precarização do trabalho docente no Instituto Federal de Pernambuco. Para os objetivos específicos elencamos três: 1) relacionar os impactos das reformas realizadas na Educação Profissional e Tecnológica sobre o trabalho docente e seu vínculo com as mudanças mais gerais no modo de produção capitalista, 2) destacar os elementos presentes nas condições de trabalho dos docentes do Instituto Federal de Pernambuco que sejam capazes de associá-los ao conceito de “precarização do trabalho” e 3) levantar as percepções dos docentes acerca das diferentes condições objetivas e subjetivas de trabalho presentes nos *campi* do Instituto Federal de Pernambuco.

Sendo assim, a investigação pretendeu contribuir para as discussões acerca dos diferentes elementos que caracterizam o trabalho docente na instituição de

ensino mencionada, levantando dados empíricos que se associam ao conceito de precarização do trabalho docente destacado pelo referencial teórico na área da Sociologia do Trabalho e Educação. Com isso, destacou-se a relevância da pesquisa no que tange a análise das condições de trabalho docente associada às reformas educacionais implementadas desde os anos 1990 e com as mudanças na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

Acredita-se que a Sociologia se constitui numa importante ferramenta de análise para os elementos teóricos e empíricos destacados no decorrer da pesquisa. O estudo sobre o trabalho docente envolvendo os Institutos Federais de Educação é uma constante nas pautas de pesquisas que realizamos desde 2016 quando ingressamos no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica – PIBIC na Fundação Joaquim Nabuco, linha de Sociologia do Trabalho. Além disso, alguns resultados de trabalhos foram apresentados e discutidos em eventos científicos, tendo, portanto, contribuído para a continuidade dessa temática de estudo no Trabalho de Conclusão de Curso – TCC de Bacharelado em Ciências Sociais.

Como percurso metodológico, vale mencionar que foi uma pesquisa de base quantitativa, dividida em duas fases. A primeira foi dedicada ao levantamento bibliográfico, no qual foram selecionados livros, artigos científicos, trabalhos acadêmicos (dissertações e teses) nas áreas de Sociologia do Trabalho e Educação, documentos legais e normativos tendo como palavras-chave: trabalho docente, Institutos Federais, precarização, IFPE e condições de trabalho, com o objetivo de contextualizar o tema da pesquisa e construir um referencial teórico.

A segunda fase foi subdividida nas seguintes etapas: I) Inicialmente foi realizado um levantamento nas páginas eletrônicas dos *campi* do IFPE e no portal da transparência para a identificação dos nomes dos docentes efetivos e os respectivos emails, chegando a um total de 782 docentes (número que não corresponde ao universo de docentes do IFPE, pois muitas das fontes e dos dados referentes ao corpo docente não estavam atualizadas/os).

II) Em seguida passou-se à etapa de envio dos questionários (que para esta pesquisa foram utilizadas 24 questões mistas que versam sobre aspectos relativos ao “perfil docente”, “formação e áreas de atuação”, “trabalho e renda” e “ensino, gestão, pesquisa e extensão”) para os emails dos docentes entre os meses de

Outubro/2017 a Dezembro/2017, sendo estabelecido o prazo de Janeiro/2018 para recebimento das respostas.

No entanto, algumas observações precisam ser destacadas quanto ao envio e o retorno do questionário eletrônico. Dos 782 emails levantados e enviados, 100 responderam ao questionário, 609 emails foram enviados, mas não foram respondidos, enquanto 73 emails tiveram falhas durante o envio. Com isso, trabalhamos com uma amostra de 100 questionários (quantidade de retorno obtido até o prazo estabelecido), configurando uma amostra “não-probabilística” do tipo “por conveniência”. Ela se fundamentou na seleção dos emails dos professores aos quais se teve acesso, tendo, com isso, a limitação de não poder realizar afirmações gerais provenientes do rigor estatístico.

III) Por fim foi realizada a fase de organização e sistematização dos dados coletados nos questionários, sendo utilizadas duas ferramentas de análise quantitativa: Statistical Package for the Social Sciences – SPSS e Microsoft Excel.

O trabalho foi organizado da seguinte maneira: na primeira parte consta a introdução com o objetivo de situar o leitor acerca da problemática, da hipótese, dos objetivos e da metodologia de pesquisa. A segunda parte foi organizada em três capítulos. O primeiro intitulado “O trabalho no novo capitalismo” dividido em duas seções com o levantamento teórico acerca das inflexões no mundo do trabalho no novo capitalismo e dos elementos da precarização do trabalho docente nos Institutos Federais de Educação.

O segundo capítulo intitulado “As reformas educacionais e as inflexões na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica” dividido em duas seções com o intuito de tecer algumas considerações acerca das reformas educacionais liberais em meados dos anos 1990, sobretudo durante o governo de Fernando Henrique Cardoso - FHC, bem como destacar os principais fragmentos que caracterizam a Educação Profissional e Tecnológica no governo Lula. Procuramos evidenciar como as reformas da Educação Profissional e Tecnológica tiveram impactos no trabalho dos docentes nos Institutos Federais.

O terceiro capítulo intitulado “Instituto Federal de Pernambuco: histórico, carreira e trabalho docente” foi dividido em três seções em que a primeira traça uma breve contextualização histórica do IFPE, na segunda foram destacados os principais aspectos que caracterizam a carreira docente EBT de 2012 e a última

apresenta os resultados dos questionários de pesquisa em que foi possível traçar um breve perfil e os principais elementos que caracterizam o trabalho docente no IFPE.

Ao final do trabalho constam as considerações finais, as quais são apresentadas algumas reflexões acerca dos resultados obtidos na pesquisa, destacando também a relevância desse estudo e suas contribuições para o desenvolvimento de outras pesquisas no campo da Sociologia do Trabalho e Educação acerca do trabalho docente nos Institutos Federais.

CAPÍTULO 1 - O TRABALHO NO NOVO CAPITALISMO

O presente capítulo evidencia os principais elementos que caracterizam o mundo do trabalho no novo capitalismo, trazendo algumas transformações operadas em meados do século XIX, perpassando os séculos seguintes e suas implicações para a classe trabalhadora. Destacam-se as características dos momentos de inflexões do sistema e a construção de novas formas de precarização do trabalho. A segunda parte do capítulo é dedicada ao levantamento de alguns instrumentos legais e normativos que fundamentam o trabalho docente nos Institutos Federais de Educação e como eles contribuem para as novas configurações do trabalho docente que são marcadas pela precarização.

1.1 As inflexões no mundo do trabalho no novo capitalismo

As análises sobre as condições de trabalho e a precarização podem ser retomadas desde, pelo menos, os séculos XVIII e XIX, nos quais se verificava uma intensificação do trabalho e também uma fragilização na organização dos trabalhadores. As discussões e as marcas da precarização no mundo do trabalho, portanto, não se restringem aos últimos 40 anos, mas ganharam novos contornos¹ a partir das transformações ocorridas no capitalismo no início dos anos 1970.

A reorganização do sistema financeiro – com o fim do controle de capitais e com a desregulamentação monetária e financeira - resultou em menor dinamismo econômico e maior instabilidade quando comparado ao sistema vigente no pós-guerra (CHESNAIS, 1998). Os capitais passaram a buscar, cada vez mais, a valorização na esfera financeira. Como consequência disso, a liberalização comercial passou a ser exigida por empresas que operavam em escala global e promovida ou defendida pelos governos de orientação neoliberal².

O trabalho não saiu ileso desse processo, sofrendo uma ampla desestruturação. Para Mattoso (1995), isso se efetivou a partir da crescente ampliação da insegurança, que se estabeleceu na própria dinâmica do mercado de

¹Anda nessa discussão, é importante mencionar os Anos de Ouro do Capitalismo (1945-1973), sendo um momento em que os países capitalistas tiveram um crescimento econômico, com aumento da produtividade, dos salários e da geração de emprego. Caracterizou-se, também, por ter sido um momento de inflexão das condições de trabalho, dos direitos sociais, aumento do consumo e as novas tecnologias para produtividade e com expansão do mundo industrial.

² Neoliberalismo pode ser entendido como a corrente política e ideológica que se propagou no mundo capitalista desde a década de 1970 (a partir de Margareth Thatcher no Reino Unido e de Ronald Reagan nos Estados Unidos). O pensamento neoliberal tem como princípio o ataque ao Estado regulador da economia e a defesa do Estado mínimo, sendo uma reação teórica e política do Keynesianismo e ao Estado de Bem-Estar social (Welfare State).

trabalho, ou seja, nas formas de contratação de emprego, na representação e na rotatividade dos trabalhadores.

Diante das transformações no sistema capitalista e da mundialização do capital que passaram a comandar a lógica de funcionamento do trabalho, se tem um aumento das exigências por qualificação dos trabalhadores para ocupar os novos postos de trabalho (a partir das mudanças na organização do trabalho postas a partir do modelo de produção Toyotista no pós Segunda Guerra Mundial), mas que, por outro lado, vieram acompanhadas de formas precarizadas de trabalho e que não se resumiram ao setor produtivo. Atingiram outros setores, como o educacional, que acabou conduzindo à intensificação do trabalho nesse campo (BACIN; SHIROMA, 2016).

Diante dessa realidade, a precarização aparece como uma das consequências negativas de todo esse processo de transformação vivenciado no mundo do trabalho, em contraposição ao pós-guerra, período no qual os trabalhadores, ao menos no núcleo capitalista, puderam contar com a expansão dos direitos trabalhistas.

Sendo assim, o novo perfil do trabalho, que tem na precarização uma de suas condicionantes estruturais, tem afetado todas as relações e postos de trabalho, elevando as contradições e a correlação de forças entre o capital e trabalho, retirando direitos e a autonomia dos trabalhadores, além de favorecer a sua exploração. Essa nova forma na qual o trabalho tem se configurado afeta suas diferentes dimensões: o conteúdo das atividades, os tipos de contrato, as formas e níveis de remuneração, as taxas de rotatividade e as possibilidades de ascensão na carreira (BORGES, 2007).

Essa precarização do mundo do trabalho atual contrasta com o perfil de trabalhadores da era taylorista-fordista, os quais eram altamente especializados no exercício de suas tarefas e funções e tem dado abertura a um novo perfil de trabalhadores que são responsáveis por uma variedade de tarefas, o que Antunes (1997) denomina de “polivalentes” e “multifuncionais” da era toyotista. Destaca-se que essa face da “precarização do trabalho” tem abarcado todos os trabalhadores, tanto aqueles que executam trabalho material quanto os que exercem o trabalho imaterial (intelectual), destacando nesse segundo tipo o trabalho docente.

Em resumo, com a predominância do capital financeiro que tem comandado não só a esfera da produção, mas também todas as esferas da vida social³, o mundo do trabalho tem sido um lócus para a expansão e dominação desse capitalismo. No centro dessa lógica, a “precarização” tem sido uma resultante desse novo estágio de dominação do capitalismo global e financeirizado, no qual os trabalhadores precisam estar enquadrados como forma de garantir a sua sobrevivência. O trabalhador se impregna da lógica apontada por Druck (2011, p. 43) de que “[...] afinal, ter qualquer emprego é melhor do que não ter nenhum”, sem ter, contudo, a real dimensão dos impactos e consequências que lhes podem acarretar enquanto classe trabalhadora.

Nessa perspectiva de análise, são válidas as contribuições de Sennett (2015) sobre o trabalho no capitalismo flexível quando aponta que as mudanças provocadas pela flexibilização repercutem diretamente nos diferentes segmentos da sociedade e que não se restringem ao mundo do trabalho. Dentro dessa lógica, o trabalhador deve estar aberto às constantes mudanças e a assumir riscos contínuos, o que, por outro lado, faz crescer o sentimento de insegurança, medo e a possibilidade do fracasso tanto no trabalho como em outras esferas da vida, a exemplo da família.

Destarte, o capitalismo flexível e as marcas do chamado trabalho precarizado vêm dando abertura a uma economia mais volátil, na qual laços e valores pautados na integridade, na lealdade e na confiança mútua estão dando espaço para outros que apenas contribuem para a abertura de valores muito superficiais entre os trabalhadores, contribuindo para fragmentação dos indivíduos tanto no seu âmbito profissional quanto no pessoal (SENNETT, 2015). Partindo de uma conceituação mais geral o termo precarização do trabalho é definido como:

Processo social constituído pela amplificação e institucionalização da instabilidade e da insegurança, expressa nas novas formas de organização do trabalho – onde a terceirização/subcontratação ocupa um lugar central – e no recuo do papel do Estado como regulador do mercado de trabalho e da proteção social através das inovações na legislação do trabalho e previdenciária. Um processo que atinge todos os trabalhadores, independentemente de seu estatuto, e que tem levado a crescente degradação das condições de trabalho, da saúde (e da vida) dos trabalhadores e da vitalidade da ação sindical (THÉBAUD-MONY; DRUCK, 2007, p. 31)

³ Esferas da vida social dizem respeito aos diferentes âmbitos e espaços de relação e convivência social, seja no trabalho, na família e na própria sociedade.

A partir da sistematização dos principais elementos que caracterizam a precarização do trabalho, Druck (2011) apresenta uma “tipologia da precarização”. A autora elenca seis diferentes formas de precarização. A **primeira** delas diz respeito especificamente à forma de inserção no mercado de trabalho, a **segunda** se refere aos elementos que caracterizam a intensificação e a terceirização do trabalho, a **terceira** forma são as novas configurações do ambiente de trabalho que impactam diretamente na segurança e na saúde do trabalhador, a **quarta** está relacionada à perda de vínculos coletivos e das identidades no ambiente de trabalho que afetam os laços de relacionamentos. A **quinta** forma de precarização elencada diz respeito aos entraves para a organização e as formas de luta dos trabalhadores e a **sexta** forma é a flexibilização e o ataque aos direitos trabalhistas.

Tais formas podem se expressar de diferentes modos e intensidades. Para a maioria dos trabalhadores é possível visualizar a presença simultânea das cinco formas de precarização, mas algumas categorias profissionais podem experimentar uma ou outra forma de maneira mais acentuada. No caso dos docentes, por exemplo, observa-se que as novas exigências pedagógicas, administrativas e institucionais, se refletiram em um trabalho marcado, sobretudo, pela intensificação. Destaca-se, assim, que o trabalho pedagógico foi reestruturado, dando espaço a uma nova organização educacional e tais transformações, sem as devidas adequações, parecem ter implicações nos processos de precarização do trabalho docente. Valores como autonomia, participação e democratização foram reinterpretados por diferentes instituições públicas, substantivados em procedimentos normativos que modificaram substancialmente o trabalho docente (OLIVEIRA, 2004).

A precarização também afeta distintamente os países. No Brasil, essas alterações no mundo do trabalho ocorreram com mais força na década de 1990 – em um mercado de trabalho já marcado pela heterogeneidade de situações ocupacionais, pela elevada informalidade e por baixos salários -, a partir do processo de reestruturação produtiva⁴ e da adoção das políticas neoliberais pelos

⁴A Reestruturação Produtiva emerge a partir da década de 1970 em função da grande crise do capitalismo na qual há a retomada de um novo modelo liberal – o neoliberalismo baseado na intervenção mínima do Estado na economia. A Reestruturação Produtiva caracteriza-se pelas novas formas de produção e organização do trabalho com consequências diretas para a dinâmica do trabalho que tem se apoiado na flexibilização dos mercados e processos de trabalho.

governos brasileiros. Ainda nessa perspectiva, Araújo (2011, p. 50) *apud* Oliveira (2004); Bosi (2007) reitera:

A precarização do trabalho é uma tendência frequente da forma como vem sendo organizado o trabalho no mundo contemporâneo, a ênfase nos estudos sobre a dinâmica e consequência para os envolvidos nesse processo é mais forte no terreno industrial. No campo educacional, sobretudo nas instituições públicas de ensino, ainda há poucos estudos sobre a temática.

No campo educacional a maior parte dos estudos sobre a precarização do trabalho docente está voltada para a rede privada de ensino, seja ela em instituição de educação básica ou superior. Também nos últimos anos tem aumentado o número de pesquisas acadêmicas envolvendo docentes das universidades federais focando em aspectos relativos às condições de trabalho e aos elementos de precarização, porém quando o foco são os docentes dos IFs a quantidade de estudos e pesquisas ainda são residuais.

1.2 Trabalho docente nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: as marcas da precarização no exercício da docência

O trabalho docente nos Institutos Federais de Educação é marcado por uma teia complexa de relações e significados que tem produzido mudanças nas dimensões objetivas e subjetivas de trabalho desses profissionais, reconfigurando a dinâmica de pensar os processos educativos no interior dessa instituição. Com as exigências impostas pela Lei nº 11.892/2008⁵, Lei nº 12.772/2012⁶ e a Lei nº 9.394/1996⁷ houve mudanças no que tange ao trabalho dos docentes dos Institutos Federais que atuam no Magistério de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, implicando nos seus processos, práticas e métodos de trabalho, perpassando por uma constante intensificação. As exigências postas pelos instrumentos legais mencionados estiveram relacionadas, sobretudo, às atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão.

Esse processo levanta uma série de indicadores que contribuem para uma compreensão acerca da precarização. Segundo Dal Rosso (2008, p. 30) “os indicadores permitem estudar e evidenciar os diversos aspectos do fenômeno da intensificação do trabalho, como horários, ritmos, velocidade, dimensões físicas,

⁵ Lei que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

⁶ Lei que dispõe sobre a estruturação do Plano de Cargos e Carreiras de Magistério Federal de Ensino Superior e do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT).

⁷ Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

cognitivas e emotivas, autonomia, polivalência”. Para Druck (2011, p. 38) *apud* Januzzi (2003, p. 15):

Um indicador social é uma medida em geral quantitativa dotada de significado social substantivo, usado para substituir, quantificar ou operacionalizar um conceito social abstrato, de interesse teórico (para pesquisa acadêmica) ou programático (para formulação de políticas). É um recurso metodológico, empiricamente referido, que informa algo sobre um aspecto da realidade social ou sobre mudanças que estão se processando na mesma.

Acerca da “intensificação” Dal Rosso (2006, p. 3) destaca que “se refere ao consumo de energias pessoais e grupais no trabalho, expressa de outra maneira como sendo o esforço despendido pelos/as trabalhadores/as em seu labor cotidiano”. Esse conceito contribui para uma compreensão das diferentes dimensões pelas quais é desenvolvido o trabalho docente nos IFs que perpassa a atuação em ensino, pesquisa, extensão e gestão até o envolvimento, em alguns casos, com acumulação de outros cargos na instituição, além do forte controle oriundo dos regimentos legais e administrativos. Sendo assim, a docência nos IFs tem algumas proximidades com o trabalho no Magistério Superior Federal (pautado pelo mesmo marco legal – Lei nº 12772/2012), como o regime e perfil de trabalho, a estruturação da carreira dentre outros.

Destaca-se que com a ampliação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e a expansão dos IFs surgiram demandas que implicaram na organização do trabalho dos professores, no ensino e nas práticas educativas perpassando um processo de intensificação, que segundo Menezes (2015) se dá a partir da produção de uma nova cultura de organização no interior da instituição mediante a implantação de novas propostas, projetos e normativas, o desenvolvimento de pesquisa e extensão (que não acontecem todas simultaneamente ou nas mesmas proporções), da formação docente e as demandas administrativas.

Sendo assim, a produção do trabalho no tempo e espaço tem se reconfigurado, o que se verifica no envolvimento dos docentes com inúmeras atividades nos diferentes espaços da instituição, porém com o tempo cada vez mais curto para cumprir as novas demandas, tornando esse, também, um elemento gerador da intensificação. Diante dessas questões, Maia (2014, p. 159) destaca que:

Ao longo das últimas três décadas, os professores tiveram a multiplicação das atividades de trabalho, o que implicaria em mais trabalho para sua execução. Entretanto, ocorreu o processo inverso, de mais trabalho e menos tempo, em função de questões como encurtamento dos prazos,

aceleração das dinâmicas do próprio trabalho e a sobrecarga de atividades que diminuiu o tempo disponível para sua realização.

Essas configurações do trabalho docente são frutos também de outras exigências legais e administrativas, a saber: a Portaria do Ministério da Educação - MEC nº 554/2013 que estabelece os critérios para avaliação de desempenho e para a progressão docente alinhados às normas estabelecidas pelo Conselho Superior competente a cada instituição, levando em consideração os seguintes critérios: atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão, assiduidade, qualidade do trabalho e desempenho acadêmico.

Outro instrumento é a Portaria nº 17/2016 do MEC e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC, que regulamenta as diretrizes acerca de carga horária para cada atividade específica, prazos para elaboração e encaminhamento dos planos e relatórios dos trabalhos dos docentes (DOMINIK, 2017). Diante dessas exigências, o trabalho docente tem se complexificado, no qual, conforme apontam Bacin e Shiroma (2016) cada vez mais tem se criado formas de regular e controlar esse trabalho, pouco ou nada se importando com a saúde física ou psicológica de seus profissionais.

O estudo da precarização do trabalho docente não se limita a visão restrita de considerar sistematicamente esse tipo de trabalho como “precário”, a partir dos contratos temporários e sem vínculo empregatício. Ainda nessa direção estariam aqueles elementos também advindos do processo de reestruturação produtiva que repercutem nas questões salariais e na diminuição dos direitos trabalhistas. No entanto, o objetivo é ampliar o estudo de outros elementos que contribuem para as diferentes dimensões da precarização do trabalho docente. Nessa perspectiva, para Bosi (2011, p. 54):

É preciso posicionar a questão da “precarização do trabalho docente” numa percepção mais ampliada das mudanças ocorridas nesses últimos 30 anos no mundo do trabalho buscando identificar e problematizar possíveis alterações na rotina das atividades docentes (ensino, pesquisa e extensão) e não apenas nas relações de contrato. Alargada a dimensão a partir da qual os impactos dessas mudanças no cotidiano dos docentes serão examinados tem-se de início a ideia de que a “precarização do trabalho” não pode ser resumida a um processo exclusivamente econômico (entendido geralmente como “reestruturação produtiva”), mas tem implicações principalmente de natureza social (à medida que interfere na forma de existência da classe), cultural e política (à medida que interfere na autopercepção que os trabalhadores – e os docentes em particular- têm de si e no modo com que se organizam para resolver problemas relacionados ao salário, por exemplo).

Sendo assim, a precarização do trabalho docente nos IFs parte da atuação desses profissionais nas diferentes atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão que perpassam diferentes níveis de ensino: Técnico Integrado ao Ensino Médio, Técnico Subsequente, Tecnólogos, Programa de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, Ensino Superior e Pós-Graduação ofertados em diferentes turnos (a depender do *campi*) e com público estudantil também diversificado quanto à faixa etária e à situação socioeconômica.

Esses fatores destacados anteriormente reiteram a complexificação e a intensificação no exercício da docência nos IFs contribuindo para suas novas formas de organização, de ritmos e de sentidos. Destaca-se, ainda, segundo Menezes (2015) que a transição entre o antigo e o novo modelo dos IFs, bem como a criação e a expansão dos novos *campi* aparecem, também, como fatores para a sobrecarga de trabalho dos professores.

CAPÍTULO 2 - AS REFORMAS EDUCACIONAIS E AS INFLEXÕES NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Este capítulo está dividido em dois subtópicos, no qual o primeiro tece algumas considerações acerca dos principais fatores que marcaram as Reformas Educacionais nos anos 1990, focando, sobretudo, nas concepções e iniciativas durante o governo de Fernando Henrique Cardoso e seus impactos para a Educação Profissional. Na segunda parte estão delineados alguns fragmentos da Educação Profissional e Tecnológica no governo Lula, seus avanços e limitações em relação ao governo anterior. São apresentadas as principais contribuições desse período para o fomento às políticas públicas de Educação Profissional e Tecnológica, destacando a criação dos Institutos Federais de Educação.

2.1 Considerações acerca das Reformas Educacionais Liberais nos anos 1990

Na década de 1990, alinhadas às mudanças no sistema de produção capitalista, ocorreram importantes reformas educacionais do Brasil. Sob o alicerce da globalização, as mudanças foram orientadas, segundo os documentos oficiais, com vistas a garantir uma maior igualdade social. A educação, nesse sentido, passou por significativas mudanças quanto às suas funções e em sua organização, com o intuito de adequar-se aos referenciais postos à época e ligados, sobretudo, ao neoliberalismo.

Na década de 1990 durante o governo FHC que assume precisamente em 1995, foram feitas alterações na legislação voltada para educação, entre elas a que regulamentou o Ensino Profissionalizante. Em todas as mudanças, sobressai a redução dos gastos como propósito das reformas. Muito articuladas com os organismos internacionais, buscaram, sobretudo, adequar os objetivos da educação às exigências do mercado e formar indivíduos produtivos e competitivos, alterando assim, o quadro educacional do país.

Durante esse governo foram incorporadas propostas colocadas pela SETEC/MEC, incluindo a criação de um Sistema Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, explicitando assim uma separação entre Ensino Profissional e Ensino Propedêutico a partir do Decreto nº 2208/97. Em 1996 o governo dedicou-se em promover a reforma do Ensino Médio e da Educação Profissional e a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, o que gerou descontentamentos entre diferentes segmentos e instituições educacionais que seriam atingidas diretamente com as mudanças.

Diante disso, ocorre uma fragmentação na Educação Profissional e Tecnológica, estando voltada diretamente às demandas do setor produtivo e separada da educação propedêutica. Segundo Moretto (2017) essa fragmentação significou a extinção do curso técnico integrado que era oferecido pelas antigas escolas técnicas e pelos Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs desde a década de 1940, eliminando a possibilidade de se alcançar uma educação próxima da concepção politécnica. As mudanças ocorridas com a reforma provocaram uma dualidade no sistema de ensino, ou seja, o Ensino Propedêutico ficou voltado para aqueles segmentos que continuariam seus estudos no nível superior e a formação mais voltada para o trabalho foi direcionada ao segmento da população que almejava ingressar rapidamente no mercado de trabalho (MORETTO, 2017, p. 22).

Por volta da segunda metade da década de 1990, as instituições federais de Educação Profissional e Tecnológica sinalizavam para mudanças com objetivo de promover a reforma curricular não limitada à elaboração de novos currículos técnicos, mas que fosse construída uma nova pedagogia institucional. O objetivo maior seria alinhar as políticas e ações das instituições ao cenário, com enfoque para aquele que demarcava as demandas sociais (BRASIL, 2010). Contudo, um novo desenho para as instituições federais aparece a partir de 1996 quando foi aprovada a Lei nº 9394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, redimensionando sua concepção:

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, n. 9.394, é aprovada e, no ano seguinte, o Decreto n. 2.208 regulamenta os artigos da nova LDB que tratam especificamente da educação profissional. A chamada “Reforma da Educação Profissional” é implantada dentro do ideário de Estado Mínimo, com fortes reflexos nas escolas federais de educação profissional do país. As mudanças estabelecidas pela nova legislação são profundas e cortam pela raiz o movimento de redirecionamento desenhado pelas instituições federais (BRASIL, 2010, p. 13).

Com as reformas educacionais, abre-se, também a oportunidade de se pensar a reconfiguração da formação dos docentes e das avaliações que parecem se instituir como mecanismo ideológico que desloca a questão do fracasso ou sucesso escolar do âmbito da sociedade para os indivíduos (alunos ou docentes), isentando, portanto, os propósitos da reforma educacional de suas responsabilidades. A nova estrutura da reforma, assentada na ideia de competência, favorece esse tipo de abordagem que centra nos indivíduos a responsabilidade pela sua formação e desempenho (SILVA; ABREU, 2008).

No caso da Educação Profissional, objetivava-se formar trabalhadores adequados às novas formas de organização do trabalho, as quais estavam sintonizadas com os interesses do mercado (financeirizado, liberalizado e desregulamentado). Dessa forma, transfere-se para o próprio trabalhador a busca pelo domínio das competências profissionais (o denominado “modelo de competências”) necessárias para alcançar a denominada “empregabilidade”. Nos dizeres de Hirata (1996) *apud* Ferreti (1997, p. 249):

[...] a noção de empregabilidade está associada a uma política de seleção da empresa e implica transferir a responsabilidade da não contratação (ou da demissão) ao trabalhador. Um trabalhador “não empregável” é um trabalhador não formado para o emprego, não-competente etc. O acesso ou não ao emprego aparece como dependendo da estrita vontade individual de formação, quando se sabe que fatores de ordem macro e mesoeconômicas contribuem decisivamente para essa situação individual.

As noções de empregabilidade e competência que permearam as ações de políticas públicas de qualificação profissional a partir dos anos 1990 também configurou uma nova institucionalidade para a Educação Profissional e Tecnológica. O novo modelo que passou a vigorar na época previa que além da Educação Tecnológica e da Educação Básica, a Educação Profissional estaria, também, voltada a um público específico formado pelos desempregados e aqueles indivíduos com baixo nível de escolarização, sendo, portanto, esse modelo operacionalizado através do PLANFOR⁸ que vigorou entre os anos 1995 e 2002 em parceria com instituições do Sistema “S”. Destarte, a rede pública de Educação Profissional não contou com maiores estímulos para se desenvolver no final do governo FHC conforme se destaca na seguinte citação de Oliveira (2011) *apud* Manfredi (2016, p. 247-248):

Ao final do governo FHC, a educação no Brasil vivia um processo fragmentado de gestão, contendo uma profusão de programas sociais e educativos que buscavam atender a públicos focalizados, revelando grande dispersão de políticas temporárias que se afirmavam mais como políticas de governo que de Estado, cujas bases institucionais de controle social não estavam definidas [...]. A educação nacional se encontrava em um quadro de (des) sistematização, para designar uma orientação de governo na contramão do que se pode considerar um sistema, ou seja, uma organização da educação nacional fragmentada, segmentada, flexível e dispersa, o que não contribui para estabelecer bases de cooperação,

⁸ A implementação do PLANFOR em 1995 ocorreu num processo de intensas mudanças na economia do Brasil e do processo de reestruturação produtiva da indústria que eliminava postos de trabalho. Tal programa seria uma alternativa à desqualificação da mão de obra, passando a exigir um perfil de trabalhador mais qualificado e flexível mediante mobilização e articulação das instituições de educação profissional do país para (re) qualificar 20% da população economicamente ativa a partir de 1999 (MORETTO, 2017, p. 23).

integração e coesão entre os entes federativos e menos ainda entre os indivíduos na sociedade.

A partir dessas considerações acerca das Reformas educacionais nos anos 1990 e dos aspectos da Educação Profissional nesse período, a gestão do governo FHC caracterizou-se por uma fragmentação e uma diminuição na sua atuação enquanto executor de políticas públicas, repassando, em grande medida, as políticas de Educação Profissional para o setor privado e/ou da sociedade civil (MANFREDI, 2016, p. 248). Em contrapartida, qual o cenário da Educação Profissional no governo Lula? Quais são as conquistas que podem ser identificadas no campo das políticas de Educação Profissional e Tecnológica? Respostas para esses questionamentos serão apresentadas no tópico seguinte.

2.2 Fragmentos da Educação Profissional e Tecnológica no governo Lula (2003-2011)

Os marcos históricos da Educação Profissional no governo Lula (2003-2011) permitem uma compreensão dos avanços e recuos das políticas educacionais em relação aos governos anteriores, sobretudo, no de FHC. Na discussão sobre a reforma da Educação Profissional e Tecnológica é preciso destacar que a Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os IFs, concretizou um conjunto de ações e medidas com vistas ao cumprimento dos princípios que constavam no Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE do governo Lula que integrava o Plano de Aceleração do Crescimento - PAC (OTRANTO, 2011).

A fim de avançar em algumas medidas implementadas por Lula em relação à Educação Profissional é necessário reiterar, em linhas gerais, que o governo FHC, com um forte cunho neoliberal, tinha como uma de suas propostas a redução dos gastos públicos, com o afastamento do Estado nos investimentos com a educação pública e, notadamente, a profissional. A Portaria MEC nº 646/97 possibilitou nos CEFETs a expansão da matrícula no ensino profissional, o que, por outro lado, provocou uma redução nos números de matrículas no ensino técnico⁹. Outra medida que contribuiu para reforma da Educação Profissional nesse período foi o Decreto

⁹ Os cursos na modalidade “profissionalizante” geralmente possuem uma duração de no máximo seis meses, não tendo, na maioria dos casos, nenhum pré-requisito para cursá-los, sendo possível que o aluno após a conclusão receba apenas o certificado de conclusão. Já o curso técnico demora mais tempo para ser concluído (geralmente dois anos). É preciso que o aluno esteja cursando o Ensino Médio ou já ter concluído. Para adquirir o diploma é necessário a entrega de um trabalho de conclusão e concluir uma carga horária mínima de estágio.

n.º 2.208/97 que separou o ensino médio do ensino profissional (ênfatisado no tópico anterior). Diante desse cenário, o ensino profissional brasileiro tornou-se alvo de discussões e críticas por parte de diferentes segmentos e entidades de educação em meados dos anos 1990 (PADOIN; AMORIM, 2016).

Um novo cenário para a Educação Profissional no Brasil começa a surgir quando Lula assume a presidência em 2003. Algumas medidas foram implementadas e que marcaram parte da história da educação, sendo também as medidas que estiveram presentes no PDE, com o objetivo de aumentar a oferta gratuita de cursos no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica – EPT foram elas: Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o Programa Brasil Profissionalizado e o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (E-Tec Brasil). O quadro seguinte aponta algumas ideias-chaves dessas três iniciativas de expansão da oferta de EPT.

Quadro 1 – Características dos principais Programas de Expansão da Educação Profissional e Tecnológica no governo Lula

Programa	Características
Expansão da Rede Federal	- Até o ano de 2002 contava com 140 unidades; - A partir do final de 2005 entrou em curso o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e a meta para 2010 era instalar 214 novas unidades; - Proposta de expansão da Rede em todas as cinco grandes regiões e nas vinte e sete unidades da federação; - Na plenitude do funcionamento deverá ter, pelo menos, 500 mil estudantes matriculados;
Brasil Profissionalizado	- Assistência financeira e técnico-pedagógica do governo federal aos estados e municípios; - Elevação da oferta da Educação Profissional e Tecnológica pelos estados em 800.000 matrículas até o ano de 2014 em cursos técnicos de nível médio, incluindo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.
Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (E-Tec-Brasil)	- Instituído em 12 de Dezembro de 2007 pelo presidente Lula da Silva e o Ministro da Educação Fernando Haddad; - Prevê a oferta de cursos à distância na educação técnica de nível médio, seguindo o modelo da

	Universidade Aberta do Brasil (UAB); - Instrumento pautado no compromisso de interiorizar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio públicos e gratuitos;
--	---

Fonte: PACHECO (2011). Elaboração própria.

Com a promulgação da Lei n.º 11.195/2005, houve uma retomada da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, dando maior oportunidade para o debate em torno do tema quando Fernando Haddad assume o Ministério da Educação¹⁰. O objetivo era expandir o número de unidades que ofereciam a modalidade de Educação Profissional, criando novas Escolas Federais nos estados, em áreas periféricas dos centros urbanos e do interior, além de atender a perspectiva de educação integral proposta no Decreto nº 5.154/2004. Com esse decreto seria possível avançar numa concepção de educação integrada e politécnica.

No que diz respeito ao Ministério do Trabalho e Emprego – MTE as mudanças propostas pelo governo Lula levou a substituição do PLANFOR pelo Plano Nacional de Qualificação - PNQ em 2003. A proposta construída com o PLANFOR tinha como eixo estruturante a formação com foco nas demandas do mercado de trabalho, porém, mesmo que viesse a atender aos trabalhadores sem qualificação profissional, os cursos reforçavam o ingresso no mercado de trabalho de forma precária, devido ao fato que tais segmentos da população demandavam políticas públicas de proteção social mais ampla (MORETTO, 2017, p. 28). Ainda para esse autor, os idealizadores do PNQ inseriram o conceito de qualificação social¹¹ e profissional, sendo um modelo de qualificação que contemplaria a formação do trabalhador em toda sua integralidade, além de promover o desenvolvimento das habilidades e competências requeridas para o exercício profissional. O novo programa, então, passou a acompanhar e controlar os cursos, introduzindo novas

¹⁰ Os diferentes projetos e programas da educação receberam a atenção por parte do governo federal como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A máxima que orientou as ações implementadas quando Fernando Haddad assumiu o Ministério da Educação (2005-2012) era de que “sem educação não haveria desenvolvimento ou crescimento no país”, período que coincide com os governos Lula e Dilma. Diante disso, os IFs tem desempenhado um importante papel como instrumento de crescimento e desenvolvimento do país, além da expansão das universidades públicas e dos programas indicados no quadro I.

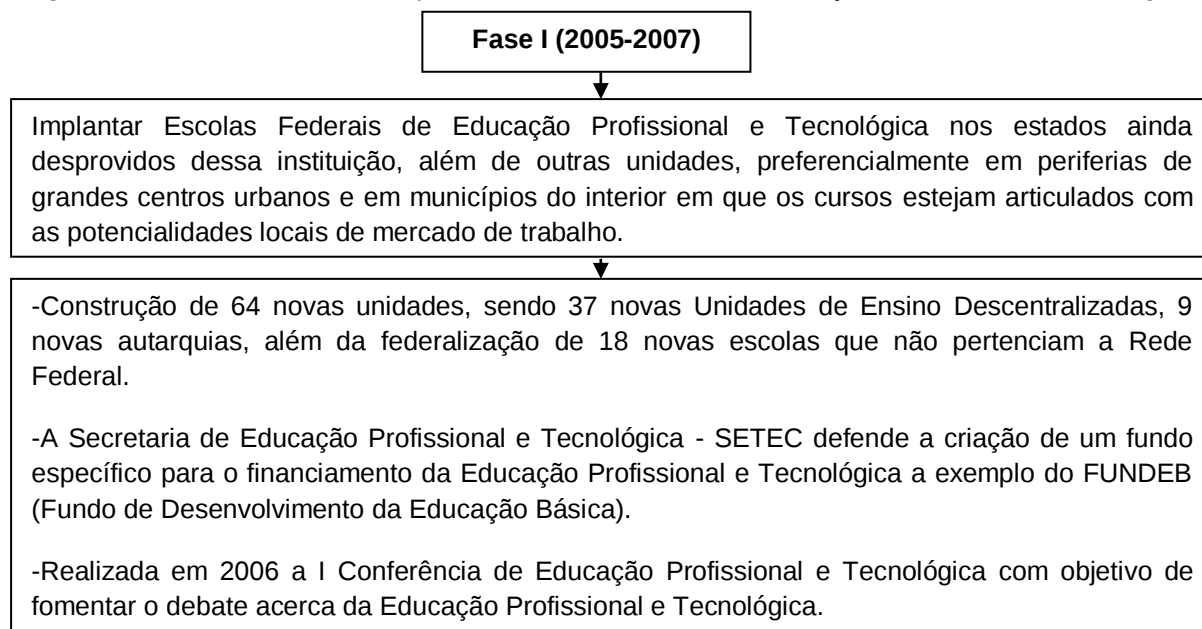
¹¹ Segundo Manfredi (2016, p. 374) a qualificação entendida como construção social “considera tanto as condições objetivas de trabalho como a disposição subjetiva por meio das quais os trabalhadores coletivos, enquanto sujeitos ativos, constroem e reconstróem sua profissionalidade”. Com base nessa perspectiva resgata-se tanto a importância do trabalho quanto dos sujeitos que trabalham.

metodologias e abordagens pedagógicas, enfatizando a importância da certificação profissional e a integração com as políticas voltadas ao mercado de trabalho.

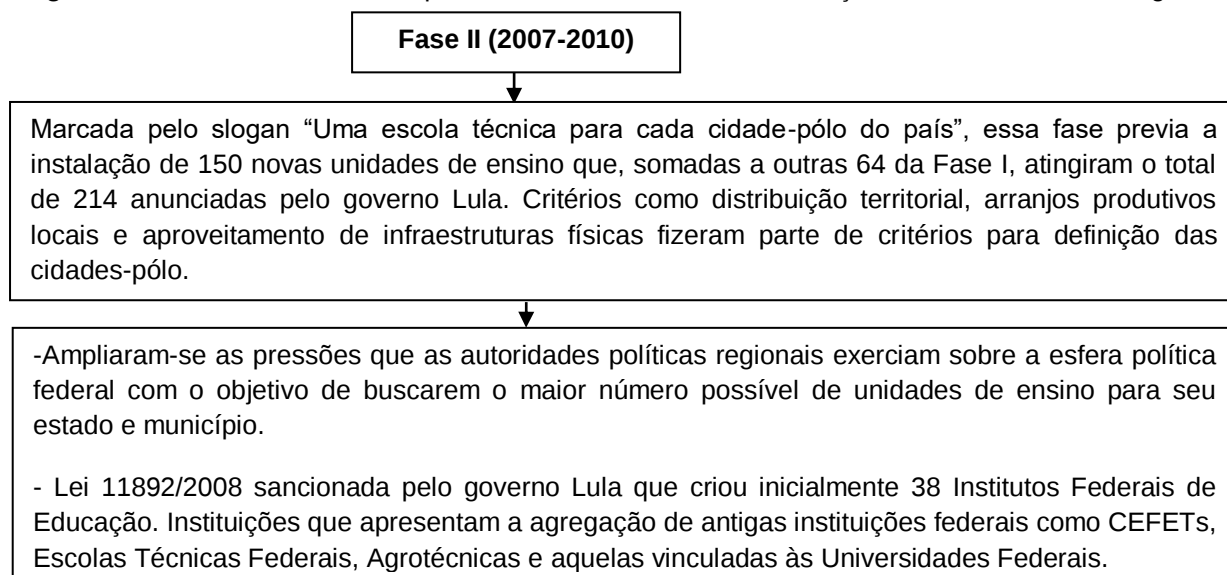
Ainda em relação aos programas implementados durante o governo Lula voltados para Educação Profissional em 2011 foi lançado o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico – PRONATEC por meio da Lei nº 12.513. Tal programa ampliou a oferta da Educação Profissional e Tecnológica no país, sendo seu público-alvo estudantes do ensino médio da rede pública, bolsistas integrais da rede privada de ensino, trabalhadores e beneficiários de programas de transferência de renda. Segundo Moretto (2017, p. 31) *apud* Lima e Pacheco (2017) o programa auxiliou no fomento de recursos públicos para a rede privada de Educação Profissional, uma vez que seu foco era atender as demandas do mercado de trabalho e, dessa forma, limitando uma formação mais ampla aos beneficiários.

Para operacionalizar as ações desenvolvidas no governo Lula elas foram divididas em Fase I e II para melhor caracterizar a expansão da Rede Federal.

Figura 1 – Fase I do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: TAVARES (2012). Elaboração própria.

Figura 2 – Fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

Fonte: TAVARES (2012). Elaboração própria.

Ao longo de todo percurso histórico das políticas de Educação Profissional no Brasil, os IFs constituem a síntese de uma das propostas mais inovadoras da Rede Federal. Com uma proposta pedagógica que agrega desde a educação básica até a superior, essa instituição compartilha de diferentes modalidades de ensino e aprendizagem desde o curso técnico até a pós-graduação com atividades de ensino, pesquisa e extensão articuladas com as forças sociais da região. Assim, tais instituições constituem espaços que contribuem para o desenvolvimento local e regional e que avançam na compreensão de Educação Profissional e Tecnológica como mero instrumento para o ingresso ao mercado de trabalho (PACHECO, 2011).

O contexto das reformas nos anos 2000 na Rede Federal teve repercussões para a prática docente nas instituições de ensino ligadas à Rede, a exemplo dos Institutos Federais, visto que esse profissional precisou adequar-se às mudanças postas pelo sistema. Assim, não houve um investimento por parte do Governo Federal numa formação pedagógica e institucional continuada para o corpo docente, que levassem em conta, por exemplo, as novas demandas de trabalho que seriam exigidas a partir da junção do ensino profissional e básico numa perspectiva de educação integral, as novas propostas, os novos arranjos institucionais e as novas demandas de trabalho (TAVARES, 2012).

Enfatizando o papel do Estado frente às políticas de Educação Profissional e Tecnológica durante o governo Lula, Manfredi (2016, p. 248) destaca que:

No plano das intencionalidades, durante os dois períodos da gestão do governo Lula (2003-2011), tentou-se resgatar o papel do Estado como incentivador e promotor de políticas socioeconômicas, nas quais a educação profissional passou a ter um papel importante. No discurso, as políticas públicas no campo da educação profissional e tecnológica pautaram-se em outra lógica: da educação profissional como um direito social, portanto dever do Estado; a construção de mecanismos de participação e controle social; o esforço de aproximar as políticas educacionais com as políticas de desenvolvimento socioeconômicas voltadas para a redução da exclusão econômica e social.

Ou seja, o diferencial foi tratar a Educação Profissional como um direito social em que reforça o papel do Estado na construção de políticas públicas para Educação Profissional. No entanto, é válido ressaltar que as iniciativas do governo Lula começaram a ser operacionalizadas, de fato, somente a partir do segundo mandato (2007-2011), pois os primeiros anos de seu governo foram marcados mais por permanências do que por rupturas em relação ao governo que o antecedeu¹². Ainda para a autora em relação às dificuldades durante o primeiro período de gestão do governo Lula destacam-se:

A falta de articulação das políticas de responsabilidade dos dois Ministérios da Educação, do Trabalho e Emprego e do Desenvolvimento, de modo a propiciar a elaboração de um projeto articulado a uma política de longo prazo;

A multiplicação de programas diversificados, que muitas vezes se sobrepunham e impediam a fruição de verbas e recursos, dificultando sua administração por meio de diferentes esferas e redes administrativas;

A dificuldade de criar uma sintonia (temporal e político ideológica) entre as propostas e os projetos estabelecidos em âmbito federal e as demais instâncias estaduais e municipais responsáveis por sua execução e encaminhamento (MANFREDI, 2016, p. 249).

Os breves apontamentos acerca das mudanças na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica atreladas às reformas educacionais no século XX impactaram o exercício do trabalho dos docentes, sobretudo nos IFs, alterando a maneira como esses constroem sua identidade profissional e sua relação com o trabalho. Esse panorama tem adquirido múltiplas faces, hajam vista os novos objetivos e novas exigências que foram postos à instituição a partir dos novos regimentos legais que passaram a regulamentar o trabalho docente.

¹² Idem, p. 249.

CAPÍTULO 3 - INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO: HISTÓRICO, CARREIRA E TRABALHO DOCENTE

Este terceiro capítulo aborda alguns aspectos relativos ao Instituto Federal de Pernambuco e está dividido em três partes. A primeira faz uma breve contextualização histórica da instituição, desde a sua concepção até quando foram instituídos os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em 2008, destacando aspectos da expansão dos *campi* no estado de Pernambuco e suas regiões de localização. Na segunda parte são destacados elementos que caracterizam a nova carreira docente da Educação Básica, Técnica e Tecnológica a partir da Lei nº 12772/2012, bem como outros instrumentos legais e normativos que regulamentam e contribuem para a análise da intensificação do trabalho docente no IFPE. Na última parte são apresentados os dados de pesquisa dos docentes dos diferentes *campis* que constituem o IFPE, sendo apresentados os perfis simplificados, bem como elementos característicos do seu trabalho, reiterando a discussão teórica acerca da precarização do trabalho docente.

3.1 Breve contextualização histórica do IFPE

O Instituto Federal de Pernambuco, criado a partir da Lei nº 11892/2008, se insere no conjunto das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Em sua concepção esse instituto foi criado visando o atendimento das demandas sociais e educacionais no estado de Pernambuco, bem como incentivo à formação de cidadãos e de profissionais.

Antes da criação do seu primeiro campus, localizado atualmente na Avenida Professor Luís Freire, bairro Curado – Recife, a instituição teve sede em diferentes localidades, tendo recebido diferentes nomes. Em 1910 ficou sediada no Antigo Mercado Delmiro Gouveia (atual Quartel da Polícia Militar de Pernambuco, no bairro do Derby) e depois na parte do Ginásio Pernambucano na Rua da Aurora, bairro da Boa Vista e em 1933 funcionou na Rua Henrique Dias, bairro do Derby (atual sede da Fundação Joaquim Nabuco). Apenas em 1983 é que houve uma nova mudança no endereço e na nomenclatura da instituição que na ocasião passou a ser chamada Escola Técnica Federal de Pernambuco no endereço do atual campus Recife (SIQUEIRA, 2015). Em 2008 com a promulgação da Lei nº 11892 a instituição passou a ser denominada de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco.

A partir de 2008 o IFPE passou a ser constituído inicialmente por 9 *campi*, foram eles: Belo Jardim, Barreiros e Vitória de Santo Antão (antigas Escolas Agrotécnicas Federais), Ipojuca e Pesqueira (antigas Unidades de Ensino Descentralizadas – UNEDs do CEFET-PE), Recife (antiga sede do CEFET-PE), Afogados da Ingazeira, Caruaru e Garanhuns (*campi* inaugurados a partir de 2010), além do campus virtual de Educação à Distância (EaD) com aulas em 19 pólos¹³. O IFPE está em seu terceiro processo de expansão, incorporando *campi* localizados nas seguintes cidades: Cabo de Santo Agostinho, Palmares, Jaboatão dos Guararapes, Olinda, Paulista, Abreu e Lima e Igarassu.

Ou seja, todo esse processo de expansão do IFPE acarretou mudanças no trabalho e na carreira do professor em aspectos como o fazer ciência, a jornada de trabalho e o envolvimento nas atividades profissionais, modificando com isso a natureza do seu trabalho nessa instituição, assim como trouxe também marcas da intensificação e da precarização. Embora não sejam impactos que tenham incidência exclusiva sob os docente da carreira EBTT, mas uma particularidade em relação à intensificação que os diferenciam em relação aqueles que atuam exclusivamente no Magistério Superior é o fato de que na carreira EBTT os professores tem a possibilidade de atuarem em atividades nos diferentes níveis e modalidades da Educação Profissional na instituição, trazendo com isso impactos na sua força de trabalho e na carga horária.

Segundo o Projeto Político Pedagógico Institucional - PPPI do IFPE (2012) as áreas de abrangência dos *campi* englobam cinco regiões estratégicas de Pernambuco, são elas:

- **Região Metropolitana do Recife:** Campus Recife, Ipojuca, Jaboatão, Igarassu, Abreu e Lima, Cabo de Santo Agostinho, Olinda e Paulista.
- **Região da Mata Sul:** Campus Barreiros, Vitória de Santo Antão e Palmares.
- **Região do Agreste Central:** Campus Belo Jardim, Pesqueira e Caruaru.
- **Região do Agreste Meridional:** Campus Garanhuns.
- **Região do Sertão do Pajeú:** Campus Afogados da Ingazeira.

¹³ Idem.

A Educação à Distância possui a sede da sua diretoria na cidade de Recife localizada na Praça Ministro João Gonçalves s/n, Engenho do Meio com aulas espalhadas em 19 pólos em diferentes cidades de Pernambuco. O IFPE constitui uma das mais importantes ferramentas que contribui para a formação profissional, assentada em bases humanísticas, técnica e científica para atuação no mundo do trabalho. Atrelada à política de expansão da Educação Profissional e tecnológica a nível nacional o PPPI do IFPE (2012, p. 30-31) reitera:

A expansão dos Institutos Federais, enquanto política governamental, possibilita o aumento da oferta de cursos técnicos de nível médio integrados, subsequentes, do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), da Formação Inicial e Continuada (FIC), tecnológicos, bacharelados, licenciaturas, pós-graduações (*lato sensu* e *stricto sensu*) e especialização de nível técnico, contemplando as comunidades das regiões urbanas e rurais, como também o desenvolvimento de ações nas áreas do ensino, pesquisa e extensão.

No que concerne à política de ensino no IFPE, sua construção tem se dado de forma participativa mediante os Fóruns Permanentes da instituição com representantes de todos os *campi* e da Educação à Distância sob a coordenação da Pró-Reitoria de Ensino – PRODEN. Em consonância com a Lei nº 11892/2008 o IFPE tanto na modalidade presencial quanto à distância oferece atualmente nos seus *campi*:¹⁴

1. Educação Profissional Técnica de nível médio, sobretudo, na forma de cursos integrados (para os estudantes concluintes do Ensino Fundamental II e para aqueles da Educação de Jovens e Adultos – EJA) e na forma subsequente (para aqueles que concluíram o Ensino Médio).
2. Cursos de Formação Inicial e Continuada – FIC ou Qualificação Profissional com objetivo de capacitar e aperfeiçoar profissionais em todos os níveis de escolaridade nas áreas de Educação Profissional e Tecnológica.
3. Cursos de nível superior:
 - ✓ Superiores de Tecnologia
 - ✓ Licenciaturas e Programas de Formação Pedagógica
 - ✓ Bacharelados
 - ✓ Pós-Graduação *Lato Senso* de Aperfeiçoamento e Especialização

¹⁴ Essas informações estão de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPE (2014-2018), como também estão baseadas em pesquisas nos sites institucionais de todos os *campi* do IFPE e da EaD no item “Cursos”, através do sítio: <http://www.ifpe.edu.br/>. Detalhes sobre as modalidades, os níveis e cursos ofertados em todos os *campi* do IFPE ver o apêndice 2.

✓ Pós-Graduação *Stricto Sensu* de Mestrado

Nessa perspectiva, os princípios da “interdisciplinaridade”, “contextualização” e “indissociabilidade” entre ensino, pesquisa e extensão dão subsídios para a elaboração dos Projetos Pedagógicos dos cursos do IFPE e também para o desenvolvimento dos trabalhos dos professores (IFPE, 2014). O envolvimento dos estudantes em trabalhos científicos é incentivado pelo corpo docente desde as etapas iniciais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio através de programas, bolsas e atividades acadêmicas, os quais tanto os estudantes quanto os professores são amparados por uma moderna e diversificada infraestrutura de salas de aula, laboratórios e outros espaços especializados.

3.2 Aspectos da carreira docente da Educação Básica, Técnica e Tecnológica de 2012

Em 28 de Dezembro 2012 entrou em vigência a Lei nº 12772 que trata do Plano de Carreiras e Cargos do Magistério Federal, no qual passa a pertencer a Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Os docentes dos IFs estão enquadrados nessa categoria e toda a estruturação da carreira passa a estar fundamentada nessa referida lei. As principais diferenças em relação a outras estruturas da carreira (de 1974, 1981, 1987, 2006 e 2008), é que a de 2012, além de incorporar o cargo isolado de professor titular, foi recriada a classe titular como específica da carreira docente EBTT, além da fusão das classes DIV e DV e as classes DI e DII passaram a ter apenas dois níveis. Destaca-se que a atual carreira dos docentes EBTT equiparou-os com os docentes do Magistério Superior Federal, inclusive, financeiramente. O quadro a seguir detalha os níveis, as classes, o acesso e a titulação mínima para ingresso na nova carreira.

Quadro 2– Estrutura da carreira docente EBTT de 2012

Nível	Cargo Isolado	Acesso	Titulação Mínima
U	Titular livre	Concurso específico: Doutorado + 10 anos de experiência ou de obtenção do título de doutor (na área de conhecimento exigida no concurso)	Doutorado
Nível	Cargo Isolado	Acesso	Titulação Mínima
U	Titular	Titulação/Merecimento: Doutorado + 2 anos no nível 4 da classe DIV + avaliação de desempenho + defesa de memorial (ou tese inédita)	Doutorado
4	DIV	Titulação/Promoção: 2 anos no nível 4 da classe DIII com avaliação de desempenho Merecimento/Progressão: interstício de 2 anos + avaliação de desempenho Transição: ex-ocupantes das classes DIV e DV	Graduação
3			
2			
1	DIII	Titulação/ Promoção acelerada: Mestrado/Doutorado após conclusão do estágio probatório Merecimento/Promoção: 2 anos no nível 2 da classe DII com avaliação de desempenho Transição: ex-ocupantes da classe DIII Merecimento/Progressão: Idem	Graduação
4			
3			
2	DII	Titulação/Promoção acelerada: Especialização após a conclusão do estágio probatório Merecimento/Promoção: Idem (classe DI) Transição: ocupantes anteriores da classe DII Merecimento/Progressão: Idem	Graduação
1			
2	DI	Concurso de provas e títulos Transição: ocupantes anteriores da classe DI Merecimento/Progressão: Idem	Graduação
1			

Fonte: DOMINIK (2017).

O docente que ingressa na nova carreira, independentemente de sua titulação, inicia no nível 1 da classe DI. Por merecimento, a cada 2 anos caminha nos níveis e, de acordo com sua titulação, após a término do estágio probatório, pode avançar em promoção acelerada para o nível 1 da classe DII (portando a titulação de especialização) ou para o nível 1 da classe DIII (portando o titulação de mestrado ou doutorado) (DOMINIK, 2017, p. 184). É válido diferenciar dois termos que geralmente causam confusão quando se trata do acesso a níveis e classes que é a “progressão” e a “promoção”, conforme consta no Art. 14 da Lei nº 12772/2012:

§ 1º - Para fins do disposto no caput, progressão é a passagem do servidor para o nível de vencimento imediatamente superior dentro de uma mesma classe, e promoção, a passagem do servidor de uma classe para outra subsequente, na forma desta Lei.

O quadro seguinte especifica os critérios de acesso tanto para progressão quanto para promoção docente, como também detalha as exigências requeridas para a promoção acelerada (mencionadas no parágrafo anterior), as quais levam em consideração para a avaliação de desempenho, sobretudo, o envolvimento do docente em atividades de ensino, pesquisa e extensão e gestão.

Quadro 3– Progressão e Promoção Funcional, Promoção Acelerada e Avaliação de Desempenho Docente a partir da Lei nº 12772/2012

Progressão e Promoção Funcional	Progressão Interstício de 24 meses de exercício em cada nível e aprovação em avaliação de desempenho individual. Promoção Interstício mínimo de 24 meses no último nível de cada classe. Para as classes DII, DIII e DIV: ser aprovado em avaliação de desempenho. Para classe titular: Doutorado com 2 anos no nível 4 da classe DIV + Especificações .
Promoção Acelerada	Docentes aprovados em estágio probatório + requisitos de titulação fazem jus à promoção acelerada: I- De qualquer nível da classe DI para o nível 1 da classe DII (pela apresentação do título de especialista) II- De qualquer nível das classes DI e DII para o nível 1 da classe DIII (pela apresentação do título de mestre ou doutor)
Avaliação de Desempenho	Contempla as atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão

Fonte: DOMINIK (2017). Elaboração própria.

De uma forma geral, a avaliação de desempenho dos docentes da atual carreira é regida por três instrumentos legais, a saber: a já mencionada Lei nº 12772/2012, o Decreto nº 7.806 de 17 de Setembro de 2012 e a Portaria MEC nº 554 de 20 de Junho de 2013 . No entanto, nos Institutos Federais, por exemplo, esse processo de avaliação para efeitos de progressão e promoção funcional possui dois problemas:

O primeiro é a morosidade na regulamentação em quase toda carreira, cujos dispositivos regulamentadores às vezes demoram meses ou anos para ficarem prontos. O segundo é dar o peso correto a esta avaliação, ou seja, não ser tão fácil que todos passem sem exercer quase nenhuma atividade docente nem tão fácil que ninguém consiga ser avaliado. A carreira é corporativa e, portanto, praticamente são docentes avaliando docentes. A regulamentação nas IFES geralmente tira o peso excessivo que porventura venha do Ministério da Educação. Fato é que, boa ou ruim, a avaliação de desempenho até o momento nunca foi um problema para a

progressão funcional, embora haja o temor de que venha a ser (DOMINIK, 2017, p. 189).¹⁵

Além dos critérios relativos às atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, esses instrumentos legais citados anteriormente incluem fatores mais específicos do trabalho docente para fins de avaliação de desempenho. Estão inclusos fatores como assiduidade, responsabilidade, qualidades do trabalho e atividades ligadas ao desempenho didático, orientações, participação em bancas examinadoras de monografia, dissertação, teses, concurso público, representação e participação em órgãos colegiados da instituição, atividades de representação sindical entre outras. Todo o processo é acompanhado por uma comissão específica denominada Comissão Permanente de Pessoal Docente - CPPD.

Outro importante incentivo criado com a nova legislação da carreira docente EBTT foi o Reconhecimento de Saberes e Competências – RSC, sendo considerado um marco histórico na valorização docente. Com a concessão do RSC ocorreu uma melhora na questão salarial, tornando, com isso, a carreira mais atrativa. Conforme a Lei nº 12772/2012, o RSC é um direito da carreira de Magistério Federal do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico que permite a retribuição de titulação equivalente ao nível de especialização, mestrado e doutorado, sem possuir os referidos títulos. Assim, a equivalência do RSC com a titulação ocorre nos seguintes níveis:

- 1- Diploma de graduação + RSC I: equivale ao título de especialização;
- 2- Diploma de pós-graduação lato-sensu + RSC II: equivale ao título de mestrado;
- 3- Diploma de mestrado + RSC III: equivale ao título de doutorado;

A fim de acompanhar e coordenar o RSC foi criado o Conselho Permanente para o Reconhecimento de Saberes e Competências - CPRSC no âmbito do Ministério da Educação, também, com o propósito de estabelecer os procedimentos e normas para concessão do RSC e avaliando os regulamentos institucionais e os recursos interpostos pelos docentes e instituições. Possui em sua composição representantes do Governo Federal, dos gestores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, dos trabalhadores e da comunidade. Em hipótese alguma o RSC deverá ser utilizado para fins de equiparação de titulação para

¹⁵ Posicionamento de Érik Dominik que consta no capítulo 13 de seu livro “Carreira docente EBTT – aspectos específicos e legislação” publicado em 2017 e mostra alguns dos limites e possibilidades que permeiam a avaliação de desempenho na carreira docente EBTT. O referido autor é docente EBTT no Instituto Federal de Minas Gerais – Campus Bambuí.

cumprir requisitos de promoção de carreira (Art. 19 da Lei nº 12772/2012; Art. 3º da Portaria MEC nº 1094/2013 *apud* Dominik, 2017, p. 226 e 229).

É válido destacar que no âmbito do IFPE vigora desde 2015 uma nova Normatização do Trabalho docente (aprovada pela Resolução nº 20) que, de certa forma, complementa aspectos já levantados na legislação da carreira de 2012. Nesta normatização constam os agrupamentos dos docentes em categorias de trabalho, as atividades de ensino (com seus respectivos regimes e grupos de trabalho), atividades de pesquisa e inovação, de extensão, de estudo, planejamento e avaliação, bem como aquelas de cunho administrativo-pedagógicas. Por fim, o regulamento destaca as exigências requeridas para elaboração do Plano de Trabalho Docente e para o Relatório Semestral do Plano de Trabalho¹⁶.

Todos os fatores mencionados até o momento acerca dos principais instrumentos legais e normativos que regulamentam o trabalho dos docentes nos IFs e no IFPE especificamente (a partir da Normatização de 2015) contribuem para uma análise mais complexa e heterogênea acerca do exercício da docência. As novas exigências postas a esses profissionais tornam suas atividades mais intensas, tendo em vista o aumento das atribuições, porém com prazos cada vez mais curtos para cumprir as demandas que lhes são postas.

A nova carreira docente nos IFs, se por um lado ganhou uma nova dimensão estrutural com as mudanças no desenvolvimento da carreira e com a concessão de benefícios a exemplo do RSC, por outro lado, a partir do conjunto de dispositivos legais e de normatizações que passaram a regular a profissão docente, favoreceu a configuração de novas marcas da chamada “precarização”. Marcas que são encontradas nas próprias condições objetivas e subjetivas de trabalho, sobretudo, no conjunto das atribuições ligadas ao ensino, pesquisa, extensão e gestão, mesmo que essas variem de acordo com o envolvimento de cada docente.

¹⁶ O detalhamento de todas as atividades dos docentes presentes no regulamento do IFPE de 2015 pode ser conferido no anexo 1 deste trabalho.

3.3 Perfil e Trabalho Docente no IFPE: análise a partir de dados primários de pesquisa

Esta parte da pesquisa consiste na análise de alguns aspectos do trabalho docente no IFPE a partir dos dados coletados nos questionários respondidos eletronicamente pelo corpo docente dos diferentes *campi* em Pernambuco. Os dados foram divididos em “eixos de análise” como forma de sistematizar os diferentes aspectos que caracterizam o trabalho docente, foram eles: 1º) Perfil docente, 2º) Educação e áreas de atuação, 3º) Trabalho e Renda e 4º) Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão. A tabela que segue destaca a quantidade de questionários respondidos por *campi* do IFPE:

Tabela1 – Quantidade de questionários respondidos por *campi* do IFPE

Campi do IFPE	Questionários respondidos
Recife	18
Caruaru	5
Pesqueira	9
Paulista	5
Igarassu	4
Afogados da Ingazeira	7
Garanhuns	3
Belo Jardim	7
Ipojuca	11
Vitória de Santo Antão	7
Cabo de Santo Agostinho	4
Jaboatão	3
Olinda	2
Abreu e Lima	4
Barreiros	8
Palmares	2
EaD	1

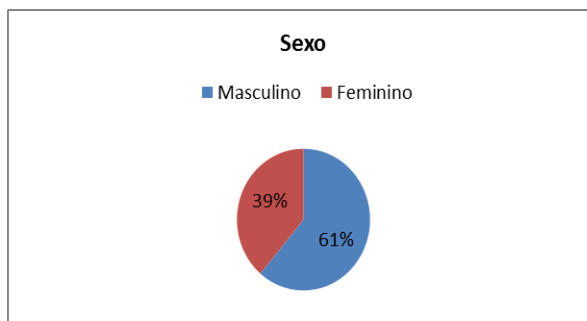
Fonte: Elaboração própria.

I – Perfil docente

Do total de docentes participantes da pesquisa 61% se classificaram do sexo masculino e 39% do sexo feminino (Gráfico 1). Dentre os principais fatores que contribuem para essa diferença de percentual estão a formação e atuação dos docentes nas áreas de exatas, tecnologia e engenharias que em sua grande maioria ainda é constituída por profissionais do sexo masculino que estão envolvidos em disciplinas e atividades nessa área. No conjunto (masculino/feminino) em relação à

faixa de idade a maior predominância foi entre 33 e 34 anos de idade com percentual de 6,8% e 7,8% respectivamente. Isso diz respeito aos novos docentes-pesquisadores que ingressaram na instituição nos últimos anos, sobretudo a partir da criação da Rede Federal e dos IFs em 2008. São docentes que, na sua maioria, concluíram a graduação e a pós-graduação entre os 30-35 anos, tendo, em seguida, ingressado na instituição.

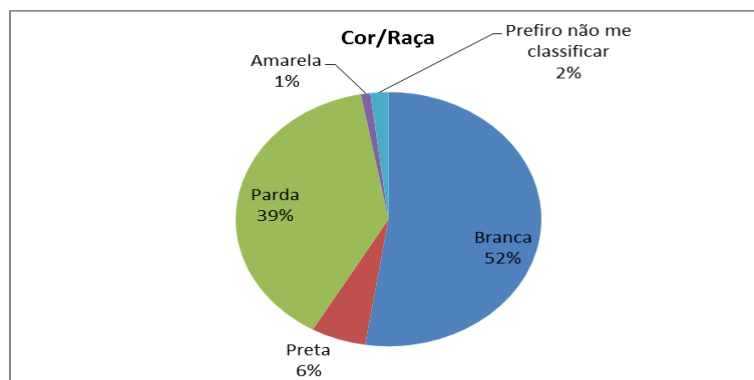
Gráfico 1 – Sexo



Fonte: Elaboração própria.

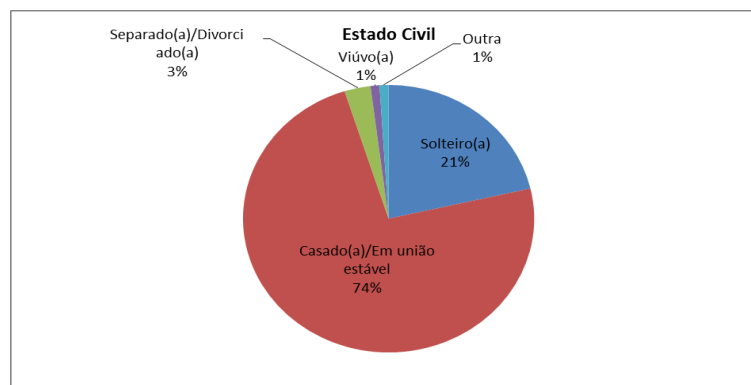
Na variável “Cor/Raça” 52% se declararam branco/a, 39% pardo/a, 6% preto/a, 1% amarelo/a e 2% não se classificaram em nenhuma das categorias (Gráfico 2). Essa maior incidência de brancos/as pode estar relacionada diretamente com a classe social, permitindo levantar a hipótese que mais da metade do corpo docente é composta por indivíduos oriundos de classe média com padrão de vida familiar relativamente estável.

Gráfico 2– Cor/Raça



Fonte: Elaboração própria.

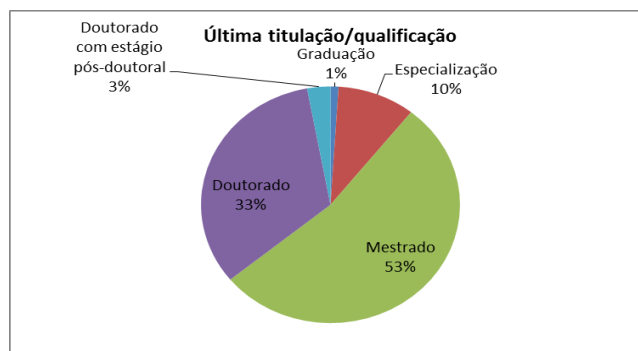
Na variável “Estado Civil” 74% se enquadram como casado/a ou em união estável enquanto que solteiro/a o percentual é de 21% e separado/a divorciado/a 3% (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Estado Civil

Fonte: Elaboração própria.

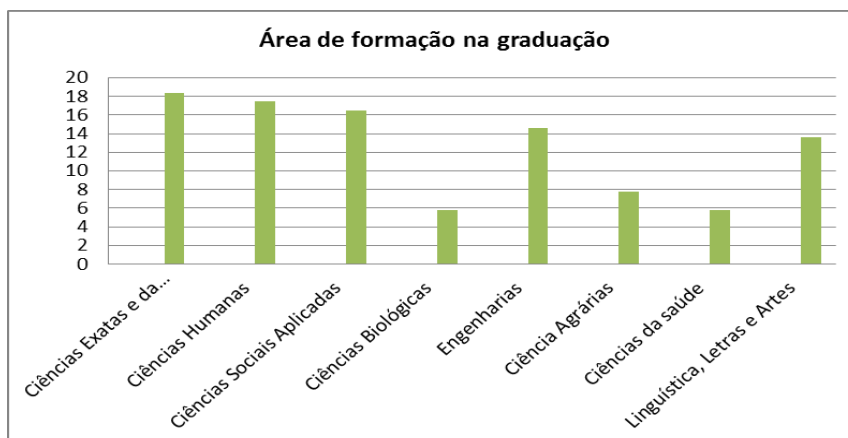
II – Educação e áreas de atuação

Referente à última titulação/qualificação, 53% dos docentes são mestres, 33% são doutores, um percentual menor possui especialização (10%), com estágio pós-doutoral (3%) e apenas o nível de graduação (1%). São profissionais que possuem um nível de formação e qualificação elevados entre as diferentes áreas do conhecimento, os quais também possuem perfil de pesquisador.

Gráfico 4 – Última titulação/qualificação

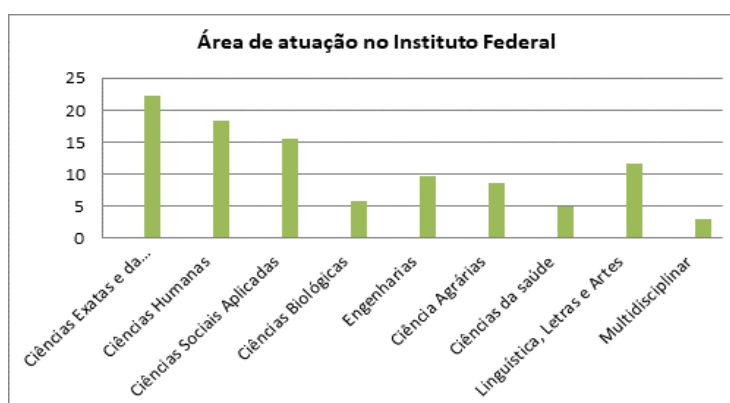
Fonte: Elaboração própria.

Quanto à área de formação na graduação há uma predominância na área das Ciências Exatas e da Natureza (18,4%), seguida das Ciências Humanas (17,5%), Ciências Sociais Aplicadas (16,5%), Linguística, Letras e Artes (13,6%) e as áreas com menores percentuais estão Ciências Agrárias (7,8%) e Ciências Biológicas e Ciências da Saúde (5,8%) respectivamente, atuando em atividades que perpassam os diferentes níveis e modalidades de ensino (Gráfico 5). Ou seja, há um percentual maior de “mestres” em três áreas que se destacaram: Ciências Exatas e da Natureza, Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas (nas quais juntas atingiram 52,4%).

Gráfico 5 – Área de formação na graduação

Fonte: Elaboração própria.

Ainda com relação à área de atuação, mas agora com enfoque no Instituto Federal de Pernambuco, os dados revelaram também que nessa instituição as áreas são muito diversificadas em relação aos diferentes campos do conhecimento, tendo em vista serem as mesmas nas quais os docentes possuem formação. Assim, destacaram-se que 22,3% atuavam na área das Ciências Exatas e da Natureza, 18,4% nas Ciências Humanas, 15,5% - Ciências Sociais Aplicadas, 11,7% - Linguagem, Letras e Artes, 9,7% - Engenharias, 8,7% - Ciências Agrárias, 5,8% - Ciências Biológicas, 4,9% - Ciências da Saúde e com o menor percentual (2,9%) estão aqueles que atuam em áreas multidisciplinares.

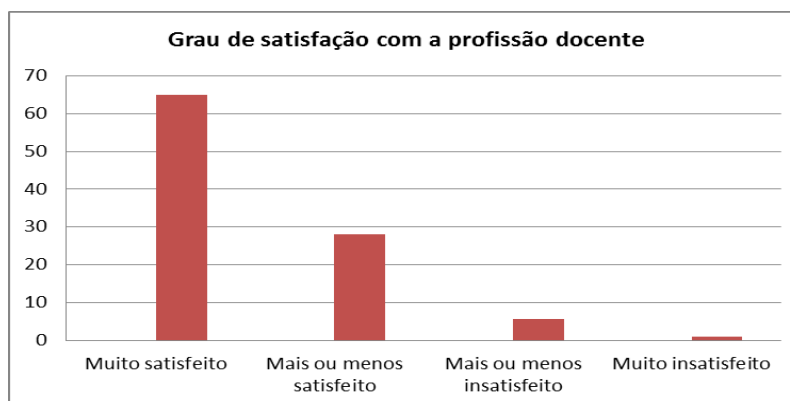
Gráfico 6 – Áreas de atuação no Instituto Federal

Fonte: Elaboração própria.

Quando perguntados sobre a variável “grau de satisfação com a profissão docente”, 65% responderam que estão muito satisfeitos, 28,2% estão mais ou menos satisfeitos e 5,8% mais ou menos insatisfeitos (Gráfico 7). Constata-se, então, que no IFPE a maior parte dos docentes se sentem satisfeitos com a sua profissão o que tem relação com uma série de fatores que tornam o trabalho na instituição atrativo como: estabilidade, possibilidade de promoção e progressão na

carreira, o atrativo salarial e a possibilidade de atuarem em atividades de pesquisa e extensão, a realização pessoal ou gosto pela profissão dentre outros.

Gráfico 7 – Grau de satisfação com a profissão docente

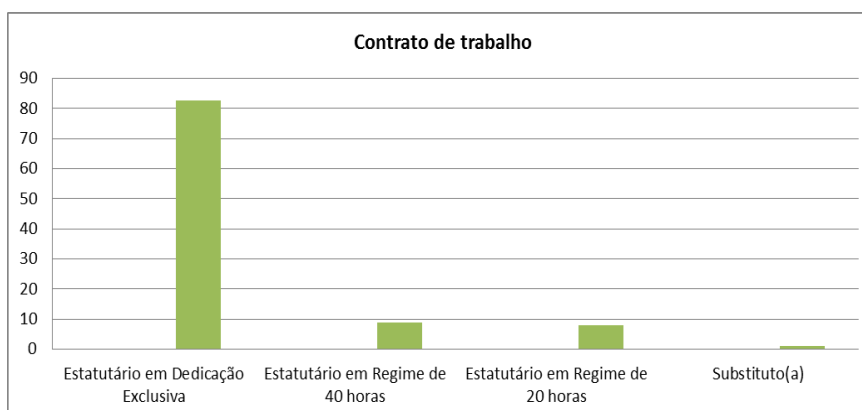


Fonte: Elaboração própria.

III – Trabalho e Renda

Com relação ao contrato de trabalho dos docentes 82,5% são estatutários em dedicação exclusiva, 8,7% estatutários em regime de 40 horas e 7,8% estatutários em regime de 20 horas (Gráfico 8). Devido à maioria atuar em regime de dedicação exclusiva envolvem-se em atividades e em funções, além do ensino, e que lhes demandam um tempo de trabalho que vai além das 40 horas na instituição, ocupando os horários de lazer e os finais de semana. Nessa perspectiva, Maia (2014, p. 153) afirma que “a falta de tempo tornou-se um processo ‘natural’ entre os docentes, afinal realizam suas atividades em outros espaços e lugares e, desta forma torna borradas as barreiras de trabalho e não trabalho, de tempo livre e não livre”, contribuindo, continuamente, para um aumento da intensificação do trabalho, embora essa evidência não seja específica dos docentes dos IFs.

Gráfico 8 – Contrato de trabalho



Fonte: Elaboração própria.

E quando perguntados se recebem, além do salário, alguma modalidade de bolsa 89% afirmaram que não e apenas 10% responderam afirmativamente (Gráfico 9). O recebimento ou não de alguma espécie de "bolsa" diz respeito, por exemplo, aos financiamentos por parte das agências e órgãos de fomento para projetos de pesquisa/extensão que, periodicamente, lançam suas chamadas de convocação através dos editais ou pode ser alguma "bolsa" oriunda de algum trabalho/estudo desenvolvido fora da instituição.

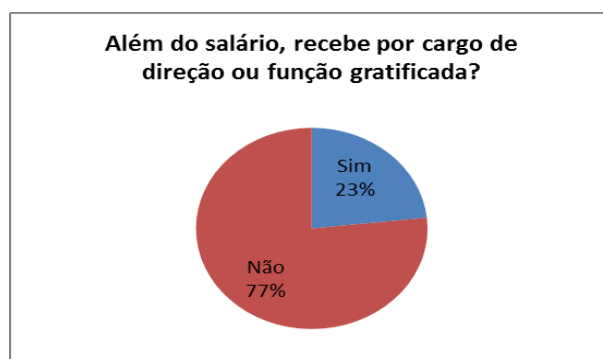
Gráfico 9 – Além do salário recebe alguma bolsa



Fonte: Elaboração própria.

Essa tendência também segue quando perguntados se recebem por cargo de direção ou função gratificada, sendo 23% o percentual daqueles que recebem (por estarem ocupando outro(s) cargo(s) envolvendo diferentes instâncias da instituição) e 77% dos que não recebem (Gráfico 10). Com isso, pode-se constatar que o salário de mais de 70% dos docentes participantes da pesquisa não é acrescido de outras gratificações provenientes de bolsas ou por cargos de direção.

Gráfico 10 – Além do salário recebe por cargo de direção ou função gratificada



Fonte: Elaboração própria.

IV- Ensino, Gestão, Pesquisa e Extensão

Considerando a jornada de trabalho semanal como sendo o número de horas/aula efetivamente trabalhadas, 70% dos docentes responderam que essa jornada é de até 40 horas semanais, 16,5% de 40 a 44 horas semanais e 10,7% de

45 a 50 horas semanais. Mesmo tendo uma predominância na jornada de 40 horas semanais, mas quando somada às horas de estudo e preparação para as aulas essa jornada atinge um tempo muito maior. E com relação à carga horária em sala de aula dois resultados se destacaram: o primeiro é o percentual de 11,7% daqueles com 12 horas/aula semanal e o segundo é o que representa 10,7% com 8 horas/aula semanal.

Ainda com relação à jornada de trabalho e à carga horária em sala de aula foi perguntado o “número de turmas” e de “alunos” do semestre (considerando o segundo semestre de 2017 quando foi enviado o questionário da pesquisa). No tocante às turmas destaca-se que 23,3% estavam trabalhando com 4 turmas e 16,5% com 5 turmas, já com relação ao número de alunos houve um percentual maior daqueles que trabalhavam com 100 alunos (11,7%) e 80 e 120 alunos respectivamente (10,7%). Ou seja, o “número de turmas e de “alunos” nos quais os mesmos professores se ocupam são fatores importantes a se considerar na avaliação da carga de trabalho dos professores” (TARDIF; LESSARD, 2014), que no caso do IFPE tem sido um fator relevante a considerar na intensificação do trabalho, pois além de possuírem número de turmas e alunos, relativamente elevados, envolvem níveis e modalidades diferenciados, precisando, por isso, adequar as metodologias de aula às especificidades de cada curso, turmas e turnos de trabalho.

Sabendo que uma das especificidades dos docentes EBTT é fato de terem a possibilidade de atuarem em diferentes níveis de Educação Profissional e Tecnológica destacou-se que os maiores percentuais entre os docentes do IFPE foram daqueles que estavam vinculados ao Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio (42,7%) e ao Ensino Técnico Subsequente (ao Ensino Médio) (33%). Esse resultado aponta para o fato da maioria lecionar disciplinas ou da Base Nacional Curricular Comum ou da parte técnica, com um público de estudante diversificado no nível integrado ou subsequente. Do total dos participantes apenas 6,8% estavam vinculados ao Ensino Superior Tecnológico. Isso está relacionado ao fato de que apenas quatro *campi* do IFPE ofertam curso superior tecnológico, são eles: EaD, Igarassu, Barreiros e Recife.

O vínculo dos professores pesquisados com programa de pós-graduação nos *campi* do IFPE representa um percentual de 21%. Esse resultado é fruto também do baixo número de *campi* que ofertam esse nível de ensino (especialização e/ou

mestrado), destacando-se apenas o de Recife, Olinda, Garanhuns, Jaboatão dos Guararapes e a EaD. O trabalho desses profissionais também está condicionado à participações em comissões institucionais, exigindo-lhes mais tempo e uma sobrecarga de trabalho, passando a estar envolvidos com reuniões administrativas, elaboração de documentos e atendimentos paralelos às outras demandas. Nesse sentido, em ordem decrescente os resultados atingidos foram: 47,6% participam apenas de comissões do campus, 20,4% participam de comissões institucionais e de campus, 16,5% participam apenas de comissões institucionais e 14,6% não participam de nenhuma das comissões mencionadas.

A intensificação de trabalho docente também está relacionada à produção intelectual oriunda das atividades de ensino, pesquisa e extensão. No questionário foi mencionado como produção a elaboração de artigos científicos, capítulos de livros, livros e anais de eventos nos últimos três anos, nos quais se destacaram: 30,1% tinham até duas produções, 23,3% de 3 a 5 produções e 19,4% mais que 6 produções. É um perfil de docentes que, nesse aspecto, também se assemelha àqueles das universidades federais que investem nas produções acadêmicas e publicações científicas.

Um conjunto de atividades é habitual nas rotinas de trabalho dos docentes no IFPE como se pode verificar no quadro abaixo. Os resultados com maiores percentuais estão relacionados à presença dessas atividades no trabalho docente. Das seis atividades destacadas na tabela 2, quatro são realizadas por mais de 50% dos professores (reuniões administrativas, conselho de classe, participação em reuniões de grupos de pesquisa e orientação de monitores de ensino) e duas atividades (orientação de estudantes em projetos de extensão e supervisão de estudantes em estágio) tiveram, respectivamente, 47% e 45%.

Tabela 2 – Atividades habituais realizadas pelos docentes no IFPE

Atividades	Sim (%)	Não (%)	Não é habitual (%)	Prefiro não responder (%)
Reuniões Administrativas	74,8%	12,6%	10,7%	1,9%
Conselhos de classe	56,3%	25,2%	15,5%	2,9%
Participação em reuniões de grupos de pesquisa	51%	35%	11%	3%
Orientação de monitores de ensino	52%	40%	5%	3%
Orientação de estudantes em projetos de extensão	47%	43%	8%	2%
Supervisão de estudantes em estágio	45%	45%	8%	2%

Fonte: Elaboração própria a partir dos resultados dos questionários de pesquisa.

Como se pode observar as atividades realizadas pelos docentes foram ampliadas e tornaram-se mais complexas na medida em que mais trabalhos foram demandados em menos tempo e que segundo Dal Rosso (2008, p. 21) *apud* Maia (2014, p. 154-155):

Se admitirmos que além do processo de intensificação existe também uma intensidade despendida para sua realização, haverá no desenvolvimento das atribuições diárias em esforço físico, mental, afetivo e a aplicabilidade de saberes adquiridos através do tempo ou transmitido pelo processo de socialização.

Tabela 3 - Atividades realizadas pelos docentes nos últimos seis meses¹⁷

Atividades	Sim (%)	Não (%)
Elaborou projetos de pesquisa	57%	39%
Participou de equipes de pesquisa	69%	28%
Participou da organização de eventos científicos	67%	32%
Participou de eventos científicos	86%	13%
Realizou visitas técnicas	63%	36%
Elaborou artigo e submeteu a congresso científico	53%	46%
Participou de comissões/comitês administrativos	62%	37%
Realizou palestras, participou de mesas redondas	67%	32%

Fonte: Elaboração própria a partir dos resultados dos questionários de pesquisa.

Outras atividades também se destacaram entre os docentes do IFPE que devido a sua multiplicação, ao encurtamento dos prazos, a aceleração das dinâmicas do próprio trabalho e a sobrecarga das atividades contribuíram para a ampliação do fenômeno da “precarização do trabalho docente”, tornando, com isso,

¹⁷ Na tabela constam os percentuais referentes às respostas “sim” e “não” para cada atividade específica. O restante dos percentuais é referente àqueles que preferiram não responder que variou entre 1, 3 e 4% a depender da atividade.

complexa a análise da relação do docente com as atividades realizadas. Em todas as atividades que constam na Tabela 3 predominou que mais de 50% dos docentes as realizam, embora a proporção varie de acordo com o interesse/ envolvimento de cada docente, podendo ainda não acontecerem todas simultaneamente. Quanto a esse aspecto Maia (2014, p. 159) afirma que:

[...] essas atividades não acontecem todas simultaneamente ou ao menos nas mesmas proporções. Os professores que têm projetos ou programas de extensão de grande porte, eventualmente, deixam de realizar pesquisa por algum tempo e vice-versa. Em parte, considerando que normalmente esses projetos têm outros participantes, é possível que haja certa divisão de tarefas ou revezamento entre os membros da equipe de pesquisa/extensão.

Como já foi mencionado em parágrafos anteriores, o local de trabalho docente ultrapassa o ambiente institucional, incidindo também em outros locais e horários que são dedicados à família e ao lazer durante os finais de semana. É comum os professores utilizarem esses tempos e espaços para estudos e leituras, preparação de aula, correção de atividades e avaliações, envios e repostas de emails, elaboração de trabalhos científicos para submissões em eventos e revistas. O Gráfico 11 destaca que dos professores do IFPE que participaram da pesquisa 37,9% responderam que “sim, esporadicamente” trabalham nos finais de semana, 30,1% “sim, quase todos os finais de semana”, 17,5% “não trabalham” e 14,6% “trabalham todos os finais de semana”. Desta maneira, Maia (2014, p. 150) nos ajuda a pensar sobre esse contexto ao afirmar que:

[...] não é mais necessário estar no local de trabalho para saber os acontecimentos, prover as ações e tomar decisões, pois, novamente a relação com a informação (como o email ou telefone, por exemplo) facilitada pelos meios de comunicação, torna intensa a prática da atividade do professor.

Gráfico 11 - Trabalhar nos finais de semana



Fonte: Elaboração própria

Por fim foi perguntada a opinião dos docentes acerca do Reconhecimento de Saberes e Competências - RSC, destacando-se os seguintes resultados: 57,3% responderam que “é principalmente um importante incentivo específico da carreira

EBTT”, 7,8% afirmaram que “é principalmente um recurso para evitar afastamento para a pós-graduação”, 5,8% responderam “é principalmente um recurso para evitar a evasão da carreira” e esse mesmo percentual foi para a resposta “encoraja práticas clientelistas no âmbito dos Institutos Federais”. Outros 10,7% marcaram “nenhuma das alternativas”, 7,8% “outra” e 4,9% “prefiro não responder”.

Ou seja, ainda há opiniões diferentes entre os docentes acerca do RSC, embora mais da metade tenha marcado que reconhece ser esse um importante incentivo da carreira docente EBTT. Com o RSC muitos professores se envolveram em atividades ligadas à pesquisa e extensão, tendo em vista a necessidade desses vínculos para concessão do benefício ao docente, precisando, portanto, que todas as atividades desenvolvidas sejam detalhadas em relatório específico com as documentações probatórias. Para isso, é formada uma Comissão Especial para avaliação e concessão do benefício.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa procurou discutir alguns elementos presentes no trabalho dos professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco a partir dos seus *campi*. Foi possível evidenciar que as novas configurações institucionais, as quais têm sido permeadas por um conjunto de regulamentos e instrumentos legais, criaram condições para o processo de intensificação e precarização do trabalho docente.

Na fase inicial do estudo recorreu-se ao referencial teórico, no sentido de compreender e contextualizar a precarização do trabalho e da centralidade do mesmo no capitalismo. Nesse contexto foi possível analisar as mudanças que a categoria “trabalho” vem assumindo na sociedade que dizem respeito tanto às suas condições objetivas materiais quanto às condições subjetivas.

Assim, com a implementação de uma nova fase de organização do trabalho a partir do processo de reestruturação produtiva e do neoliberalismo impuseram-se novos arranjos, tendo a flexibilização como um dos seus principais eixos estruturantes. Esse cenário trouxe impactos significativos para o campo educacional, tendo desencadeado um conjunto de reformas que impactaram nas condições de trabalho dos docentes que atuam nos Institutos Federais que no caso dessa pesquisa delimitou-se aqueles do IFPE.

Pode-se constatar que as reformas educacionais no Brasil no campo da Educação Profissional em meados dos anos 1990 se consolidaram a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso. As marcas dessas reformas se expressaram, sobretudo, na separação entre Ensino Médio e Ensino Técnico, num modelo de educação baseado em “competência” e “empregabilidade” e na descentralização das responsabilidades do Estado, nas quais muitas foram transferidas à iniciativa privada.

Por outro lado, a partir de 2003 com o primeiro mandato do presidente Lula foram implementadas medidas que deram uma nova configuração à Educação Profissional, destacando-se: a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, interiorizando suas instituições, a possibilidade de integração do Ensino Médio ao Ensino Técnico e a retomada dos investimentos nas instituições que compõem a Rede Federal. Porém, mesmo com essas marcas que caracterizam as ações implementadas pelos dois governos citados, as condições de trabalho dos

professores tornaram-se mais intensas a partir da configuração de uma nova lógica organizacional imposta às instituições com impactos sob os trabalhos dos professores, evidenciando algumas condições de precarização.

As condições de precarização do trabalho docente são configuradas no âmbito do IFPE sob diferentes formas: carga horária em sala de aula, acúmulo de atividades e atribuições na instituição, número de alunos e turmas assumidos/as, produções científicas, sobrecarga que vai além do tempo de trabalho na instituição. Todas essas variáveis analisadas a partir dos questionários de pesquisa contribuíram para evidenciar as dimensões da intensificação e precarização do trabalho docente no IFPE. Há de se considerar outras variáveis relacionadas ao trabalho docente nessa instituição, as quais, em face das delimitações propostas para este trabalho, não foram mencionadas.

Destaca-se que o posicionamento defendido na pesquisa foi no sentido de problematizar a questão da precarização do trabalho docente no IFPE a partir de uma percepção mais ampliada como proposta por Bosi (2011), identificando-a a partir das mudanças ocorridas nas rotinas de atividades docentes (ensino, pesquisa, extensão e gestão) nos últimos anos e não simplesmente a partir das relações de contrato de trabalho e de um ponto de vista exclusivamente econômico.

Vele reiterar que o IFPE possui um documento específico (Resolução nº 20/2015) que normatiza as atividades e a jornada de trabalho docente, delimitando a carga horária a partir dos regimes de trabalho e das atividades desempenhadas. Com essa normatização foi possível compreender mais especificamente aspectos do trabalho docente nessa instituição que, em alguma medida, se aproximam das realidades vivenciadas por docentes de outros Institutos Federais.

A partir do que foi exposto, espera-se que esta pesquisa possa servir de subsídio para outros estudos e discussões acerca da temática “trabalho docente”, alargando suas dimensões de análise para a realidade de outros Institutos Federais. Certamente as contribuições de pesquisas no âmbito da Sociologia, Economia, Educação e de outras áreas de conhecimento permitirão (re)pensar e construir novos princípios e políticas que possibilitem melhorias no trabalho docente.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Ed. da Unicamp/Cortez, 1997.

ARAÚJO, José Valdir Damascena. **A precarização do trabalho docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA**. 2011. 122 f. Dissertação (Mestrado em Gestão da Educação Profissional e Tecnológica)—Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

BACCIN, E. V. C.; SHIROMA, Eneida Oto. A intensificação e precarização do trabalho docente nos Institutos Federais. **Revista Pedagógica**. v. 18, n. 39, set./dez. 2016. p. 129-149.

BORGES, Ângela. Mercado de trabalho: mais de uma década de precarização. In: DRUCK, Graça; FRANCO, Tânia (orgs). **A perda da razão social do trabalho: terceirização e precarização**. São Paulo. Boitempo, 2007, p. 81-94.

BOSI, Antônio. P. A Precarização do Trabalho Docente nas Instituições de Ensino Superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007.

_____. Precarização do trabalho docente no Brasil: novas e velhas formas da dominação capitalista (1980-2005). In.: BOSI, Antônio. **Precarização e intensificação do trabalho no Brasil recente**. 1ª ed. Cascavel: Edunioeste, 2011. p. 51-77.

BRASIL. **Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008 e dá outras providências. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm. Acesso em: 09 Out. 2017.

_____. **Lei no 11.892, de 29 de dezembro de 2008a**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/.../L11892.htm>>. Acesso em: 23 Ago. 2016.

_____. **/MEC/SETEC, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: um novo modelo em educação profissional e tecnológica – concepções e diretrizes**. Brasília, 2010.

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

DAL ROSSO, Sadi. Intensificação do trabalho – teoria e método. In.: DAL ROSSO, Sadi; FORTES, José Augusto Abreu Sá (orgs.). **Condições de trabalho no limiar do século XXI**. Brasília: Época, 2008.

_____. Jornada de trabalho: duração e intensidade. **Ciência e Cultura**. São Paulo, ano 58, n. 4, out. dez. 2006, p. 31-33.

DOMINIK, Érik. **A carreira docente EBTT**: aspectos específicos e legislação. Bambuí: Minas Gerais, 2017.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios. **Caderno CRH**, Salvador, v.24, n. 01, p. 37-57, 2011.

FERRETTI, C. J. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90. **Educação & Sociedade**. vol.18, n.59, 1997.

IFPE. **Resolução nº 20/2015**. Aprova a normatização do trabalho docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Recife, PE, 2015. Disponível em: <<http://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2015/resolucao-20-2015-aprova-normatizacao-do-trabalho-docente.pdf/view>>. Acesso em: 09 Out. 2017.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**. Recife, PE, 2014. Disponível em:< <http://pdi.ifpe.edu.br/> >. Acesso em: 28 Mai. 2018.

_____. **Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI**. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/projeto-politico-pedagogico-institucional-pppi-_2009-2013.pdf/view>. Acesso em: 10 Jan. 2018.

MAIA, Fernanda Landolfi. **O paradoxo da intensificação**: uma análise do trabalho dos professores do Ensino Superior Público Federal. 2014. 293f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

MATTOSO, Jorge. **A Desordem do Trabalho**. 1ª ed. São Paulo: Página Aberta, 1995.

MENEZES, Graziela. N. D. O trabalho docente na educação profissional e técnica. In: 37º Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação – **Anais**, Florianópolis, ANPEd, 2015.

MORETTO, Amilton José. **Relatório Final** – Projeto 914BRZ1042.4. Recife. Fundação Joaquim Nabuco, 2017. (Relatório de Pesquisa)

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

OTRANTO, Célia Regina. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. **RETTA**: Rio de Janeiro, v. I, n. 01, jan./jun., 2010. p. 89-108.

_____. A política de Educação Profissional do governo Lula. In: 34ª Reunião Anual da ANPed – **Anais**, Natal, 2011.

PACHECO, E. **Institutos Federais** – uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: Moderna, 2011.

PADOIN, Egre, AMORIM, Mário Lopes. O percurso da Educação Profissional no Brasil e a criação dos Institutos Federais nesse contexto. In: 15º Seminário Nacional de História da Ciência e da Tecnologia – **Anais**, Florianópolis, 2016.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 19ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

SILVA, Mônica Ribeiro da; ABREU, Cláudia Barcelos de Moura. Reformas pra quê? As políticas educacionais nos anos de 1990, “o novo projeto de formação” e os resultados das avaliações nacionais. **Perspectiva**: Florianópolis, v. 26, n. 2, jul./dez., 2008. p.523-550.

SIQUEIRA, Aline Brandão de. **Sufrimento, processo de adoecimento e prazer no trabalho**: as estratégias desenvolvidas pelos docentes no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco na (re) conquista da sua saúde. 2015. 200f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interação humana. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TAVARES, Moacir. G. Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da Educação Profissional no Brasil. In: IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – **Anais**, Caxias do Sul, 2012.

THÉBAUD-MONY, Annie; DRUCK, Graça. Terceirização: a erosão dos direitos dos trabalhadores na França e no Brasil. In.: DRUCK, Graça; FRANCO, Tânia (orgs.). **A perda da razão social do trabalho**: terceirização e precarização. São Paulo. Boitempo, 2007, p. 23-58.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Questionário para os docentes



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Pesquisa: O trabalho docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE: intensificação e a precarização

EIXO – PERFIL DOCENTE

1. Qual é o seu email?

2-Qual o seu sexo?

- () 1. Masculino
- () 2. Feminino
- () 99. Prefiro não responder

3-Qual é a sua idade?

4. Qual a sua cor/raça?

- () 1. Branca
- () 2. Preta
- () 3. Parda
- () 4. Amarela
- () 5. Indígena
- () 6. Prefiro não me classificar
- () 99. Prefiro não responder
- () Outra:

5. Qual o seu Estado Civil?

- () 1. Solteiro(a)
- () 2. Casado(a)/Em união estável
- () 3. Separado(a)/Divorciado(a)
- () 4. Viúvo(a)
- () 99. Prefiro não responder
- () Outra:

EIXO: EDUCAÇÃO E ÁREAS DE ATUAÇÃO**6. Qual foi sua última titulação?**

- ☐ 1. Graduação
- ☐ 2. Especialização
- ☐ 3. Mestrado
- ☐ 4. Doutorado
- ☐ 5. Pós Doutorado
- ☐ 99. Prefiro não responder

7. Qual a sua área de formação na graduação?

- ☐ 1. Ciências Exatas e da Terra
- ☐ 2. Ciências Humanas
- ☐ 3. Ciências Sociais Aplicadas
- ☐ 4. Ciências Biológicas
- ☐ 5. Engenharias
- ☐ 6. Ciências Agrárias
- ☐ 7. Ciências da Saúde
- ☐ 8. Linguística, Letras e Artes
- ☐ 9. Multidisciplinar
- ☐ 99. Prefiro não responder

8. Qual a sua área de atuação no Instituto Federal?

- ☐ 1. Ciências Exatas e da Terra
- ☐ 2. Ciências Humanas
- ☐ 3. Ciências Sociais Aplicadas
- ☐ 4. Ciências Biológicas
- ☐ 5. Engenharias
- ☐ 6. Ciências Agrárias
- ☐ 7. Ciências da Saúde
- ☐ 8. Linguística, Letras e Artes
- ☐ 9. Multidisciplinar
- ☐ 99. Prefiro não responder

9. Qual o seu grau de satisfação com a profissão de docente no Instituto Federal?

- ☐ 1. Muito satisfeito
- ☐ 2. Mais ou menos satisfeito
- ☐ 3. Indiferente
- ☐ 4. Mais ou menos insatisfeito
- ☐ 5. Muito insatisfeito
- ☐ 99. Prefiro não responder

EIXO: TRABALHO E RENDA**10. Como é seu contrato de trabalho?**

- ☐ 1. Estatutário em Dedicação Exclusiva

- ☐ 2. Estatutário em Regime de 40 horas
- ☐ 3. Estatutário em Regime de 20 horas
- ☐ 4. Substituto(a)
- ☐ 99. Prefiro não responder

11. Além de seu salário, você recebe alguma bolsa?

- ☐ 1. Sim
- ☐ 2. Não
- ☐ 99. Prefiro não responder

12. Além de seu salário, você recebe por cargo de direção ou por função gratificada?

- ☐ 1. Sim
- ☐ 2. Não
- ☐ 99. Prefiro não responder

EIXO: ENSINO, GESTÃO, PESQUISA E EXTENSÃO

13. Sua jornada de trabalho real semanalmente é de:

(Considere jornada de trabalho real como sendo o número de horas efetivamente trabalhadas. Em horas/aula semanais)

- ☐ 1. Até 40 horas semanais
- ☐ 2. De 41 a 44h semanais
- ☐ 3. De 45 a 50h semanais
- ☐ 4. De 51 a 60h semanais
- ☐ 5. Mais de 61 horas semanais
- ☐ 99. Prefiro não responder

14. Atualmente, qual a sua carga horária em sala de aula?

(Em horas/aula semanais)

15. Com quantas turmas você está trabalhando neste semestre?

16. Com quantos alunos você está trabalhando neste semestre?

(Considere o número de alunos que frequentam suas aulas e não considere orientandos)

17. Atualmente você tem vínculo com qual(is) modalidade(s), programa(s) e/ou nível(is) de Educação Profissional e Tecnológica?

- ☐ 1. Curso de Formação Inicial Continuada (FIC)
- ☐ 2. Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio (Integrado)
- ☐ 3. Ensino Técnico Concomitante (ao Ensino Médio)
- ☐ 4. Ensino Técnico Subsequente (ao Ensino Médio)

- ☐ 5. PROEJA
- ☐ 6. Ensino Superior Tecnológico
- ☐ 7. Bacharelado
- ☐ 8. Licenciatura
- ☐ 9. Pós-Graduação Latu sensu
- ☐ 10. Pós-Graduação Strictu sensu
- ☐ 11. PRONATEC
- ☐ 12. Rede ETec
- ☐ 13. Programa Mulheres Mil
- ☐ 14. PARFOR
- ☐ 15. PLAFOR
- ☐ 16. MédioTec
- ☐ 99. Prefiro não responder
- ☐ Outro:

18. Tem vínculo com programas de pós-graduação?

- ☐ 1. Sim
- ☐ 2. Não
- ☐ 99. Prefiro não responder

19. Você participa de comissões institucionais e/ou do campus? *

- ☐ 1. Sim, de comissões institucionais
- ☐ 2. Sim, de comissões do Campus
- ☐ 3. Sim, de ambas
- ☐ 4. Não participo de nenhuma comissão
- ☐ 99. Prefiro não responder

20. Qual foi a sua produção intelectual nos últimos três anos? (artigos, capítulos de livros, livros e anais)

- ☐ 1. Nenhum
- ☐ 2. Até dois
- ☐ 3. De 3 a 5
- ☐ 4. Maior que 6
- ☐ 5. Estava licenciado no período
- ☐ 99. Prefiro não responder

21. Habitualmente você realiza quais das seguintes atividades?

- 1. Reuniões administrativas
☐ Sim ☐ Não ☐ Não é habitual
- 2. Conselhos de classe
☐ Sim ☐ Não ☐ Não é habitual
- 3. Participação em reuniões de grupos de pesquisa
☐ Sim ☐ Não ☐ Não é habitual
- 4. Orientação de monitores de ensino
☐ Sim ☐ Não ☐ Não é habitual

5. Orientação de estudantes em projetos de extensão

☐ Sim ☐ Não ☐ Não é habitual

6. Supervisão de estudantes em Estágio

☐ Sim ☐ Não ☐ Não é habitual

22. Nos últimos seis meses você:

1. Elaborou projetos de pesquisa - ☐ Sim ☐ Não

2. Participou de equipes de pesquisa - ☐ Sim ☐ Não

3. Participou da organização de eventos científicos - ☐ Sim ☐ Não

4. Participou de eventos científicos - ☐ Sim ☐ Não

5. Realizou visitas técnicas - ☐ Sim ☐ Não

6. Elaborou artigo e submeteu a congresso científico - ☐ Sim ☐ Não

7. Participou de comissões/comitês administrativos - ☐ Sim ☐ Não

8. Realizou palestras, participou de mesas redondas - ☐ Sim ☐ Não

23. Costuma trabalhar nos fins de semana?

☐ 1. Sim, quase todos os finais de semana

☐ 2. Sim, esporadicamente

☐ 3. Não

☐ 99. Prefiro não responder

24. Na sua opinião, o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC):

☐ 1. É principalmente um importante incentivo específico da carreira EBTT

☐ 2. É principalmente um recurso para evitar a evasão da carreira

☐ 3. É principalmente um recurso para evitar afastamento para a pós-graduação

☐ 4. Encoraja práticas clientelistas no âmbito dos Institutos Federais

☐ 5. Nenhuma das alternativas

☐ 99. Prefiro não responder

☐ Outro:

APÊNDICE 2 – Modalidades, níveis e cursos do IFPE por Campus

1. CAMPUS BELO JARDIM
Técnico Integrado: Agroindústria, Agropecuária e Informática para Internet Técnico Subsequente: Agroindústria, Agropecuária, Enfermagem e Informática para Internet Licenciatura: Música
2. CAMPUS CABO DE SANTO AGOSTINHO
Técnico Subsequente: Logística, Meio Ambiente, Cozinha, Hospedagem Proeja: Almoxarife
3. CAMPUS CARUARU
Técnico Integrado: Edificações, Mecatrônica e Segurança do Trabalho Técnico Subsequente: Edificações, Mecatrônica e Segurança do Trabalho Bacharelado: Engenharia Mecânica Proeja: Bombeiro Civil
4. EAD
Técnico Subsequente: Informática para internet, Manutenção Automotiva, Manutenção e Suporte em Informática e Sistemas de Energia Renovável Tecnólogo: Gestão Ambiental Licenciatura: Geografia e Matemática Especialização: Ensino da Matemática para o Ensino Médio, Gestão Pública e Ensino de Ciências
5. CAMPUS GARANHUNS
Técnico Integrado: Eletroeletrônica, Informática e Meio Ambiente Técnico Subsequente: Eletroeletrônica, Informática e Meio Ambiente Bacharelado: Engenharia Elétrica Especialização: Inovação e Desenvolvimento de Software para Web e Dispositivos Móveis
6. CAMPUS IGARASSU
Técnico Subsequente: Informática para Internet e Logística Tecnólogo: Gestão da Qualidade
7. CAMPUS IPOJUCA
Técnico Subsequente: Automação Industrial, Construção Naval, Petroquímica, Química e Segurança do Trabalho Licenciatura: Química
8. CAMPUS JABOATÃO DOS GUARARAPES
Técnico Subsequente: Informática para internet e Qualidade Especialização: Gestão e Qualidade em Tecnologia da Informação e Comunicação e Desenvolvimento, Inovação e Tecnologias Emergentes
9. CAMPUS OLINDA
Técnico Subsequente: Artes Visuais e Computação Gráfica Mestrado: Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)
10. CAMPUS PALMARES
Técnico Subsequente: Manutenção e Suporte em Informática e Rede de Computadores

11. CAMPUS PAULISTA Técnico Subsequente: Administração e Manutenção e Suporte em Informática
12. CAMPUS PESQUEIRA Técnico Integrado: Edificações e Eletrotécnica Técnico Subsequente: Edificações Licenciatura: Física e Matemática Bacharelado: Enfermagem e Engenharia Elétrica
13. CAMPUS ABREU E LIMA Técnico Subsequente: Segurança do Trabalho e Enfermagem
14. CAMPUS AFAOGADOS DA INGAZEIRA Técnico Integrado: Informática e Saneamento Técnico Subsequente: Agroindústria, Eletroeletrônica e Saneamento
15. CAMPUS BARREIROS Técnico Integrado: Alimentos e Agropecuária Técnico Subsequente: Hospedagem e Instrumento Musical Tecnólogo: Agroecologia Licenciatura: Química Proeja: Auxiliar Técnico em Agropecuária, Agricultor Familiar, Operador de Processamento de Frutas e Hortaliças e Operador de Computador
16. CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO Técnico Integrado: Agroindústria e Agropecuária Técnico Subsequente: Agricultura, Agroindústria e Zootecnia Licenciatura: Química Bacharelado: Agronomia Proeja: Agricultura e Manutenção e Suporte em Informática
17. CAMPUS RECIFE Técnico Integrado: Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecânica, Saneamento e Segurança do Trabalho Técnico Subsequente: Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecânica, Saneamento, Segurança do Trabalho, Química, Refrigeração e Climatização e Telecomunicações Tecnólogo: Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Design Gráfico, Gestão Ambiental, Gestão de Turismo e Radiologia Licenciatura: Geografia Bacharelado: Engenharia Civil e Engenharia Mecânica Mestrado: Mestrado Profissional em Gestão Ambiental Proeja: Refrigeração e Climatização

Fonte: <http://www.ifpe.edu.br/>. Elaboração própria.

ANEXO**ANEXO 1 – Atividades referentes ao trabalho docente no IFPE (Normatização nº 20/2015)****ATIVIDADES DE ENSINO**

- Aulas;
- Apoio ao ensino;
- Atendimento ao discente;
- Atendimento aos programas de nivelamento de estudos;
- Atendimento em programa de treinamento para competições acadêmicas;
- Orientação de monitoria;
- Orientação de estágio supervisionado;
- Núcleo Docente Estruturante, Colegiados de Cursos e Conselhos de Classe;
- Orientação ou Coorientação de trabalhos de conclusão de curso;
- Atendimento a programas de acesso, permanência e êxito;
- Orientação e supervisão de atividades complementares;
- Curso de Formação Inicial e Continuada;
- Atuação na regência ou direção de ensaios;
- Atividades extraclasse não contabilizadas na carga horária do componente curricular;
- Aula em curso extra, vinculado diretamente à matriz do curso regular;
- Participação em comissão de orientação para elaboração, redação, revisão e avaliação de relatórios de estágio supervisionado;
- Organização de eventos, tais como congressos, seminários, colóquios e afins;
- Preparar e/ou revisar material didático impresso e/ou eletrônico;
- Gravação de videoaulas e participação em webconferências para atendimento aos discentes;
- Participação em reuniões semanais do professor formador com sua equipe de tutores nos componentes curriculares em EaD;

ATIVIDADES DE PESQUISA E INOVAÇÃO

- Coordenação em projetos de pesquisa e inovação tecnológica;
- Atuação como membro de projeto de pesquisa e inovação tecnológica;
- Coordenação e/ou participação em projetos de pesquisa e inovação tecnológica de caráter interinstitucional;
- Atuação como líder ou membro de grupo de pesquisa certificado pela instituição junto ao CNPq;
- Orientação e/ou coorientação de TCC ou monografia na pós-graduação Lato Sensu do IFPE ou de caráter interinstitucional;

- Orientação ou coorientação de dissertações de mestrado e/ou tese de doutorado em programas reconhecidos pela CAPES, sem remuneração adicional tributável em convênio com o IFPE;
- Orientação ou coorientação de dissertação de mestrado e/ou tese de doutorado em programas de instituições estrangeiras possuidoras de acordos ou convênios de cooperação com o IFPE;
- Coorientação em programas MINTER e de DINTER, cuja instituição executora seja o IFPE;
- Avaliação ou parecer de projetos de pesquisa, inovação, patentes, textos e artigos científicos em condição de consultor AD HOC;

ATIVIDADES DE EXTENSÃO

- Elaboração, coordenação ou ministração de aula em cursos de extensão aprovados pela Divisão de Extensão ou instância equivalente ou pela Pró-Reitoria de Extensão;
- Coordenação ou participação como membro de programa/projeto de extensão, núcleo de extensão e núcleo de arte, apoiados ou não por instituições públicas e/ou atendendo a convênios e acordos de cooperação técnico-científica;
- Orientação e/ou coorientação de bolsistas e/ou voluntários em projetos de extensão registrados na Pró-Reitoria de Extensão;
- Coordenação, organização e ministração de cursos ou programas de atividades físicas, esporte, lazer;
- Orientação e/ou coorientação de atividades artístico-culturais;

ATIVIDADES ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICAS

- Participação em comissões e conselhos institucionais;
- Coordenação e supervisão de estágio;
- Atuação como suporte técnico-pedagógico das coordenações de curso/área/setor de produção;
- Atuação como suporte técnico-pedagógico de plantão nas unidades de produção;
- Participação, assessoria e acompanhamento aos processos licitatórios;
- Assessoria à gestão;
- Assistência à fiscalização de contratos de prestação de serviços técnicos específicos;
- Ouvidoria;
- Coordenação de curso/área/setor;
- Chefia de departamento acadêmico ou instâncias equivalentes;
- Coordenação, assessoria e/ou participação em projetos, programas e planos de ação institucionais, assim como em atividades de acompanhamento ligadas ao Projeto Político Pedagógico Institucional e ao Plano de Desenvolvimento Institucional;
- Representação institucional, designada pela Reitoria e/ou Direção Geral de campus em conselhos, colegiados, câmaras, comitês, fóruns, núcleos e comissões de outras instituições;