A INTENSIFICAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO NOVO ENSINO MÉDIO: CONDIÇÕES DE TRABALHO E RESISTÊNCIA DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA NAS ESCOLAS DO CAMPO DO SUDOESTE BAIANO

Vandique Martiniano Campos Meira
Centro Territorial de Educação Profissional de Vitória da Conquista, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil
ORCID: https://orcid.org/0009-0007-6202-2562
Endereço eletrônico: profvanmeira@gmail.com

Arlete Ramos dos Santos
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2649-0688
Endereço eletrônico: arlerp@hotmail.com

Palavras-chave: educação do campo; precarização do trabalho docente; reforma do ensino médio; trabalho docente.

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo constitui-se como projeto educacional forjado nas lutas dos movimentos sociais camponeses, que reivindicam não apenas o acesso à terra, mas o direito a uma educação contextualizada, vinculada às especificidades territoriais, culturais e produtivas dos povos do campo (Caldart, 2004). Diferentemente da histórica Educação Rural, subordinada aos interesses do capitalismo agrário, a Educação do Campo emerge como perspectiva emancipatória, fundamentada na valorização dos saberes tradicionais e no protagonismo dos sujeitos campesinos, que luta por transformar a educação para além do capital.

Nesse cenário, a Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, inscreve-se no movimento mais amplo da reforma empresarial da educação (Freitas, 2018), que, após o golpe de 2016, articula a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a flexibilização curricular a uma racionalidade neoliberal (Dardot e Laval, 2016) e

mercadológica, condizentes com os ditames das políticas neoliberais. Tal racionalidade, ao impor a adequação do trabalho educativo à lógica de mercado, intensifica a precarização da educação pública, especialmente nas escolas do campo, historicamente marcadas por carências estruturais.

Diante disso, este trabalho, resultado de pesquisa de mestrado em Educação, tem como objetivo analisar como a Reforma do Ensino Médio intensifica a precarização do trabalho docente em escolas do campo de educação básica de Ensino Médio, do Território de Identidade Sudoeste Baiano, a partir das condições de trabalho dos professores de Geografia e de suas práticas de resistência. Justifica-se a investigação pela necessidade de evidenciar, com base empírica, os efeitos concretos das reformas recentes sobre o cotidiano escolar, reafirmando o papel da educação como direito e instrumento de transformação social.

METODOLOGIA

A pesquisa, fundamenta-se no Materialismo Histórico e Dialético (MHD), método que permite apreender as contradições inerentes às políticas educacionais na sociedade capitalista, captando o movimento entre a aparência fenomênica e a essência das relações sociais (Kosik, 2002). Os procedimentos incluíram revisão de literatura, pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas (Richardson, 1999), realizadas em cinco Colégios Estaduais do Campo do Sudoeste Baiano.

Participaram da pesquisa professores de Geografia e gestores escolares, cujas identidades foram preservadas mediante o uso de pseudônimos: Montanha, Vale, Colina e Chapada (docentes); Meandro, Praia, Duna e Restinga (gestores – direção e coordenação pedagógica). A análise das falas, articulada às categorias do MHD — sobretudo a totalidade e a contradição —, buscou compreender as condições objetivas de trabalho como expressão das determinações estruturais da reforma curricular sobre a Educação do Campo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados revelam que a precarização do trabalho docente nas escolas do campo manifesta-se em dimensões articuladas. A primeira refere-se à "infraestrutura e às condições de trabalho". Os relatos convergem para um padrão de precariedade estrutural, e não conjuntural: Praia sintetiza que, na escola, não há laboratório, refeitório, biblioteca nem

quadra coberta; Chapada descreve uma jornada das 7h às 22h, enfrentando banheiro inadequado e internet ruim; e o transporte escolar é apontado por Montanha como questão crucial, que afeta professores e estudantes. Tais carências evidenciam que as políticas públicas voltadas à Educação do Campo ainda não se materializaram em condições objetivas de trabalho compatíveis com as especificidades dessas escolas.

A segunda dimensão é a "ausência de formação continuada" específica. As falas são unânimes em apontar o desamparo formativo promovido pela Secretaria da Educação. Chapada declara não ter tido formação alguma sobre o Novo Ensino Médio ou a Educação do Campo, aprendendo na prática; Vale afirma nunca ter participado de formação específica. O gestor Meandro evidencia a lacuna estatal ao observar que as formações sobre Educação do Campo, quando ocorrem, partem das universidades ou dos próprios movimentos sociais. Conforme Arroyo (2007), a ausência de políticas específicas de formação compromete a consolidação de práticas pedagógicas contextualizadas.

A terceira dimensão é a "inadequação do material didático". Os docentes evidenciam a distância entre os materiais do PNLD e a realidade dos estudantes campesinos. Colina afirma que os conteúdos são voltados para a cidade e que não há nada do campo; Montanha critica que é o campo quem tem que se adaptar, e não o contrário; Vale relata utilizar livro anterior à reforma e elaborar o próprio plano a partir da realidade do aluno. Como manifestação da lógica hegemônica, o material didático opera como instrumento ideológico que silencia os saberes camponeses (Apple, 2006).

Essas dimensões articulam-se à quarta dimensão "imposição autoritária do currículo", ou seja, ao caráter autoritário e neoliberal da reforma. A expressão de Praia, ao afirmar que o Novo Ensino Médio "desce goela abaixo", evidencia a imposição vertical de políticas curriculares que desconsideram os sujeitos do campo. Conforme Freitas (2018, p. 55),

> A destruição do sistema público se dá paulatinamente pela introdução dos objetivos e processos das organizações empresariais no interior das instituições públicas. Com isso a escola passa a ser uma "empresa" educacional, com procedimentos operacionais e não mais com procedimentos típicos de uma instituição pública, homogeneizando-a na forma de uma "operação empresarial" com objetivos, processos, tempos e formas de controle definidos.

Diante dessas contradições, observa-se a resistência docente. Os professores de Geografia desenvolvem estratégias de adaptação curricular — como a elaboração de materiais

próprios contextualizados e o recurso a tecnologias, incluindo, conforme relata Chapada, o uso ocasional do *ChatGPT* para criar atividades relacionadas ao campo. Essas práticas revelam a capacidade criativa de produzir sentido em condições adversas, mas também os limites de ações individuais frente a problemas sistêmicos. A resistência, embora insuficiente para transformar as estruturas, cumpre a função de manter as condições mínimas do trabalho educativo e de construir experiências que apontam para outras possibilidades, mesmo na condição de ausência de formação pedagógica em Educação do Campo e atendimento aos seus princípios.

CONCLUSÕES

A análise evidenciou que a Reforma do Ensino Médio, como expressão da reforma empresarial da educação, intensifica a precarização do trabalho docente nestas escolas do campo de educação básica, de Ensino Médio, do Sudoeste Baiano. Tal precarização não é um fenômeno isolado, mas a materialização, no cotidiano escolar, de uma racionalidade neotecnicista que subordina a formação humana à lógica do mercado, comprometendo o direito dos sujeitos do campo a uma educação contextualizada e emancipadora.

As quatro dimensões analisadas — precariedade de infraestrutura, ausência de formação continuada específica, inadequação do material didático e imposição autoritária do currículo — articulam-se estruturalmente, revelando que a desvalorização do trabalho docente é parte constitutiva do projeto de desmonte da educação pública. Frente a esse quadro, a resistência docente, ainda que limitada, reafirma a escola do campo como espaço de disputa e de construção de uma práxis transformadora, em consonância com a defesa da educação como direito e instrumento de justiça social., para a emancipação humana.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARROYO, Miguel González. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei nº 9.394/1996 e institui a

Reforma do Ensino Médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 28 jun. 2026.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

MEIRA, Vandique Martiniano Campos. **Educação do Campo e Geografia em escolas de ensino médio no Território de Identidade Sudoeste Baiano**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2026. 217 f.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.