

TRABALHO DOCENTE NO BRASIL: OS AVANÇOS DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS E CONSERVADORAS NA EDUCAÇÃO

TEACHING WORK IN BRAZIL: The advances of neoliberal and conservative policies in education

<https://orcid.org/0000-0002-3953-9199>  Andreia Gomes da Cruz 1^A

<https://orcid.org/0000-0001-6186-605X>  Aline de Carvalho Moura 2^B

<https://orcid.org/0009-0001-9783-9106>  Davi Oliveira dos Santos 3^C

^A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Nova Iguaçu, RJ, Brasil

^B Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Nova Iguaçu, RJ, Brasil

^C Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEDUC/ UFRRJ), Nova Iguaçu, RJ, Brasil

Recebido em: 02 Abr. 2026 | Aceito em: 16 Jul. 2026

Correspondência: Andreia Gomes da Cruz (andreia.gomes@ufrj.br)

Resumo

Buscando problematizar os impactos dos avanços das políticas neoliberais e conservadoras sobre o trabalho docente, este artigo tem o objetivo de compreender a relação entre o trabalho e o processo de neoliberalização da educação, tomando como foco principal os impactos deste processo no esvaziamento do trabalho das professoras e dos professores, concomitante à intensificação da burocratização das tarefas impostas a esses docentes. Metodologicamente, o texto fundamenta-se em uma pesquisa bibliográfica pautada na perspectiva histórico-social, a partir da abordagem marxista, considerando as dinâmicas e a conjuntura econômico-político-social como resultado de forças em disputa que têm afetado as instituições, os sujeitos dessas instituições e os processos institucionais. Busca-se com esse debate repensar os significados da crescente precarização do trabalho docente e do esvaziamento deste trabalho no contexto neoliberal. Como considerações, apontamos para um cenário de agravamento da precarização do trabalho docente instituído de forma que naturaliza o sobretrabalho e normaliza uma visão técnica e gerencialista da educação, tendo como pressupostos os incentivos e os condicionantes externos vinculados aos organismos internacionais, mas mantendo no Estado um importante aliado que vem funcionando como facilitador dos processos de institucionalização dos movimentos neoliberalizantes que vêm conduzindo a educação brasileira.

Palavras-chave: Trabalho docente; Políticas neoliberais; Precarização do trabalho.

Abstract

Seeking to problematize the impacts of the advances of neoliberal and conservative policies on teaching work, this article aims to understand the relationship between work and the neoliberalization process in education, focusing primarily on the impacts of this process on the devaluation of teachers' work, concomitant with the intensification of the bureaucratization of the tasks imposed on these teachers. Methodologically, the text is based on bibliographic research grounded in a historical-social perspective, from a Marxist approach, considering the dynamics and the economic-political-social conjuncture as a result of competing forces that have affected institutions, the subjects of these institutions, and institutional processes. This debate seeks to rethink the meanings of the increasing precarization of teaching work and the devaluation of this work in the neoliberal context. As a final point, we highlight a scenario of worsening precariousness in teaching work, established in a way that naturalizes overwork and normalizes a technical and managerial



view of education. This is based on external incentives and conditions linked to International Organizations but maintains the State as an important ally that facilitates the institutionalization of neoliberal movements that have been guiding Brazilian education.

Keywords: Teaching work; Neoliberal policies; Precarious work.

Introdução

Debater sobre os impactos das políticas neoliberais e conservadoras sobre o trabalho docente torna-se fundamental para compreender o próprio papel da educação no contexto atual e a forma que vem se estruturando ao longo das últimas décadas no Brasil. Principalmente a partir da década de 1990, o país tem tomado como premissa de organização as orientações advindas de organismos internacionais, como Banco Mundial e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que passaram a influenciar os direcionamentos das políticas educacionais.

Trata-se de um cenário de implementação de reformas neoliberais de caráter conservador que não só desqualificam a educação pública, mas também deslegitimam o trabalho dos sujeitos que compõem as instituições educacionais. Nesse contexto de interferências de orientações externas e de subjugação interna apoiado sobre leis e decretos que retiram a autonomia docente no processo de formação, as instituições educativas acabam por reproduzir uma lógica de funcionamento próprias do mercado e de um viés gerencialista, conduzido pelo receituário neoliberal, onde ações privatistas e mercantis transformam por dentro a lógica da organização dos processos educacionais de forma ampla e aprofundada.

Considerando a complexidade da temática que se propõe tratar nesse artigo, temos como objetivo compreender a relação entre o trabalho docente e o processo de neoliberalização da educação, tomando como foco principal os impactos deste processo no esvaziamento do trabalho das professoras e dos professores, concomitante à intensificação da burocratização das tarefas impostas a esses docentes. Os mecanismos impostos com a intensificação do trabalho, em um contexto de valores mercantilizados, produzem no trabalho docente uma espécie de realocação deste sujeito com um papel menos formador e mais técnico atendendo aos pressupostos mercantis da sociedade regida pelos interesses do capital.

Em termos metodológicos, para dar conta do objetivo proposto, fundamentamos nosso debate em uma pesquisa de cunho bibliográfico pautado na perspectiva histórico-social, a partir da abordagem marxista. Nessa perspectiva de análise, a complexidade do real demanda um esforço teórico e crítico que considera as dinâmicas e a conjuntura econômico-político-social como resultado de forças em disputa que têm afetado as instituições, os sujeitos dessas instituições e os processos institucionais. Busca-se com esse debate repensar os significados da crescente precarização do trabalho docente problematizando o quanto sua função principal vem sendo cerceada e sua autonomia

suprimida por metas de produtividade. Dessa forma, para pensar a temática proposta, pontuamos, ao longo do texto, aspectos sobre o cerceamento da cátedra docente, os processos de precarização do trabalho para, somente assim, compreendermos o esvaziamento do trabalho docente em um processo neoliberalizante que vem conduzindo a educação no Brasil.

Cerceamento a cátedra docente

Pode-se considerar que a constituição da escolarização moderna está associada a um movimento histórico de progressiva centralização e institucionalização das práticas educativas, no qual o Estado reivindica para si a prerrogativa de organizar e disciplinar o saber. Essa institucionalização articula-se organicamente às exigências de consolidação do modo de produção capitalista, reconfigurando a escola em um território estratégico para a reprodução de valores hegemônicos e para a conformação das subjetividades à ordem vigente do capital:

Os três séculos da época moderna são marcados, no ocidente, por um longo processo de produção de uma nova “forma escolar” em detrimento dos modos antigos de aprendizagem. Nesse período, ocorre a transição em que a educação se faz pela impregnação cultural para uma sociedade munida de um sistema complexo de ensino. Assim, por muito tempo ainda, iriam conviver várias formas de transmissão de conhecimento e várias instituições se ocupariam dessa tarefa, mas, à medida que os Estados nacionais, os novos “Estados docentes” foram se consolidando, passaram a absorver essas outras formas dispersas, conformando um sistema homogêneo, regulado e controlado¹ (Villela, 2000, p. 97 – 98, destaque do autor).

Embora o Brasil pós-1822 tenha demorado a consolidar seu sistema de ensino devido a uma formação social agrária e à persistência do trabalho escravo, essa lentidão não significou uma ausência de projeto político para a educação. O que se observa, na realidade, é que as tensões e os interesses das elites da época deram forma a uma institucionalização estratégica, desenhada para organizar o conhecimento de acordo com as necessidades da ordem vigente. Essa construção não foi obra do acaso, foi um reflexo direto de uma classe dominante que buscava, na organização do saber, uma ferramenta para estabilizar as relações de poder e garantir que a escola servisse à manutenção da estrutura social.

¹ Essa homogeneização citada por Villela (2000) não se limitou ao aspecto administrativo e/ou burocrático. Tratou-se, fundamentalmente, de uma reforma disciplinar. O “Estado Docente” assumiu a tarefa de moldar a subjetividade das massas, convertendo o antigo aprendizado disperso em uma instrução escolarizada voltada à formação do “cidadão produtivo”, cujos valores e condutas deveriam ser compatíveis com a ordem do capital nascente.

É nesse cenário de transição que a identidade docente começa a ser gestada, surgindo menos como uma categoria intelectual autônoma e mais como uma função social capturada pelo Estado. Ao assumir o monopólio da instrução, o poder público passou a desenhar um papel para o trabalhador docente que servisse à harmonia das relações de produção, estabelecendo desde cedo as bases de uma regulação que, historicamente, tendeu a sufocar qualquer lampejo de autonomia crítica ou insurgente no magistério

Esse movimento de controle se infiltra na realidade atual e faz com que o trabalhador docente perca cada vez mais sua autoridade intelectual, restando a ele apenas um ‘respeito’ condicionado a metas e planilhas de desempenho. À medida que o capitalismo se molda às pressões neoliberais, o ato de ensinar vira refém da lógica estrutural, onde o ofício é pressionado por exigências mercadológicas que pouco dizem sobre a formação humana.

Nessa lógica, a liberdade e a autonomia do profissional desaparecem, e o magistério se naturaliza através de um trabalho vigiado e submetido a regras que o docente sequer ajudou a escrever. Uma das múltiplas estratégias políticas para que essa subsunção se materialize são as reformas educacionais, que operam como ferramentas de controle que deslocam a riqueza do ensinar para as demandas imediatistas do mercado.

Como argumenta Vieira (2002, p. 120):

[...] as reformas e os planos educacionais, sob a influência do modelo de gestão neoliberal, desenvolveram, no caso latino-americano, uma rede de informações e de pesquisas que, no limite, tem produzido uma potente forma de controle sobre toda a prática educativa – das redes às escolas e destas às salas de aula.

Nota-se que os impasses estruturais da educação brasileira ultrapassam a capacidade resolutive de reformas superficiais. Essas intervenções têm sido articuladas menos para a emancipação humana e mais para sustentar o sociometabolismo do capital², consolidando uma lógica mercadológica que subverte o papel social da educação e, sobretudo, dos docentes. Mészáros (2008) alerta que o modelo de educação, produzido sob a lógica do capitalismo, se organiza e se desenvolve num viés de educação ideológica e passiva da reprodução ampliada do capital em crise estrutural.³

² Mészáros (2002) define o sociometabolismo do capital como um complexo social abrangente cujas dinâmicas tornam-se incontrolláveis. Esse fenômeno é caracterizado pela subordinação da divisão do trabalho às exigências do capital, transformando a organização produtiva em uma estrutura hierárquica que serve primordialmente à reprodução do sistema capitalista.

³ Mészáros caracteriza a crise atual como estrutural, superando a lógica das crises cíclicas. O autor descreve um "imperialismo endividado" centrado no poderio militar-industrial dos EUA, que subordina o desenvolvimento científico e as economias nacionais aos interesses do capital financeiro. O controle é exercido através de

A materialização desse projeto ideológico, sobretudo nas políticas de educação, exige uma nova arquitetura do fazer docente. Além de ensinar sob vigilância, o docente passa a ser interpelado como agente da racionalidade administrativa neoliberal no interior da instituição. Esse movimento de aproximação entre o ensinar e o gerir é uma estratégia central das reformas contemporâneas para assegurar que a escola opere como uma empresa.

Confirmando essa tendência de redefinição profissional a partir dessas reformas, Oliveira (2003, p. 33) sinaliza que “o trabalho docente não tem sido mais definido apenas como atividade em sala de aula, compreende também a gestão da escola”. Contudo, essa aparente ampliação de funções não se traduz em maior poder de decisão. É justamente o contrário disso: ao ser compelido a absorver tarefas administrativas e gerenciais sob condições precárias, o trabalhador docente enfrenta um cerceamento (in)direto de sua liberdade de cátedra. A autonomia intelectual é gradualmente substituída por uma, pelo que se pode denominar, ‘autonomia executora’⁴, ou seja, subordina à realização de demandas, na qual o docente detém sim a responsabilidade pelos resultados, mas perde o domínio sobre as finalidades éticas e políticas do seu próprio fazer pedagógico.

Dessa forma,

[...] novos papéis e subjetividades são criadas conforme os professores são “re-trabalhados como produtores/proporcionadores, empreendedores educacionais e gestores e são sujeitos a avaliações/apreciações regulares, a revisões e comparações do seu desempenho (Ball, 2002, p. 8).

Ao aprofundarmos a análise das problemáticas relacionadas às reformas educacionais, é possível refletir sobre as estratégias adotadas por organismos internacionais e por governos que, desde a década de 1990, período de grandes reformas na educação marcado pela influência do neoliberalismo, vêm promovendo um enfraquecimento simbólico dos trabalhadores docentes. De acordo com Barreto e Leher (2003, p. 41):

Materialmente, os docentes foram forçados a aceitar gratificações de desempenho que, pretensamente, premiam os “mais capazes” e “produtivos”. Com isso, os salários permaneceram sem reajustes ou com correções muito inferiores à inflação, e somente a fração variável teve alguma recomposição. Assim, por meio de estratégias de avaliação, o controle da disciplina do trabalho pelos governos tornou-se muito mais intenso, e a luta dos sindicatos tornou-se mais complexas. Do ponto de vista

organismos como o BIRD e o FMI, que padronizam a governança global sob essa lente supremacista estadunidense (RABELO et al., 2015)

⁴ Adota-se a expressão “autonomia executora” para designar o caráter restritivo da liberdade docente sob o gerencialismo: uma autonomia que se limita à escolha dos meios, enquanto os fins pedagógicos são ditados por métricas de desempenho e produtividade estranhas ao cotidiano escolar.

simbólico, os professores foram reiteradas vezes acusados de corporativismo, em um processo desqualificador que resultou na construção de uma imagem extremamente negativa para a categoria.

A narrativa produzida e propagada pelos organismos internacionais acaba por moldar a percepção pública sobre o magistério, individualizando no docente a culpa por falhas que são, na verdade, criadas pelo sistema. Para Barreto e Leher (2003), essa estratégia de desqualificação simbólica categoriza o docente como um sujeito descompromissado com a realidade social dos estudantes, priorizando a luta por reajustes salariais em detrimento da qualidade educativa e atuando sob um viés puramente partidário e corporativista.

Para além das formações discursivas que atuam na construção da imagem pública do trabalhador docente, o cerceamento a cátedra docente, sob influência do gerencialismo neoliberal, materializa-se nas próprias reformas educacionais, que passam a mobilizar o currículo como instrumento estratégico de regulação e controle do trabalho pedagógico. Vejamos:

[...] currículo centralizado “(parâmetros e diretrizes com “tradução” para os professores, aliados da sua concepção), modalidades de “avaliação unificada”, centradas nos produtos e nos indicadores quantitativos (SAEB, ENEM, Prova), duas pontas ligadas pelos programas e material de educação/ensino a distância (TV Escola, ProInfo, Proformação etc.) (Barreto e Leher, 2003, p. 51, destaque dos autores).

As reformas educacionais, impulsionadas por organismos internacionais, têm imposto aos docentes responsabilidades que desvirtuam seu papel pedagógico original. Como analisa Ball (2002), o professor é induzido a se enxergar como alguém que deve calcular cada passo de sua prática para aumentar a própria produtividade e eficiência. No centro dessa lógica está a performatividade, uma estratégia de controle que não apenas dita o que fazer, mas molda como o sujeito se sente em relação ao seu próprio trabalho.

De acordo com Ball (2010), essa pressão demonstra um estado permanente de incerteza. O trabalhador docente é constantemente avaliado por diferentes olhares, regras e métricas que mudam o tempo todo. Essa lógica da performance cria um fluxo interminável de exigências e indicadores que tornam o docente o único responsável por resultados que não dependem dele, mantendo sua atividade profissional sob vigilância e julgamentos que não cessam.

E ainda nesse contexto de controle e vigilância, Hypolito (2011, p. 13), aponta que:

[...] introduzem um volume de novos requisitos que o professorado passa a se sentir responsabilizado e culpado pelo seu desempenho, medido e avaliado desde fora do que acontece no seu espaço de trabalho, impelido a obter mais formação e buscar

privadamente alternativas para melhorar seu desempenho como se isso não fosse responsabilidade do coletivo escolar e do sistema de ensino.

Esse modelo pós-burocrático cerceia a cátedra e a autonomia intelectual dos trabalhadores docentes. Isso ocorre, na prática, como uma dupla pressão: de um lado, o aumento do volume de trabalho, impulsionado pelas tecnologias e por funções que nem sempre dizem respeito diretamente ao ato de ensinar; de outro, uma vigilância constante, ainda que muitas vezes pouco visível, sobre o que acontece em sala de aula.

Os mecanismos de controle, característicos das políticas educacionais atuais, produzem nos docentes sentimentos ambíguos, que oscilam entre culpa, responsabilização e também revolta. Mesmo quando há tentativas de resistência, o docente frequentemente se encontra atravessado por exigências de um sistema já naturalizado no cotidiano escolar, que passa a orientar a prática pedagógica e a limitar a liberdade de ensinar, subordinando a cátedra docente à lógica dos indicadores de desempenho.

Nesse contexto, observa-se um aprofundamento de processos desqualificação e desvalorização dos docentes, com impactos diretos na identidade deste trabalhador. As reformas neoliberais evidenciam uma tensão estrutural: ao mesmo tempo que sustenta no plano discursivo a necessidade de valorização docente, os dados empíricos revelam os avanços de forma concreta de precarização do trabalho docente, expressas na ampliação de vínculos instáveis na intensificação do trabalho docente e nas restrições de autonomia pedagógica.

Nessa contradição, precisamente, se insere o debate sobre a precarização do trabalho docente, a ser aprofundado no próximo item, ou seja, compreendidas não apenas como conjunto de situações adversas, mas como parte constituinte das transformações mais amplas nas relações de trabalho no contexto das políticas educacionais em curso.

Precarização do Trabalho docente

Ao pensarmos o trabalho docente, constatamos que este assume características distintas, a depender do contexto em que está inserido. Em um cenário marcado por reformas de orientação neoliberal e conservadora, as consequências da inserção do viés mercadológico têm sido o aprofundamento da precarização do trabalho, evidenciado pelo enfraquecimento dos direitos trabalhistas e pela deterioração das condições de exercício profissional. Tal realidade expressa um progressivo processo de desvalorização da docência, articulado a

mecanismos de responsabilização individual, à ampliação de processos de privatização — diretos ou indiretos — no âmbito da rede pública e à difusão de princípios meritocráticos (Freitas, 2012).

No interior dessas transformações, no plano discursivo, o governo federal estabelece a Educação como um elemento fundamental de sua política nacional voltada para a transformação social e econômica. Isso se materializa por meio de estratégias que incluem ações voltadas à permanência dos estudantes, à valorização dos docentes e à ampliação da infraestrutura educacional. No entanto, observa-se, nos últimos mandatos, uma alternância entre uma institucionalidade autoritária e a implementação de reformas ultraneoliberais e conservadoras nas esferas econômica e social, com ênfase na Reforma Trabalhista. Contudo, é importante reconhecer que muitos desses processos não são recentes, tendo suas raízes já no período da ditadura empresarial-militar:

O aumento das cobranças por parte do governo e sociedade sem, contudo, um acompanhamento das condições propícias de trabalho para os professores, pode também pôr em risco a qualidade da educação, haja vista a constante solicitação, sobrecarga e crescentes demandas a que são submetidos diariamente (Barros, 2013, p.17).

Nessa direção analítica, ao empreendermos uma análise das transformações na organização do trabalho, compreendemos que estas se vinculam às mudanças de ordem social, econômica e política, desencadeadas pelo processo de reestruturação produtiva iniciado entre as décadas de 1970 e 1980.

Destaca-se, nesse contexto, a consolidação de formas flexíveis de organização do trabalho, associadas ao toyotismo, nas quais os trabalhadores passam a vivenciar processos intensificados de desvalorização, marcados pela exigência de polivalência e pela ampliação das demandas laborais, o que contribui para o agravamento das condições de trabalho e para a constituição de um quadro estrutural de precarização (Caminha; Freire, 2025).

Dessa forma, o trabalho docente não permanece imune às transformações mais amplas do mundo do trabalho. Ao contrário, insere-se nesse movimento, sendo progressivamente reconfigurado por tais dinâmicas. A reestruturação produtiva, articulada aos padrões neoliberais, desencadeia um processo de intensificação do trabalho que, ao incidir sobre a docência, aprofunda sua precarização, constituindo um eixo central para a compreensão das condições contemporâneas de exercício da profissão docente.

Nos últimos anos, temos observado tipos de vínculos de trabalho na rede pública de educação, em que, o que antes era composto de cargos efetivos, concursados e estáveis cede

lugar progressivamente para os contratos temporários. Tal movimento se expressa nos dados do Censo Escolar:

De acordo com dados do Censo Escolar da Educação Básica, nos estados e municípios, em apenas uma década, a proporção de docentes com vínculo efetivo caiu de 67,1% para 49,1% nas redes estaduais e de 72,2% para 62% nas redes municipais, revelando uma tendência preocupante das relações de trabalho no magistério público. Essa transformação aprofunda a insegurança entre os docentes, uma vez que, enquanto os vínculos permanentes garantem estabilidade e continuidade, os contratos temporários impõem prazos curtos e incertezas constantes (Brasil de Fato, 2025, sem página).

Diante disso, percebemos que o aumento de contratos temporários está ligado a um cenário de reestruturação nas relações laborais. Para além das questões laborais, destacamos que esses processos impactam também a organização pedagógica e o cotidiano escolar:

[...] a precarização do trabalho docente não se restringe ao plano individual dos profissionais, mas também afeta o ambiente escolar como um todo. A falta de estabilidade dificulta o desenvolvimento de projetos educacionais de longo prazo, além de prejudicar a criação de vínculos entre professores, alunos e a comunidade escolar. A ausência de um plano de carreira adequado para docentes temporários reduz as oportunidades de formação contínua e de progressão na profissão, o que resulta em desmotivação e sobrecarga de trabalho. Para os alunos, esse contexto se traduz em uma experiência educacional fragmentada, com rotatividade de professores e falta de profundidade na abordagem dos conteúdos, dificultando o desenvolvimento pleno de competências críticas e cidadãs (Brettas; Terra, 2025, p.74).

Essa nova realidade laboral não deve ser compreendida como um detalhe técnico da gestão pública; ao contrário, é uma consequência direta da política liberal aplicada à educação. No modelo capitalista, a precarização do ensino público tem servido à lógica do lucro: no qual reduz-se o orçamento das escolas, amplia-se a rotatividade da força de trabalho e desresponsabiliza-se o Estado diante das garantias mínimas à categoria.

Nessa lógica, [...] “a questão da falta de qualidade na escola é atribuída apenas a uma **deficiência dos professores e a um baixo desempenho deles**, a falta de qualidade do ensino limita-se a priori à ineficiência do professor” (Caminha; Freire, 2025, p.889, destaque nosso). O contexto previamente descrito ainda não aborda de forma abrangente as políticas de descentralização. Segundo Adrião (2006), esse processo implica na transferência de parte dos recursos — frequentemente insuficientes — ao mesmo tempo em que o controle sobre os resultados permanece centralizado, o que contribui para a diminuição da responsabilidade do Estado em relação à educação pública.

Pensando o processo de transferência de responsabilidade impulsionado pelo Estado podemos apontar que, “a questão, portanto, não tem apenas um lado econômico, como

querem fazer parecer os empresários. É também ideológica...” (Freitas, 2018, p. 23). Nessa direção, a adoção de uma lógica de mercado, articulada à responsabilização individual, implica a intensificação de mecanismos de controle — tais como metas, avaliações e indicadores de desempenho —, ao mesmo tempo em que transfere responsabilidades para a escola e, sobretudo, para os professores, promovendo uma profunda reorganização do trabalho docente:

Não há mais preocupação com o processo de formação integral dos jovens e muito menos o incentivo à qualificação desse professor que nem pode usufruir o direito à licença para os estudos, ao contrário é encurralado pela obrigatoriedade a treinamentos formatados, é como máquina em uma fábrica. Tem-se, então, uma ênfase extremada à produtividade, uma exacerbada cobrança para que aumentem os índices (Barros, 2022, p.6)

O processo de reorganização do trabalho docente desencadeia a “sobrecarga de trabalho [...] no qual os docentes [...] precisam dividir seu tempo entre elaborar e ministrar aulas, corrigir atividades e participar de diversas demandas administrativas e pedagógicas [sendo este] um reflexo direto da precarização das condições laborais na educação” (Brasil de Fato, 2025, sem página). Outra consequência da intensificação do trabalho, trata da insatisfação profissional em decorrência do sentimento de esgotamento, da frustração diante da impossibilidade de cumprir todas as demandas com qualidade e da percepção de desvalorização. Nesse sentido, entendemos que a insatisfação não é individual, mas socialmente produzida. Dados internacionais corroboram essa análise:

Insatisfação com salário reflete quadro de desvalorização de professores no país

Um estudo divulgado pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) aponta que menos de 20% dos professores brasileiros estão satisfeitos com o salário que recebem. O número é um dos menores da América Latina e fica ainda mais distante quando comparado com países mais ricos e mais desenvolvidos. (CNN, em São Paulo, 20/07/2021)

Assim, entendemos que os processos introduzidos pelas esferas governamentais na atualidade, promovem a perda do sentido do trabalho docente (dimensão formativa), ao mesmo tempo que são afastados dos processos decisórios da escola. Assim, “a legitimidade associada à trajetória docente e à liderança pedagógica construída no interior da escola foi cedendo espaço para critérios técnico-administrativos e a mecanismos externos de monitoramento” (Esteves, 2026, sem página), em termos críticos, trata-se de alienação do trabalho docente.

Nesse movimento, consolida-se um quadro mais amplo de precarização do trabalho que se materializa na expansão de contratos temporários, na instabilidade e na flexibilização dos direitos, reafirmando as contradições inerentes às atuais políticas educacionais. Sendo assim, temos a consolidação desse processo, evidenciada por dados recentes,

Pelo terceiro ano seguido, o índice de professores temporários nas escolas estaduais foi maior do que o de efetivos em 2024, mostra o Censo de Educação Básica, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) nesta quarta-feira (9).

A pesquisa revela que havia 331.440 docentes concursados (49,96%), contra 331.971 contratados apenas por "temporada" (50,04%). Essa última modalidade, em geral, envolve condições de trabalho mais precarizadas, como a ausência de aumentos ou de bônus (como quinquênios) por tempo de carreira (Tenente, 2025, sem página).

As transformações das relações laborais sob à égide do neoliberalismo impuseram novos desafios a educação, especialmente quando se trata do vínculo empregatícios dos docentes. A operacionalização da educação na lógica do mercado promoveu uma reconfiguração nas formas de contratação, onde prioriza-se regimes de trabalho temporários e precários.

Com isso, na análise de Brettas e Terra (2025), ao afastar o docente de uma carreira profissional sólida, o Estado tem condicionado e limitado o desenvolvimento de projetos pedagógicos de longo prazo, o que prejudica o processo pedagógico mais amplo e desmotiva os docentes, uma vez que, para além das precárias condições de trabalho, estes ainda enfrentam condições de trabalho desfavoráveis, como altas cargas horárias e remuneração desproporcional ao trabalho empreendido. Nessas condições, o trabalho docente tem sido esvaziado de suas ações formativas e críticas.

Diante do exposto entendemos que a autonomia docente vem sendo comprometida, uma vez que, a escola, a educação e o trabalho docente, sob à égide do neoliberalismo, vêm se tornando reféns das condicionalidades dos organismos internacionais que operam na lógica empresarial, que visam atender às necessidades do mercado de trabalho. Com isso percebe-se um progressivo esvaziamento da autonomia docente que passa a assumir predominantemente funções burocráticas, em detrimento de sua autonomia pedagógica.

A neoliberalização do trabalho docente: o esvaziamento do trabalho no processo formativo

Os avanços das políticas neoliberais e conservadoras no Brasil têm transformado, ao longo das últimas décadas, a lógica de organização e de funcionamento das instituições. Principalmente, a partir das reformas implementadas nos últimos anos, temos observado um movimento de supressão não apenas das ações institucionais, mas também um controle das ações dos sujeitos que compõem essas instituições. Nesse contexto, as instituições educacionais não estão fora das mudanças impostas. Pelo contrário, a educação tem sido um campo de disputas onde os interesses crítico-formativos têm sido negligenciados em nome dos interesses do capital.

Segundo Duarte (2003), uma educação que serve aos interesses do capital, não só adequa a lógica organizativa das instituições às exigências impostas pelo mercado, mas mantém a classe trabalhadora ajustada a um modelo de produção que submete os processos pedagógicos e de formação humanas a um lugar de segunda ordem, onde os processos de controle, exploração e opressão tornam-se cada vez mais intensos e normalizados. Nessa concepção de educação, enviesada pelo viés técnico e de direcionamentos para o mercado de trabalho, controlar o trabalho docente torna-se um ponto fundante visto seu papel central no processo formativo. Sobrecarregar e exaurir esse corpo docente também passa a ser uma forma de controle. Retirar desse profissional sua capacidade crítica, inventiva e transformadora, impondo-lhes tarefas sobre tarefas administrativas e burocráticas, esvai sua capacidade pedagógica de formação. Alienar esse profissional de suas condições de trabalho passa a ser peça chave para o esvaziamento do trabalho docente.

Para Mészáros (2006, p. 80, destaque do autor), “A atividade produtiva é então a fonte de consciência, e a “consciência alienada” é o reflexo da atividade alienada ou da alienação da atividade, isto é, a auto-alienação do trabalho”. Dentro de um processo de alienação do trabalho, o docente é destituído de seu papel intelectual e de sua autonomia no processo formativo. Impulsionado a ocupar um lugar técnico e gerencial, o trabalho docente tem sido reconfigurado para atender a interesses de mercado e não educacionais. A perda da autonomia desse trabalho não é uma consequência, mas é um direcionamento que tem sido posto em prática para atender interesses alheios aos pressupostos primeiros da educação.

Leher (2001), nos ajuda a questionar o lugar da autonomia em um panorama mais amplo no contexto de neoliberalização da educação, pois, para o autor, o que tem sido posto dentro de um quadro de autonomia pelo governo brasileiro, advém do que é apresentado pelo Banco Mundial, que, por sua vez, buscou sua inspiração no ideário neoliberal. Dentro de um

contexto neoliberalizante de educação, não cabe espaço, se quer, para a ideia de autonomia, seja referente à autonomia didático-científica ou à autonomia administrativa e de gestão.

No ideário neoliberal, “A oposição ao crescimento do Estado social não é um processo natural gestado pelo mercado, mas resultado de políticas deliberadas” (Leher, 2001, 159). Partindo da compreensão da ideia de que as condições de mercado resultam de políticas deliberadas, fica posto ‘o acordo’ entre o que é apresentado pelos organismos internacionais e as deliberações legais implementadas pelo governo brasileiro que tem definido um modelo de educação coerente com a base econômica:

Em linhas gerais, tal projeto propõe-se a realizar a inserção submissa do Brasil ao capitalismo internacional, a implementação de um padrão de desenvolvimento econômico voltado para fora, privilegiando a financeirização das atividades econômicas, o desenvolvimento de políticas que regulamentam o aumento da superexploração da força de trabalho [...] (Neves, 2006, p. 81)

Em um projeto de educação alinhado ao ideário neoliberal, o trabalho docente passa por um intenso esvaziamento do próprio sentido de seu papel no processo educacional. Com a intensificação e a precarização do trabalho docente, este trabalhador não se vê mais com autonomia para realização plena de suas atividades. Esse estranhamento diz respeito à não identificação do docente com seu próprio trabalho. O processo de esvaziamento que se impõe é tão profundo e tão bem engendrado aos pressupostos neoliberais que nas subjetividades desse fazer docente passa-se a naturalizar o sobretrabalho e a sobreexploração. Frente a necessidade de bater metas e de executar tarefas que extrapolam as suas atividades verdadeiramente formativas, dentro de um viés gerencialista de atuação, passa a existir uma dificuldade de se ver dentro de uma situação de sobretrabalho e, conseqüentemente, de romper com a sobreexploração da profissão docente no atual contexto mercadológico e empresarial de educação.

O discurso do fazer docente como uma vocação que supera as dificuldades, que ultrapassa as limitações estruturais e financeiras impostas aos espaços educacionais e que coloca o docente como o grande responsável pela missão de educar a qualquer custo, demonstra como o ideário neoliberal e seus avanços institucionais têm atingido seus objetivos. Para Dardot e Laval (2016), ao tomar para si os pressupostos do neoliberalismo, o docente não só é moldado pelo capitalismo, mas se molda constantemente aos seus interesses, internalizando uma racionalidade neoliberal.

Considerando o processo de interiorização dos pressupostos neoliberais e a ressignificação de seu trabalho para atender as incessantes demandas vinculadas à sua função

como professor/professora, o docente acaba assumindo uma perspectiva instrumentalizadora de trabalho, em que a própria ideia de autonomia não é possível de ser verdadeiramente aplicada. Segundo Costa e Rodrigues (2020, p. 46):

A categoria docente encontra-se muito distante da realização profissional, uma vez que, sob o capitalismo, todo trabalho converte-se em mercadoria vendida, intensa e extensamente, alienante de si e da relação com os produtos do labor. O trabalho docente não escapa à injunção capitalista da alienação [...].

Na análise de Costa e Rodrigues (2020), considerando-se as políticas neoliberais e neoconservadoras, o trabalho docente passa por um processo de reestruturação onde o seu trabalho pedagógico-formativo tem sido cada vez mais flexibilizado e precarizado, o que tem contribuído para um intenso processo de proletarização do professor. Nessa lógica, o trabalho docente tem sido reduzido a propostas limitadas e limitantes de formação, que sufocadas por um elevado número de atividades laborais sem fim, acabam sendo executadas dentro de uma dimensão instrumental de prescrição de tarefas.

Para Freitas (2014, p. 1094), os processos pedagógicos se dão “em confronto com movimentos organizados de empresários para quem o momento exige a indução de objetivos de ensino claramente definidos e quantificáveis [...] O controle e a padronização dos conteúdos e métodos já podem ser observados”. As articulações entre os interesses do empresariado e os direcionamentos governamentais têm sido cada vez mais evidenciadas nas diretrizes impostas à educação e, nesse cenário, o docente tem tido papel importante para que o que fora pensado externamente a escola, seja implementado.

No conflito entre seu papel formativo e as necessidades de ter que dar conta das demandas impostas à docência no contexto neoliberal, o trabalho docente tem sido colocado a prova a todo momento. Em meio a falta de autonomia, a um grave movimento de controle e padronização, a um impulsionamento de diretrizes prontas e amarradas à lei e decretos impostos pelo governo e a um intenso processo de precarização, o esvaziamento do trabalho docente tem se feito cada vez mais presente na realidade da educação brasileira.

Considerações finais

Nos últimos anos, vivemos um cenário de agravamento da precarização do trabalho docente instituído de forma que naturaliza o sobretrabalho e normaliza uma visão técnica e gerencialista da educação. A educação dentro do contexto neoliberal carrega os pressupostos, os incentivos e os condicionantes externos vinculados aos organismos internacionais. No

entanto, para além das deliberações exteriores, o Brasil tem garantido, via políticas públicas, que as tomadas de decisões vindas de fora sejam garantidas e implementadas. Os organismos internacionais e o empresariado brasileiro têm no Estado um importante aliado que vem funcionando como facilitador dos processos de institucionalização dos movimentos neoliberalizantes que vêm conduzindo a educação.

No contexto de uma educação mergulhada nos valores neoliberais e direcionada pelos interesses mercantis, torna-se fundamental uma reorganização dos setores que lutam pela educação pública. O enfrentamento se faz necessário! Como afirma Leher (2014, p. 20-21), “Os desafios são políticos, teóricos, organizativos e pedagógicos”.

Para pensar nosso lugar de resistência no atual cenário de precarização do trabalho docente, onde o cerceamento da cátedra, a intensificação do trabalho revestida e normalizada através do sobretrabalho e o esvaziamento do trabalho docente têm sido legalizados e legitimados, torna-se fundamental o debate sobre as relações entre educação e trabalho no neoliberalismo e a organização da classe docente na ocupação de diferentes espaços políticos.

Referências

ADRIÃO, T. *Educação e produtividade: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado*. São Paulo: Xamã, 2006.

BALL, S. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37415201.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2026.

BALL, S. J. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37-55, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/15865>. Acesso em: 17 mar. 2026

BARRETO, R. U.; LEHER, R. Trabalho docente e as reformas neoliberais. In: OLIVEIRA, D. A. (org.). *Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 39-60.

BARROS, A. V. de. *Trabalho docente na educação básica na rede municipal de ensino em Belém*. 2013. 102 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2013. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/items/c73ac928-fac2-40d8-85d4-6eb79f0fad05>. Acesso em: 10 mar. 2026.

BARROS, T. A., Pereira, M. A. R., Oliveira, C. A. V. de. (2022). Efeitos do estado gestor sobre o trabalho docente. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional*, v.26, n.00, e022012, jan./dez. 2022). Disponível em:
<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/16459>. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRETTAS, A.C.F; TERRA, M. F. de O. A contratação temporária de professores na educação básica sob a influência do neoliberalismo. *Cadernos de Pós-graduação*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 72-81, jan./jun. 2025. Disponível em:
<https://periodicos.uninove.br/cadernosdepos/article/view/27642>. Acesso em: 17 mar. 2026.

BRASIL DE FATO. Docentes à margem: trabalho, valorização e desigualdade na educação brasileira, Brasil de Fato, 23 de outubro de 2025. Disponível em:
<https://www.brasildefato.com.br/colunista/observatorios-das-desigualdades/2025/10/23/docentes-a-margem-trabalho-valorizacao-e-desigualdade-na-educacao-brasileira>. Acesso em: 10 mar. 2026.

CAMINHA, R. V.; FREIRE, M. E. dos S. (2025). PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: NEOLIBERALISMO E DESVALORIZAÇÃO. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências E Educação*, 11(8), 887–910. Disponível em:
<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/20562>. Acesso em: 20 mar. 2026.

CNN. Insatisfação com salário reflete quadro de desvalorização de professores no país. CNN, São Paulo, 20 de julho de 2021. Disponível em:
<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/podcast-e-tem-mais-professores-enfrentam-baixo-salario-e-pouca-perspectiva/> Acesso em: 25 fev. 2026.

COSTA, A. C.; RODRIGUES, R. S. Imprescindíveis e silenciados: desvalorização dos professores e destituição da participação nas decisões políticas. *Revista USP*, N. 127, OUT. 2020. Disponível em: https://revistas.usp.br/revusp/pt_BR/article/view/180040/166655. Acesso em: 30 mar. 2026.

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

DUARTE, N. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?: quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

ESTEVES, T. A perda de centralidade do trabalho docente na gestão escolar. *Carta Capital*, 13 de fevereiro de 2026. Disponível em:
<https://www.cartacapital.com.br/opinioao/a-perda-de-centralidade-do-trabalho-docente-na-gestao-escolar/> acesso em: 08 de jul.2026.

FREITAS, L. C. DE. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação & Sociedade*, v. 33, n. 119, p. 379–404, abr. 2012. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2026.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Educação e Sociedade*, v. 35, n. 129, p 1085-1114, out.-dez,

2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/xm7bSyCfyKm64zWGNbdy4Gx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 30 mar. 2026.

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

HYPOLITO, A. M. Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 21, n. 38, p. 1-18, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/5265>. Acesso em: 10 mar. 2026.

LEHER, R. Projetos e modelos de autonomia e privatização das universidades públicas. In: *Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação*. São Paulo: Cortez, 2001.

LEHER, R. Organização, estratégia política e o Plano Nacional de Educação. *Marxismo* 2. 2014.

MÉSZÁROS, I. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, I. *A teoria da alienação em Marx*. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2006.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NEVES, L. M. W. A reforma da educação superior e a formação de um novo intelectual urbano. In: SIQUEIRA, A. C. et al. *Educação Superior: uma reforma em processo*. São Paulo: Xamã, 2006.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 fev. 2026.

RABELO, J.; JIMENEZ, S.; MENDES SEGUNDO, M. D. As diretrizes da política de educação para todos (EPT): rastreando princípios e concepções. In: RABELO, J.; JIMENEZ, S.; MENDES SEGUNDO, M. D. (org.). *O movimento de educação para todos e a crítica marxista*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2015. p. 13-30.

TENENTE, L. Sem aumentos ou plano de carreira, professores temporários são maioria nos estados pelo 3º ano seguido, diz Censo 2024. *Portal G1*, 09 de abril de 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2025/04/09/sem-aumentos-ou-plano-de-carreira-professores-temporarios-sao-maioria-nos-estados-pelo-3o-ano-seguido-diz-censo-2024.ghtml>. Acesso em: 20 mar. 2026.

VIEIRA, J. S. Política educacional, currículo e controle disciplinar (implicações sobre o trabalho docente e a identidade do professorado). *Currículo sem Fronteiras*, v. 2, n. 2, p.

111-136, jul./dez. 2002. Disponível em:

<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol2iss2articles/jarbas.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2026.

VILLELA, H. de O. S. O mestre escola e a professora. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 95-134.