

ENTRE A GARANTIA DA EDUCAÇÃO E A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: ACOMPANHAMENTO, AVALIAÇÃO, METAS E VALORIZAÇÃO POR RESULTADOS NA REDE PÚBLICA ESTADUAL PAULISTA

Between Guaranteeing Education and Intensifying Teaching Work: Monitoring, Evaluation, Targets, and Performance-Based Incentives in the São Paulo State Public School System

JUCILENE APARECIDA MARTINS¹ ,
rafaela_cps@hotmail.com

JOAO VITOR GOBIS VERGES, EMAIL
joao.verges@ifsp.edu.br

Resumo: A educação constitui direito fundamental e sua efetivação depende não apenas do acesso e da permanência dos estudantes na escola, mas também das condições concretas de realização do trabalho educativo. Nesse contexto, este artigo analisa a relação entre políticas de acompanhamento, avaliação, estabelecimento de metas e valorização por resultados e suas possíveis repercussões sobre a organização e a intensificação do trabalho docente na rede pública estadual paulista. A pesquisa, de abordagem qualitativa e natureza bibliográfica e documental, fundamenta-se em estudos sobre trabalho docente, precarização, intensificação e valorização profissional, incorporando as contribuições de Paulo Freire e Dermeval Saviani e articulando-as à análise da legislação educacional brasileira e de documentos normativos do Estado de São Paulo. A discussão evidencia uma tensão entre a necessidade legítima de acompanhar resultados educacionais e a necessidade de assegurar condições adequadas para o desenvolvimento do trabalho docente.

Argumenta-se que avaliação, metas e mecanismos de bonificação não são necessariamente incompatíveis com a valorização profissional, mas podem produzir processos de intensificação quando as exigências e responsabilidades não são acompanhadas de tempo, recursos, formação, autonomia e suporte institucional suficientes. Conclui-se que a garantia do direito à educação deve contemplar também as condições de trabalho dos profissionais responsáveis por sua concretização.

Palavras-chave: Trabalho docente. Precarização. Intensificação. Avaliação educacional. Valorização profissional.

Abstract: Education is a fundamental right, and its realization depends not only on students' access to and retention in school but also on the concrete conditions under which educational work is carried out. In this context, this article analyzes the relationship between policies regarding monitoring, assessment, goal-setting, and performance-based incentives, and their potential impact on the organization and intensification of teaching work within the São Paulo state public school system. This research—qualitative in approach and based on a review of literature and documents—draws on studies concerning teaching work, precariousness, intensification, and professional valuation. It incorporates contributions from Paulo Freire and Dermeval Saviani, linking them to an analysis of Brazilian educational legislation and normative documents from the State of São Paulo. The discussion highlights a tension between the legitimate need to monitor educational outcomes and the need to ensure adequate conditions for the performance of teaching duties. It is argued that assessment, targets, and bonus mechanisms are not inherently incompatible with professional valuation; however, they

¹ Docente na rede estadual do Estado de São Paulo, licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Paulista.

can lead to the intensification of work when demands and responsibilities are not matched by sufficient time, resources, training, autonomy, and institutional support. The study concludes that guaranteeing the right to education must also encompass the working conditions of the professionals responsible for realizing that right.

Keywords: Word 1. Word 2. Word 3.
Word 4. Word 5.

1 INTRODUÇÃO

A educação constitui um direito fundamental e uma dimensão essencial para a formação humana, o exercício da cidadania e a participação social. A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, vinculando-a ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A garantia desse direito, entretanto, não pode ser compreendida apenas pela perspectiva do acesso e da permanência dos estudantes na escola. A efetivação de uma educação pública de qualidade depende também das condições materiais, pedagógicas, institucionais e profissionais que possibilitam o desenvolvimento do trabalho educativo. Nesse contexto, o professor ocupa posição central. Grande parte das políticas educacionais se concretiza no cotidiano escolar por meio da atuação dos profissionais da educação. Entretanto, as transformações ocorridas na organização da escola pública têm ampliado as responsabilidades atribuídas aos docentes, envolvendo não apenas o ensino, mas também planejamento, avaliação, registros, acompanhamento dos estudantes, participação em projetos, reuniões, formações e diferentes mecanismos de monitoramento. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece, em seu artigo 3º, a valorização dos profissionais da educação

escolar como princípio do ensino brasileiro. O artigo 67 determina que os sistemas de ensino promovam essa valorização, contemplando, entre outros aspectos, formação continuada e condições relacionadas ao desenvolvimento profissional (BRASIL, 1996). A legislação foi atualizada em 2026 pela Lei nº 15.462, que ampliou a especificação das atividades de aperfeiçoamento profissional continuado. Essa previsão legal permite compreender que a valorização profissional não deve ser tratada como elemento secundário das políticas educacionais. Ela constitui parte da própria organização do sistema de ensino. Entretanto, estudos sobre o trabalho docente apontam que as reformas educacionais e as mudanças na organização da escola contribuíram para a ampliação das atribuições dos professores e para processos de intensificação do trabalho. Oliveira (2004) destaca que a reestruturação do trabalho docente esteve associada a processos de precarização e flexibilização, produzindo novas exigências e responsabilidades profissionais.

Nesse cenário, torna-se necessário analisar a relação entre as políticas de avaliação, acompanhamento e gestão de resultados e as condições concretas de realização do trabalho docente.

Na rede pública estadual paulista, mecanismos de avaliação, acompanhamento e estabelecimento de metas ocupam lugar relevante na organização da política educacional. A Bonificação por Resultados, por exemplo, estabelece relação entre o cumprimento de metas e o pagamento de uma bonificação aos servidores. A legislação estadual define a bonificação como prestação pecuniária vinculada ao cumprimento de metas fixadas pela Administração e prevê avaliação das unidades administrativas mediante indicadores e metas (SÃO PAULO, 2021).

Essa estrutura permite formular uma questão relevante: **como a articulação entre políticas de acompanhamento, avaliação, metas e valorização por resultados**

repercute na organização e na intensificação do trabalho docente?

A questão não parte da premissa de que avaliação, metas ou bonificação sejam necessariamente negativas. Ao contrário, reconhece que instrumentos avaliativos podem contribuir para identificar dificuldades de aprendizagem, orientar o planejamento e subsidiar políticas públicas. O objetivo é compreender em que condições esses mecanismos podem contribuir para a melhoria da educação sem produzir uma transferência excessiva de responsabilidades para os professores.

É nesse contexto que ganha relevância a expressão **“Educação não se negocia, se garante”**, utilizada neste artigo como elemento problematizador. A expressão conduz a uma questão fundamental: se a educação deve ser garantida como direito, quais condições precisam ser asseguradas aos profissionais responsáveis por sua concretização?

Dessa forma, o presente estudo tem como problema de pesquisa: **como a articulação entre políticas de acompanhamento, avaliação, metas e valorização por resultados repercute na organização e na intensificação do trabalho docente na rede pública estadual paulista?**

O objetivo geral consiste em analisar essa relação, considerando as condições concretas de realização do trabalho docente.

Especificamente, busca-se identificar mecanismos de acompanhamento e avaliação presentes na política educacional paulista; discutir as relações entre avaliação, responsabilização e intensificação; analisar a valorização profissional associada aos resultados educacionais; e problematizar a relação entre garantia do direito à educação e condições de trabalho docente.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Trabalho docente e transformações da escola pública

O trabalho docente está inserido em um contexto histórico e social marcado por transformações nas políticas educacionais, na organização da escola e nas expectativas atribuídas aos professores.

Oliveira (2004) destaca que as reformas educacionais modificaram as formas de organização do trabalho escolar, ampliando as atribuições dos professores e produzindo novas exigências profissionais. O professor passa a atuar em um cenário no qual suas responsabilidades ultrapassam a atividade tradicional de ensinar conteúdos.

Essa ampliação pode ser observada nas tarefas relacionadas ao planejamento, avaliação, acompanhamento dos estudantes, participação em projetos, registros e formação continuada.

A questão central não é considerar essas atividades como inadequadas. Muitas delas são indispensáveis ao trabalho pedagógico. O problema está na acumulação de responsabilidades e na relação entre as demandas e as condições disponíveis para sua realização.

2.2 Paulo Freire: educação, diálogo e autonomia docente

A compreensão do trabalho docente pode ser ampliada a partir da contribuição de Paulo Freire, especialmente por sua defesa da educação como prática dialógica, crítica e humanizadora. Em Pedagogia da autonomia, Freire (1996) afirma que ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, reflexão crítica sobre a prática e reconhecimento da autonomia do estudante. Essa perspectiva desloca a compreensão do professor como mero executor de prescrições para a de sujeito que pensa, interpreta e recria sua prática pedagógica.

A contribuição freireana é particularmente pertinente quando se analisam políticas educacionais orientadas por metas e indicadores. Embora o acompanhamento dos resultados possa oferecer informações relevantes, a prática educativa não se reduz ao que pode ser mensurado. O ensino envolve diálogo, escuta, vínculo, leitura da realidade, mediação do conhecimento e tomada de decisões pedagógicas diante de situações concretas. Portanto, uma política de responsabilização que desconsidere essa dimensão pode limitar a compreensão do

trabalho efetivamente realizado pelo professor.

Em Freire (1996), a reflexão sobre a prática aparece articulada à própria formação do educador. Isso permite compreender a formação continuada não como mera adaptação às novas exigências administrativas, mas como espaço de estudo, reflexão crítica e reconstrução da prática. Sob essa ótica, valorizar o professor significa também assegurar condições para que ele seja sujeito de sua formação e de seu fazer pedagógico. A perspectiva de Freire também contribui para problematizar a intensificação do trabalho. Quando o professor é submetido a sucessivas demandas burocráticas, registros e mecanismos de monitoramento sem tempo suficiente para reflexão e planejamento, corre-se o risco de reduzir a autonomia pedagógica e enfraquecer a dimensão crítica da docência. Assim, a garantia do direito à educação pressupõe uma escola em que professores e estudantes possam participar de processos educativos dialógicos e socialmente significativos.

2.3 Dermeval Saviani: educação como prática social e direito ao conhecimento

A contribuição de Dermeval Saviani permite aprofundar a análise da educação pública a partir da compreensão da educação como prática social. Na perspectiva histórico-crítica, a escola possui a função de possibilitar às novas gerações o acesso aos conhecimentos sistematizados produzidos historicamente pela humanidade (SAVIANI, 2008). Dessa forma, o trabalho docente possui uma dimensão social que ultrapassa a obtenção de resultados imediatos em avaliações. A partir de Saviani (2008), é possível compreender que a qualidade da educação pública está relacionada à capacidade da escola de garantir o acesso ao conhecimento e de organizar condições pedagógicas para sua apropriação pelos estudantes. Isso exige professores com domínio dos conhecimentos, formação adequada, tempo de planejamento, condições materiais e autonomia para organizar a ação pedagógica. Essa concepção contribui para a discussão sobre metas e indicadores porque permite

questionar uma compreensão restrita da qualidade educacional baseada exclusivamente em resultados quantitativos. Indicadores podem fornecer elementos importantes para diagnóstico e acompanhamento, mas não substituem a análise do processo pedagógico nem dão conta, isoladamente, da função social da escola. O trabalho docente precisa ser compreendido em sua complexidade e em relação às finalidades sociais da educação. A aproximação entre Saviani e a discussão sobre intensificação também evidencia que ampliar responsabilidades sem assegurar condições de trabalho pode comprometer a própria finalidade educativa. Se cabe à escola garantir o acesso aos conhecimentos sistematizados, é necessário assegurar aos professores condições para estudar, planejar, ensinar, avaliar, replanejar e acompanhar os estudantes. A valorização docente, nesse sentido, constitui elemento estrutural da qualidade da educação pública.

2.4 Precarização e intensificação

A precarização do trabalho docente não pode ser compreendida apenas pela ausência de recursos materiais. Ela também envolve aspectos relacionados à organização do trabalho, à ampliação das responsabilidades, à flexibilização, à autonomia e ao reconhecimento profissional.

A intensificação, por sua vez, refere-se ao aumento da quantidade e da complexidade das atividades desenvolvidas pelos trabalhadores, muitas vezes sem correspondente ampliação das condições necessárias para sua realização. Oliveira (2004) identifica justamente a ampliação do campo de atuação dos professores como uma característica das transformações recentes do trabalho docente. Dessa maneira, torna-se necessário analisar não somente **o que o professor realiza**, mas também **quantas demandas são concentradas sobre ele e em quais condições essas demandas são realizadas**. Dessa forma, a precarização não pode ser naturalizada como consequência inevitável da busca por resultados. A cobrança por aprendizagem e a existência de instrumentos de acompanhamento podem ser legítimas,

mas precisam estar articuladas a políticas de financiamento, formação, tempo pedagógico, recursos, carreira, participação e suporte institucional. Caso contrário, a responsabilização tende a deslocar para o indivíduo aquilo que também é produzido por condições estruturais da escola e das políticas públicas.

A partir dessas contribuições, a intensificação do trabalho docente pode ser compreendida em duas dimensões articuladas. Em Freire, ela ameaça o tempo e as condições necessárias à reflexão crítica, ao diálogo e à autonomia do educador. Em Saviani, ela pode comprometer as condições objetivas para que a escola realize sua função específica de socialização do conhecimento sistematizado. Em ambas as perspectivas, portanto, a discussão sobre condições de trabalho se relaciona diretamente à qualidade e à finalidade da educação pública.

Embora Paulo Freire e Dermeval Saviani partam de referenciais teóricos distintos e apresentem diferenças importantes em suas concepções pedagógicas, há aproximações relevantes para a análise deste artigo. Estudos comparativos identificam convergências no compromisso com a superação da opressão, a humanização e a práxis, ao mesmo tempo em que reconhecem diferenças quanto à centralidade da subjetividade em Freire e à organização da relação conteúdo-forma em Saviani.

2.4.3 Entre Freire e Saviani: precarização, intensificação e direito à educação

Nesse sentido, a precarização da escola pública não deve ser analisada apenas como precarização do trabalhador. Ela possui uma dimensão pedagógica e social: quando faltam tempo, recursos, formação, condições materiais e organização adequada do trabalho, fragiliza-se a possibilidade de a escola cumprir sua função de democratizar o acesso ao conhecimento. A defesa da valorização docente passa, assim, pela defesa das condições necessárias ao cumprimento da função social da escola.

Saviani também ajuda a problematizar a ampliação indiscriminada das atividades escolares. Quando a instituição passa a

concentrar sobre professores e estudantes um conjunto crescente de demandas, projetos, registros, controles e tarefas sem condições adequadas, existe o risco de deslocar tempo e energia das atividades nucleares do ensino. A crítica não significa rejeitar atividades complementares, mas questionar quando a multiplicação de demandas contribui para a descaracterização do trabalho pedagógico e para a redução do tempo destinado ao conhecimento escolar.

Essa formulação é fundamental para o presente artigo porque permite afirmar que as condições de trabalho docente não constituem uma questão externa ou secundária à qualidade da educação. Se a escola precisa organizar tempos, espaços, conteúdos e formas de ensino para garantir a apropriação do conhecimento, o professor necessita de condições objetivas para estudar, planejar, ensinar, avaliar e replanejar. A precarização dessas condições pode atingir, portanto, a própria função social da escola. A contribuição de Dermeval Saviani permite qualificar a discussão sobre precarização a partir da função social específica da escola. Na Pedagogia Histórico-Crítica, a escola tem como tarefa central possibilitar o acesso dos estudantes ao conhecimento sistematizado produzido historicamente pela humanidade. Não basta a existência desse conhecimento: é necessário criar condições para sua transmissão e assimilação no espaço escolar.

2.4.2 Dermeval Saviani e a função social da escola pública

Assim, a valorização docente, em uma perspectiva freireana, não pode ser reduzida à recompensa por resultados. Valorizar significa reconhecer o professor como sujeito do conhecimento e da prática educativa, garantindo formação, diálogo, participação, autonomia e condições de trabalho que possibilitem a reflexão crítica sobre o fazer pedagógico.

Freire também permite questionar uma concepção de responsabilização que individualiza o sucesso ou o fracasso educacional. O professor possui responsabilidade ética e profissional por sua prática, mas essa responsabilidade não pode

ser dissociada das condições sociais e institucionais em que ela se realiza. Quando a política educacional amplia as obrigações sem assegurar suporte correspondente, cria-se uma contradição: exige-se autonomia pedagógica, mas restringem-se as condições materiais e temporais para exercê-la.

Sob essa perspectiva, a precarização não se manifesta somente na falta de recursos materiais ou na insuficiência de remuneração. Ela também pode aparecer quando o trabalho docente é submetido à fragmentação, ao excesso de registros, à multiplicação de tarefas e ao monitoramento permanente, reduzindo o tempo destinado ao planejamento, à reflexão e ao diálogo pedagógico. O problema não é a existência de avaliação ou acompanhamento, mas sua transformação em mecanismos que subordinem a prática educativa à lógica do cumprimento de metas, sem considerar a complexidade das relações humanas presentes na escola.

A contribuição de Paulo Freire permite aprofundar a crítica à precarização da escola pública porque desloca a discussão das tarefas isoladas para a natureza ética, política, dialógica e formativa do trabalho educativo. Em Pedagogia da autonomia, Freire (1996) sustenta que ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, reflexão crítica sobre a prática e reconhecimento da autonomia. Essas exigências pressupõem tempo, estudo, diálogo e condições concretas para que o professor possa interpretar a realidade e tomar decisões pedagógicas, e não apenas executar procedimentos definidos externamente.

2.4.1 Paulo Freire e a precarização das condições de trabalho educativo

2.5 Avaliação, metas e responsabilização

A avaliação educacional possui importante função diagnóstica. Ela pode contribuir para identificar dificuldades de aprendizagem e orientar intervenções pedagógicas.

Entretanto, quando os resultados avaliativos estão associados a metas e mecanismos de bonificação, adquirem também uma dimensão relacionada à gestão e à responsabilização.

A Lei Complementar nº 1.361/2021

estabelece que a Bonificação por Resultados é

vinculada ao cumprimento de metas e que as unidades administrativas são submetidas a avaliação para apuração dos resultados alcançados (SÃO PAULO, 2021).

Essa estrutura não permite afirmar, isoladamente, que exista precarização.

Entretanto, permite problematizar a relação entre resultados, reconhecimento e responsabilidade profissional.

A questão passa a ser compreender se a utilização de indicadores como instrumentos de gestão é acompanhada de condições adequadas para que os profissionais alcancem os resultados esperados.

2.6 Valorização profissional

A valorização dos profissionais da educação possui respaldo constitucional e legal.

Além da LDB, a Lei nº 14.681/2023 instituiu a Política de Bem-Estar, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho e Valorização dos Profissionais da Educação. A legislação associa valorização profissional a condições ambientais e relacionais, reconhecimento institucional e qualidade de vida no trabalho (BRASIL, 2023).

Esse aspecto é particularmente importante para a presente discussão porque amplia o conceito de valorização.

Valorizar o professor não significa apenas oferecer remuneração ou bonificação.

Significa também garantir condições adequadas de trabalho, formação, reconhecimento, participação e possibilidades de desenvolvimento profissional.

Em 2026, a Lei nº 15.462 acrescentou à LDB uma definição mais detalhada do aperfeiçoamento profissional continuado, incluindo cursos de qualificação, pós-graduação e períodos destinados à pesquisa na área da educação (BRASIL, 2026).

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e documental.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir de estudos relacionados às categorias trabalho docente, precarização, intensificação, avaliação, responsabilização e valorização profissional.

A pesquisa documental contemplou legislação educacional brasileira e documentos

normativos relacionados à política educacional paulista, especialmente aqueles referentes à valorização profissional, Bonificação por Resultados e mecanismos de avaliação e acompanhamento.

A análise foi organizada a partir de quatro categorias:

- a) garantia do direito à educação;
- b) organização e condições do trabalho docente;
- c) avaliação, metas e responsabilização;
- d) valorização profissional e reconhecimento.

A análise documental foi articulada à literatura acadêmica, buscando identificar aproximações e tensões entre o discurso das políticas educacionais e as condições de realização do trabalho docente.

É importante destacar que este estudo **não pretende atribuir individualmente a professores, gestores ou órgãos educacionais a responsabilidade pela precarização do trabalho**. A análise concentra-se nas relações entre políticas, organização institucional e condições de trabalho.

4 ANÁLISE DOCUMENTAL DA POLÍTICA EDUCACIONAL PAULISTA

A análise documental evidencia uma estrutura educacional na qual avaliação, acompanhamento, metas e resultados ocupam papel relevante.

A Bonificação por Resultados instituída pela Lei Complementar nº 1.361/2021 constitui exemplo significativo. A norma estabelece que a bonificação está vinculada ao cumprimento de metas e que os resultados são avaliados mediante indicadores previamente definidos (SÃO PAULO, 2021).

A política demonstra que o resultado educacional não é apenas objeto de diagnóstico, mas pode também integrar mecanismos de reconhecimento financeiro. Essa característica permite identificar uma dupla dimensão: **valorização e responsabilização**.

A bonificação pode ser compreendida como reconhecimento do trabalho realizado. Entretanto, sua vinculação aos resultados também estabelece uma relação entre desempenho institucional e recompensa.

Essa relação precisa ser analisada com cautela, pois os resultados educacionais não dependem exclusivamente do trabalho individual do professor.

A aprendizagem resulta da interação de diferentes fatores: condições socioeconômicas, frequência escolar, infraestrutura, recursos pedagógicos, organização institucional, participação familiar, trajetória dos estudantes e práticas pedagógicas.

Portanto, uma política baseada em resultados precisa considerar a complexidade do processo educativo.

5 DISCUSSÃO

A análise permite identificar uma tensão entre dois objetivos legítimos da política educacional: **melhorar os resultados da aprendizagem e garantir condições adequadas de trabalho aos profissionais da educação**.

Não existe incompatibilidade necessária entre essas dimensões. O problema surge quando a ampliação das exigências ocorre sem correspondente ampliação do suporte. Oliveira (2004) demonstra que o aumento das responsabilidades pode contribuir para processos de intensificação do trabalho docente. A partir dessa perspectiva, cada nova exigência incorporada à rotina escolar precisa ser analisada considerando o tempo, os recursos e a formação disponíveis.

Assim, avaliação e acompanhamento podem cumprir funções pedagógicas importantes. Entretanto, quando associados a metas, indicadores e bonificação, podem também aumentar a pressão institucional sobre os profissionais.

A questão central não é eliminar a cobrança, mas estabelecer uma relação equilibrada entre **responsabilidade e suporte**.

O professor precisa ser responsabilizado por sua prática profissional, mas não pode ser responsabilizado isoladamente por resultados produzidos por fatores que ultrapassam sua atuação individual.

5.1 O trabalho visível e o trabalho invisível

A contribuição de Freire reforça que o trabalho docente envolve uma dimensão reflexiva e dialógica que não pode ser

integralmente capturada por indicadores. A prática pedagógica pressupõe reflexão crítica, diálogo e respeito aos sujeitos da aprendizagem (FREIRE, 1996). Já Saviani (2008) permite compreender que a escola possui uma função social relacionada à transmissão e apropriação dos conhecimentos sistematizados. Assim, avaliar a qualidade do trabalho docente exclusivamente por resultados mensuráveis significa deixar de considerar parte significativa de sua finalidade e de seu processo.

Um dos problemas identificados na literatura é a dificuldade de mensurar integralmente o trabalho docente.

Indicadores conseguem registrar determinados resultados, mas não capturam completamente o processo que os produz. Planejar uma aula, adaptar uma atividade, acompanhar um estudante com dificuldades, estabelecer uma relação pedagógica ou reorganizar uma estratégia de ensino são ações fundamentais, mas nem sempre aparecem nos indicadores.

Nesse sentido, existe uma dimensão invisível do trabalho docente.

A valorização profissional precisa reconhecer não apenas o resultado mensurado, mas também o processo pedagógico que possibilita sua construção.

5.2 A aparente contradição entre valorização e cobrança

A política de Bonificação por Resultados permite observar uma questão especialmente relevante.

A mesma política pode ser interpretada como mecanismo de valorização e, simultaneamente, como instrumento de responsabilização.

Não há contradição necessária entre essas dimensões, mas existe uma tensão que merece ser investigada.

A valorização profissional torna-se mais ampla quando envolve:

reconhecimento;
formação;
carreira;
remuneração;
autonomia;
participação;

condições de trabalho;
saúde e qualidade de vida.

A Lei nº 14.681/2023 reforça justamente essa perspectiva ao relacionar valorização, bem-estar, condições de trabalho e reconhecimento institucional (BRASIL, 2023).

Portanto, uma política de valorização não deve ser avaliada exclusivamente pelo pagamento de uma bonificação.

6 “EDUCAÇÃO NÃO SE NEGOCIA, SE GARANTE”: UMA REFLEXÃO SOBRE O TRABALHO DOCENTE

A expressão que orienta este artigo —

“Educação não se negocia, se garante” — pode ser compreendida como uma síntese da defesa da educação como direito.

Entretanto, a análise realizada permite ampliar seu significado.

Se a educação deve ser garantida, também devem ser garantidas as condições para que o trabalho educativo seja desenvolvido.

Isso significa reconhecer que o direito do estudante à educação e as condições de trabalho do professor não são direitos concorrentes.

Pelo contrário, são dimensões interdependentes.

Uma escola que pretende assegurar aprendizagem precisa contar com profissionais que tenham condições para planejar, ensinar, avaliar, acompanhar e refletir sobre sua prática.

Nesse sentido, a valorização docente não deve ser compreendida como concessão ou privilégio, mas como **condição para a efetivação do direito à educação**.

A questão central passa a ser:

Se a educação não se negocia e precisa ser garantida, não deveriam também ser garantidas as condições necessárias para que os professores possam realizar o trabalho que torna esse direito possível?

Em diálogo com Freire e Saviani, essa garantia assume uma dimensão ainda mais ampla: é preciso assegurar tanto condições para o exercício de uma prática pedagógica crítica e dialógica quanto condições materiais e institucionais para que a escola cumpra sua função social de garantir o acesso ao conhecimento. A defesa da educação como

direito, portanto, exige políticas que reconheçam o professor como sujeito do processo educativo e não apenas como responsável por indicadores de desempenho. Essa pergunta sintetiza a principal contribuição deste estudo.

Nesse sentido, a frase “Educação não se negocia, se garante” pode ser tomada como princípio de coerência política: se o direito à educação é inegociável, também não podem ser tratados como concessões os meios indispensáveis à sua realização. Garantir a educação é garantir as condições de trabalho, ensino, aprendizagem e formação que tornam esse direito efetivo.

A partir de Freire e Saviani, pode-se sustentar que a qualidade da educação pública não é produzida apenas pelo esforço individual do professor. Ela depende de uma organização social e institucional que possibilite o trabalho pedagógico. Quando a política educacional transfere para os docentes responsabilidades que são também institucionais e sociais, a responsabilização pode converter-se em intensificação e, em determinadas condições, em precarização do trabalho.

A crítica à precarização, portanto, não se confunde com a defesa da ausência de cobrança. O professor tem responsabilidade profissional e ética, e a escola precisa acompanhar seus resultados. O ponto crítico está na distribuição das responsabilidades e nas condições de sua realização. Não é pedagogicamente consistente exigir resultados crescentes sem discutir os meios concretos disponibilizados para produzi-los.

Por isso, quando se afirma que a educação não deve ser negociada, é necessário perguntar: o que exatamente deve ser garantido? Não apenas matrícula, permanência, metas e indicadores, mas também professores em condições de ensinar; tempo para planejamento e estudo; formação continuada; recursos pedagógicos; autonomia profissional; espaços de participação; carreira e reconhecimento; e condições materiais e institucionais compatíveis com as responsabilidades atribuídas à escola.

Em uma perspectiva freireana, garantir a educação significa criar condições para uma

prática educativa dialógica, crítica, ética e humanizadora. Em uma perspectiva histórico-crítica, significa assegurar à escola condições para cumprir sua função de socializar o conhecimento sistematizado. Em ambos os casos, a garantia do direito à educação não pode ser dissociada das condições concretas em que o trabalho educativo acontece.

A expressão “Educação não se negocia, se garante” ganha maior densidade quando relacionada às contribuições de Paulo Freire e Dermeval Saviani. É importante esclarecer que este artigo não atribui aos autores a formulação dessa expressão. O que se propõe é utilizá-la como problema de análise a partir de categorias presentes em suas obras.

6.1 “Educação não se negocia, se garante”: uma leitura crítica da precarização da escola pública

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou analisar como a articulação entre políticas de acompanhamento, avaliação, metas e valorização por resultados pode repercutir na organização e na intensificação do trabalho docente na rede pública estadual paulista.

A análise bibliográfica e documental permitiu identificar que a política educacional contemporânea atribui aos professores um conjunto amplo de responsabilidades relacionadas ao ensino, à avaliação, ao acompanhamento dos estudantes e à participação em diferentes processos institucionais.

No caso paulista, a existência da Bonificação por Resultados demonstra uma articulação institucional entre metas, indicadores, avaliação e reconhecimento financeiro. A legislação estabelece que a bonificação é vinculada ao cumprimento de metas e à avaliação dos resultados alcançados (SÃO PAULO, 2021).

Entretanto, a análise não permite afirmar que mecanismos de avaliação, metas ou bonificação produzam, por si mesmos, precarização do trabalho docente. Esses instrumentos podem

cumprir funções importantes para o planejamento e a gestão educacional. O que se evidencia é a necessidade de analisar **as condições nas quais tais mecanismos são implementados**.

Quando a ampliação das responsabilidades profissionais é acompanhada de formação, recursos, tempo, autonomia, suporte e reconhecimento, os mecanismos de acompanhamento podem contribuir para o desenvolvimento profissional e para a melhoria da educação.

Por outro lado, quando novas demandas são incorporadas sem condições proporcionais para sua realização, pode ocorrer intensificação do trabalho.

A discussão também demonstrou que a valorização profissional não deve ser reduzida à dimensão financeira. A legislação brasileira reconhece a valorização dos profissionais da educação e estabelece diferentes dimensões relacionadas à formação e às condições profissionais. A Lei nº 14.681/2023 amplia essa compreensão ao relacionar valorização, bem-estar e qualidade de vida no trabalho.

Dessa forma, o principal argumento defendido é que **garantir o direito à educação também implica garantir condições para a realização do trabalho docente**.

A expressão “Educação não se negocia, se garante” ganha, assim, um significado ampliado. Garantir a educação não significa apenas estabelecer metas ou cobrar resultados. Significa construir condições para que os profissionais possam realizar seu trabalho com qualidade, reconhecimento, autonomia e dignidade.

A pesquisa também evidencia a necessidade de novos estudos empíricos que investiguem como professores percebem as políticas de avaliação, metas e bonificação e como

essas políticas repercutem efetivamente sobre seu cotidiano profissional.

Entrevistas, questionários e grupos de discussão poderão aprofundar aspectos que não podem ser identificados apenas pela análise documental.

Por fim, defender a valorização docente não significa defender a ausência de responsabilidade profissional. Significa reconhecer que **responsabilidade precisa estar acompanhada de condições, cobrança precisa estar acompanhada de suporte e resultados precisam ser analisados considerando os processos que os produzem**.

Assim, a garantia da educação e a valorização dos professores não devem ser compreendidas como pautas distintas. Elas constituem partes de um mesmo compromisso com uma educação pública de qualidade.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2008.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Lei nº 14.681, de 18 de setembro de 2023**. Institui a Política de Bem-Estar, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho e Valorização dos Profissionais da Educação. Brasília, DF: Presidência da República, 2023.

BRASIL. **Lei nº 15.462, de 8 de julho de 2026**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para especificar as atividades a serem consideradas no

aperfeiçoamento profissional
continuado dos profissionais da
educação básica pública. Brasília, DF:
Presidência da República, 2026.
OLIVEIRA, Dalila Andrade. A
reestruturação do trabalho docente:
precarização e flexibilização. **Educação
& Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89,
p. 1127-1144, 2004.
SÃO PAULO (Estado). **Lei
Complementar nº 1.361, de 21 de
outubro de 2021**. Institui Bonificação
por Resultados – BR, no âmbito da
administração direta e autarquias, e dá
providências correlatas. São Paulo:
Assembleia Legislativa do Estado de
São Paulo, 2021.