

ESTUDIOS

## Aspectos sociais e históricos da precarização do trabalho docente no Brasil frente à progressão da agenda neoliberal

*Social and historical aspects of the precariousness of teaching work  
in Brazil in the face of the progression of the neoliberal agenda*

Mike Ceriani de Oliveira Gomes 

*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

Pilar Lima de Souza 

*Escola Superior de Advocacia, Brasil*

**RESUMO** Este artigo visa analisar as mudanças legislativas e culturais referentes ao avanço da precarização do trabalho docente no Brasil. Optou-se por uma abordagem metodológica exploratória, expondo o trabalho docente no país em um panorama histórico, desde 1964, percebendo-se assim uma influência de agentes neoliberais sobre a criação e manutenção de leis para o sistema educacional brasileiro que intensificaram a precarização do trabalho docente, em alguns momentos exposto indiscriminadamente e em outros de forma velada. Identificou-se que, mesmo que alguns chefes de estado tenham adotado um discurso progressista, em nenhum governo foi apresentado um projeto contraceptivo à implementação contínua da agenda neoliberal. O trabalho é concluído com uma síntese do exposto: aspectos cotidianos da progressão da agenda neoliberal no Brasil e o que se pode esperar.

**PALAVRAS-CHAVE** Precarização do trabalho, classe docente, agenda neoliberal.

**ABSTRACT** This article aims to analyze the legislative and cultural changes related to the advance of the precariousness of teaching work in Brazil. An exploratory methodological approach was chosen, exposing the teaching work in the country in a historical panorama, since 1964, thus realizing an influence of neoliberal agents on the creation and maintenance of laws for the Brazilian educational system that intensified the precariousness of work teacher, at times exposed indiscriminately and at others in a veiled way. It was identified that, even though some heads of state have adopted a progressive discourse, no government has presented a contraceptive project for the continuous

implementation of the neoliberal agenda. The work concludes with a synthesis of the above: everyday aspects of the progression of the neoliberal agenda in Brazil and what can be expected.

**KEYWORDS** Precarious work, teaching class, neoliberal agenda.

## Introdução

Observar as diversas fases na história, contextos sociais e as leis que regem o trabalho docente no Brasil pode permitir uma ampla compreensão de seus principais resultados, bem como sua real função social. Frente a isso, pensadores de diversos campos das ciências humanas têm se dedicado à compreensão do principal fator que impulsiona as mutações da profissão docente como um todo. Para Dal Ri (2020), um dos principais pontos a se considerar nos dias atuais, no que se refere às várias transformações que o trabalho docente vem sofrendo, é a pressão do mercado em imposição dos seus interesses.

Outras óticas são postas em análise ao se partir da compreensão sociológica de qual é a função social da Educação como um todo. Dentro do sistema socioeconômico capitalista, as atenções se viram à Educação, visto que esta por muitas vezes determina o rumo da sociedade mediante aceitação ou não das massas sociais. Esta aceitação ocorre pela forma como as sociedades são determinadas em um processo educacional, portanto, a educação ganha forma e responsabilidade no curso do sistema capitalista. O sociólogo Émile Durkheim, em defesa desse sistema, aponta a educação enquanto ferramenta de manutenção do mesmo, reformando-o em suas imperfeições mais notórias. A partir da crítica de Karl Marx à sociedade classista, feita anteriormente, desencadeou-se em pesquisadores a ideia de uma educação para a práxis e a superação do *statu quo*, mediante um projeto político-pedagógico de mobilização das classes dominadas (Meksenas, 2014).

Em continuidade, a legislação tende a acompanhar os interesses de governantes e seus projetos tendo a educação como intermédio ao alcance de uma série de metas. O mercado e a sociologia, de forma geral, têm muito a dizer sobre leis de cessação de direitos trabalhistas de docentes, novos sistemas contratuais, redução de liberdade intelectual, etc. A fim de dar maior profundidade a essa discussão, este artigo tem por objetivo contestar modificações nas leis que concernem à classe docente brasileira, mostrando como determinados projetos de lei, ainda que não estejam dialogando diretamente com as condições de trabalho de docentes no Brasil, dialogam indiretamente para com o processo de precarização em seus mais variados níveis de ensino; no setor público, com os ensinos fundamental e médio, e no setor privado, com o fenômeno classificado como «uberização» do ensino superior.

O desenvolvimento argumentativo desta investigação segue a orientação metodológica qualitativa de caráter exploratório, visto que «parte de uma hipótese [o neoliberalismo como condicionante da precarização do trabalho docente] e aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica» (Triviños, 1987: 109). Desta forma, optou-se por estruturar o artigo em dois eixos: a exposição histórica sobre a atuação docente no Brasil, abordando desde o período militar (1964-1985) à redemocratização e tomada de Michel Temer (2016-2019); a segunda parte focaliza a atuação docente no Brasil frente à precarização do trabalho, já em curso e intensificada nos governos Temer e nos dois primeiros anos do Governo Bolsonaro (período de conclusão deste artigo). As análises abordam todos os níveis de ensino, contudo, houve maior preocupação nas descrições desse processo no Ensino Médio. Como encerramento, é apresentada uma síntese dos autores sobre os tópicos abordados nesta produção, bem como sugestões para pesquisas complementares.

### **A escola e o trabalho docente no Brasil em um panorama histórico (1964-2016)**

Muitas das principais características intrínsecas ao trabalho docente no Brasil têm como fundamento o que se pode chamar de função social da educação. Esta pode dizer quais são os rumos que toma uma sociedade, e igualmente diz muito sobre os sujeitos protagonistas deste processo, ou seja, educandas, educandos, educadoras, educadores e demais agentes escolares, ao menos enquanto se pensa no sistema formal de ensino. Desta maneira, manifestam-se interesses dos mais diversos agentes públicos e privados no sistema de ensino e aprendizagem nacional, dando-se por meio da comunicação, influências políticas e, mais incisivamente, nos aparatos legislativos (Xavier, 2014).

As múltiplas facetas que docentes vieram a apresentar ao longo da história têm como origem o contraponto ao perfil docente apresentado logo em suas origens, de acordo com os registros já apresentados referentes à formação docente.

Os primeiros registros conhecidos da profissão de professor evidenciam a observação e o empirismo como pré-requisito para o seu exercício. Em outras palavras, tornava-se professor aquele que observava muito atentamente outros mestres exercendo sua função e ensinava-se da mesma maneira que se havia aprendido. Desse modo, a constituição do ato de ensinar ocorre de modo nada diferente de como se instituíram outras profissões de caráter informal (Sá e Alves Neto, 2016: 2).

Um dos principais expoentes no processo de ressignificação do trabalho docente em território brasileiro foi Paulo Freire, conhecido não apenas pela inovação no processo pedagógico, algo já presente em seus influenciadores na área didática, mas pela abrangência filosófica desenvolvida em campo educacional, indo desde a com-

preensão do papel docente em suas múltiplas facetas frente a diferentes cenários sociopolíticos, o que passou a formular a ciência dos diferentes agentes atendidos por determinados sistemas educacionais, ou seja, Freire estabeleceu o entendimento da função social da educação para além de seus processos na relação docente-discente (Silva [Wagner], 2019).

O primeiro trabalho de Freire a ganhar forte notoriedade consistiu na alfabetização de trezentos trabalhadores camponeses do município de Angicos, no interior do Rio Grande do Norte. Os olhares a tal feito têm como explicação três aspectos: trata-se de um projeto cuja execução se deu em quarenta e cinco dias; a prática era voltada a analfabetos jovens e adultos em condições socioeconômicas precárias; houve uma inovação didática frente ao modelo de alfabetização aplicado no sistema formal de ensino até então, inovação esta que igualmente preconizou não apenas as habilidades técnicas da leitura e escrita, mas a aquisição dessas práticas como via à formação do pensamento crítico (Andrade e Andrade, 2016).

Os avanços nos resultados de alfabetização com trabalhadores do campo, tal como a possibilidade de difusão de novas didáticas e novas filosofias educacionais, tornaram atrativas essas abordagens para o espaço de ensino formal a partir de idealistas do campo político progressista. Quando é postulado no Brasil o Golpe Militar de 1964, diversos registros de Paulo Freire de domínio público passam a ser catalogados como material subversivo, o que resulta na perseguição política do educador que, em poucas semanas, causando seu exílio ao Chile e, posteriormente, Europa, após os golpes militares latino-americanos (Lyra, 1996).

De volta ao Brasil, a Ditadura Militar (1964 e 1985), patrocinada por agentes representantes de uma agenda neoliberal, trouxe drásticas mudanças para a educação, desde o conteúdo pedagógico até o currículo. Borges e Cecílio (2018: 191) afirmam que «a pesquisa em educação seguia uma orientação mais positivista, com o uso intenso de dados quantitativos e análises estatísticas», ou seja, o sistema de ensino assumia um eixo de treinamento tecnicista que, por tendência, refletia na perda de qualidade entre as disciplinas escolares ligadas às humanidades. Os novos moldes formados pelos rumos dados à educação neste período também foram meticulosamente fiscalizados, o que, segundo Cunha (2014), foi possível para o então Ministro da Educação, Flávio Suplicy de Lacerda, a substituição estratégica de reitores universitários que tiveram influência na formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em vigência, o que tinha como um de seus objetivos imediatos o fortalecimento da disciplina Educação Moral e Cívica, único projeto para a educação no campo dos estudos sociais, porém, projeto que na crítica deste e de outros autores tinha uma finalidade conservadora e de preparação do indivíduo para o convívio social e para o ambiente de trabalho.

Após o período de internalização do capital e da fase de acelerada industrialização,

a qual ditava os rumos dos conteúdos e disciplinas a serem trabalhadas dentro dos programas escolares do contexto em questão, estas eram dinamizadas pela lógica da ideologia da Segurança Nacional. Com isso, dentro do modelo de escola dos governos militares, não se buscou trabalhar a formação crítica dos formandos, pois não cabia ao projeto de sociedade, em desenvolvimento durante o golpe (Rodrigues, 2012: 9).

Complementarmente, é importante lembrar que, o ensino profissionalizante nas escolas não é uma proposta inédita dos governos do pós-ditadura, sobretudo do Governo Temer (a ser aprofundado mais adiante). Este período já conheceu as possibilidades de adesão das classes subalternas a um modelo de ensino que, em sua essência, enfatiza a separação das classes em seio escolar, dessa forma, a Ditadura Militar «ancorada no pensamento tecnocrático e autoritário que acentuou o papel da escola como aparelho ideológico de Estado, editou um rol de medidas consubstanciadas, basicamente, em duas reformas educacionais que mudaram a face da educação brasileira», e aí se destacam a Reforma Universitária, cujas principais características foram a extinção da cátedra e o controle sobre as atividades acadêmicas por parte de agentes governamentais, e a já mencionada LDBEN, ou Lei nº 5.692 de 1971, tendo esta lei como principal característica, além da fusão do ensino primário e ginásio em apenas um ciclo obrigatório, a implantação do ensino profissionalizante na escola, o que permitia atender a dois objetivos do regime: a redução pela demanda no superior, uma vez que o ensino profissionalizante naturalmente aproximaria jovens das classes subalternas da profissionalização, afastando-os do ambiente universitário, além da substituição do caráter crítico-formativo do ambiente escolar para o de treinamento (Bittar e Bittar, 2012: 162).

Em consequência às reformas sofridas desde o ensino básico, o fenômeno da precarização do trabalho docente passa a ser notado logo aos que apresentam como sua principal oferta as humanidades, ou seja, filosofia, sociologia, e história, menos presente em aspectos seletivos por parte daqueles já mencionados jovens das classes subalternas, que aderem o ensino profissionalizante em virtude de suas necessidades mais imediatas. Neste contexto, ao passo que a oferta por essas disciplinas caem, o que resulta na fusão das disciplinas História e Geografia em uma única disciplina, Estudos Sociais (Nascimento, 2016).

Concomitante ao desprestígio das Ciências Humanas no ensino médio, a influência das instituições religiosas na ditadura militar também chegam ao ambiente escolar, de modo que seu reflexo ideológico pudesse contemplar na já citada Educação Moral e Cívica a defesa do cristianismo e o combate do comunismo; desta maneira, «os professores que lecionavam a disciplina de Educação Moral e Cívica eram os responsáveis pela recontextualização dos discursos e ideais impostos à sociedade da época e por reproduzi-los aos alunos», sendo este modelo didático uma preparação

para o ensino do conteúdo programático pré-estabelecido com as reformas educacionais do regime militar, dentro dos objetivos preconizados pelo Artigo nº 2 do Decreto-Lei 869 de 1969 (Rostas e Abreu, 2016: 391).

Passado o chamado «Milagre Econômico», momento de intensivo crescimento do PIB brasileiro entre os anos de 1969 e 1973, o choque do petróleo vem a ditar novos rumos ao desenvolvimento econômico e social, o que por consequência põe em cheque os modelos educacionais vigentes. Leme e Brabo (2019) explicam que o colapso que veio subsequente ao milagre mostrou que mesmo o sistema tecnicista de educação, responsável pela preparação de mão de obra das classes subalternas para o mercado de trabalho, por si só não tinha mais o caráter preparatório de modo que uma taxa relevante de estudantes obtivesse qualificação para assumir postos minimamente satisfatórios. Este foi um dos principais aspectos da derrocada do modelo de governo da ditadura militar, já perceptível em âmbito escolar. As autoras complementam que, com um currículo escolar reduzido, associado à formação docente precária em vista dos objetivos ideológicos conservadores, mostrou tal modelo falho. Desta maneira, o sistema tecnicista e a influência conservadora sequer poderiam atender a interesses de produção capitalista tendo o apoio popular. Vê-se então uma necessidade de reabertura do sistema educacional, tomando como foco um desenvolvimento real.

Com o afrouxamento e as concessões do regime militar, somados à intensificação da pressão popular por resultados em campo social e econômico, há uma reabertura para a atuação de diversos sindicatos, como o sindicato dos professores, que aproveitaram tal espaço para reivindicações, como a valorização salarial – reduzida no período militar, a liberdade de expressão e, conseqüentemente, demandas de formação docente fora dos padrões impostos com base nos princípios conservadores e teocráticos vigentes (Ferreira Jr. e Bittar, 2006).

O período entre o fim dos anos 70 e início dos anos 80 é marcado por uma clara mudança política. Em 1979 o último presidente do período militar, João Figueiredo, promulga a Lei da Anistia, restituindo direitos políticos e civis, dentre eles a liberdade catedrática em ambiente escolar. No ano seguinte Paulo Freire retorna da Europa ao Brasil e, paralelamente, o campo da educação passa a aderir uma modernização mais notória. É sancionada a Lei 7.004/82, onde foram delineados critérios mais rigorosos em termos de currículo escolar e formação docente para o exercício do magistério, processo com o qual se esperou atingir o progresso real do processo educativo, bem como demandas oriundas dos próprios docentes para a valorização da carreira. A proposta da educação tecnicista em ambiente escolar se manteve, por outro lado, manifestou-se maior laicidade e democratização no ambiente escolar (Zotti, 2002).

Com o fim do regime militar e entrada da chamada «Nova República», a LDB passa a sofrer novas alterações e complementos. Uma das novas características do segundo ano da abertura democrática foi a Resolução nº 6/86 do Conselho Federal de Educação, o que tornou possível a reformulação do núcleo comum para o ensino de

1º e 2º grau, respectivamente primário e ginásio<sup>1</sup>. Dando sequência às mudanças, oito anos após o fim da ditadura militar Itamar Franco revoga o Decreto-Lei 869, de 1969, o que acarretou uma redução mais drástica da ideologização conservadora em sala de aula, uma vez que neste decreto se carregava a disciplina Educação Moral e Cívica, que passa então a desintegrar-se do currículo escolar.<sup>2</sup> No ano de 1997, já com a República Federativa do Brasil sob o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002, duplo mandato), são criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), cujas competências englobaram, entre outras coisas, o fim em âmbito curricular nacional da disciplina «Estudos Sociais», conferindo ao novo currículo escolar a volta das disciplinas História e Geografia, separadamente, processo este que a passos largos já vinha ocorrendo em outros estados federativos, tais como em Minas Gerais e no Estado de São Paulo (Silva e Fonseca, 2010).

Diversas medidas seguiram as reformas na educação, seja em aspectos curriculares, seja em aspectos sociais. Rosar (2011: 155) recorda o conjunto de programas implementados pelo Ministério da Educação, com foco no ensino fundamental o que estabeleceu uma dependência dos municípios em relação ao Governo Federal, «sob a justificativa de que essas iniciativas permitiriam compensar as desigualdades regionais e favorecer o processo de inclusão social das crianças que se encontravam excluídas do sistema regular de ensino». Os principais destaques deste programa, de acordo com a autora, são:

a) O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), criado para garantir refeições diárias em mais de 5.000 municípios. Este programa permitiu em curto prazo atender quase toda educação infantil brasileira, atingindo as cifras de 98% de estudantes das escolas públicas urbanas e 98% das escolas públicas rurais, além de algumas entidades filantrópicas privadas;

b) O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), cuja função é garantir a distribuição de livros didáticos às crianças do primário e ginásio;

c) O Programa Nacional de Garantia de Renda Mínima (PGRM), se tratando de um programa de crédito educativo destinado a alunas e alunos carentes matriculados em cursos superiores em instituições privadas;

d) O Programa de Aceleração de Aprendizagem, a fim de garantir o acesso à educação por parte de alunos com defasagem escolar, por meio de salas de aula adaptadas à idade-série. Visto que uma das explicações para esta defasagem é de cunho socioeconômico, sendo mais notório em alguns estados, cria-se o Plano Nordeste para tal ação, responsável por realizar inversões financeiras a municípios de meno-

---

1. Disponível em Resolução nº 6/86, de 26 de novembro de 1986. Reformula o núcleo comum para o ensino de 1º e 2º graus. In: Rangel, Mary. Currículo de 1º e 2º graus no Brasil. Petrópolis: Editora Vozes.

2. Disponível em: Lei n. 8.663, de 14 de junho de 1993. Revoga o Decreto-Lei n. 869, de 1969 e dá outras diretrizes: Brasília, DF.

res indicadores econômicos financeiros em relação à média da renda de municípios brasileiros em geral;

e) O Programa de Formação de Professores em Exercício, sendo este um curso com duração de dois anos desenvolvido em parceria do Governo Federal com o Fundo de Fortalecimento da Escola (conhecido como Fundescola), com a finalidade de oferta de capacitação profissional a professoras e professores atuantes nos quatro primeiros anos do ensino fundamental (primário), bem como às classes de alfabetização da rede pública de ensino das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do Brasil;

f) O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (Profa), de desenvolvimento do Governo Federal com entidades da sociedade civil, tais como universidades e secretarias estaduais e municipais de educação;

g) O Programa de Alfabetização Solidária, criado com objetivo de combate ao analfabetismo de jovens maiores de dezoito anos de idade;

i) O Programa TV Escola, criado para a difusão de programas educativos, atendendo sessenta mil escolas em todo o país. Estes programas têm a finalidade de oferecer reforço escolar e formação continuada a professoras e professores;

j) O Programa Nacional de Informática em Educação (PROINFO), criado com a finalidade de capacitar professoras e professores para o uso de computadores com fins didáticos. Este programa, em sua concepção, contou com a articulação do Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (o FUST), possibilitando uma aplicação de 300 milhões de reais para equipar as escolas públicas com acesso à Internet;

k) O Programa Dinheiro na Escola, cuja finalidade foi destinar recursos a escolas que contavam com Conselho Escolar ou Associação de Pais e Mestres.

Há um consenso entre os autores estudados de que com a reabertura houve progressos na educação brasileira, entretanto, em uma ótica histórica, ainda é discutível se as medidas de Fernando Henrique Cardoso, quando analisadas fora do período militar como parâmetros de comparação, realmente foram efetivas, ou seja, a demanda por avanços, naquela conjuntura, ainda se esperava maiores avanços. Azevedo (2018) expõe como exemplo que, no mesmo período, não havia uma exclusividade do Brasil em relação a outros países latino-americanos em termos de avanços educacionais, sendo alguns deles também recém-egressos de ditaduras civil-militares, à parte de que determinadas características da ideologização neoliberal não foram extintas, ao contrário, foram aperfeiçoadas: manteve-se a crescente oferta ao ensino profissionalizante em detrimento da preparação para o vestibular (que igualmente tem o seu caráter elitista de segregação de classes sociais); complementarmente, Rosar (2011) recorda a criação do Programa de Financiamento Estudantil, o FIES, a fim de garantir o acesso ao ensino superior em instituições privadas, valor que pelo próprio estudante pode ser sanado após o ingresso ao mercado do trabalho com o título de graduação.

Este programa é, de certa maneira, ambíguo, já que cumpre com objetivos de atender uma cifra grande de demandas pelo ensino superior pelas classes subalternas e se propõe a cumprir os dispostos do art. 205 da Constituição Federal de 1988, que coloca a educação como «direito de todos e dever do estado e da família», porém, dá mais abrangência à notória perpetuação de desigualdades em termos de qualidade de ensino ofertado, uma vez que esta oferta está mais atrativa às classes subalternas, que não contam com as mesmas oportunidades de preparação para o ensino superior do que as classes mais privilegiadas, visto que podem pagar instituições de ensino privadas e cursinhos preparatórios para vestibulares de maior qualidade. Sequencialmente, a regulamentação do Ensino a Distância, o EaD,<sup>3</sup> escancara essas desigualdades, tendo desde os níveis de educação inicial até o ensino superior uma adesão massiva por parte das classes subalternas, sem muitos critérios que justifiquem tal acesso, o que também torna permissivo este acesso e isenta responsabilidades do estado para com a formação cidadã.

Dentro desses moldes, ainda que com os planos do Governo Federal de aperfeiçoamento docente e ampliação curricular, se os resultados ainda indicam a separação de classes, na qual tendenciosamente as classes subalternas optam pela preparação ao mercado de trabalho ao ensino superior de qualidade (na melhor das perspectivas, o ensino superior deve ocorrer em instituições de baixa qualidade atreladas aos programas de financiamento do governo ou pelo sistema EaD), pode-se dizer que a educação brasileira não deixou de atender aos interesses de agentes defensores do neoliberalismo, ela apenas se modernizou para tanto. Quanto aos pressupostos do trabalho docente, ao pensar no modelo mercadológico aplicado ao sistema de gestão escolar, a resposta é muito clara: enquanto as exigências das classes privilegiadas forem maiores e o financiamento privado poder sanar suas demandas, a desigualdade vai acompanhar a falta de investimentos do setor público, e dificilmente a capacitação docente poderá se igualar e, dessa forma, a contrapartida ao docente do ensino público será menor e sua importância subjetivada frente à redução de exigências do Estado.

Com a chegada dos anos 2000 e a transição do Governo Fernando Henrique Cardoso para o Governo Lula (2003-2010, Partido dos Trabalhadores) é notório a crença do início de um processo revolucionário na gestão da Educação nacional. Bittar e Bittar (2012) destacam como alguns avanços do Governo Lula a ampliação dos espaços escolares, à parte da criação de 14 universidades públicas federais, além da implantação de diversos programas de permanência estudantil nos diversos níveis de escolaridade e a redução do analfabetismo adulto. Por outro lado, também se intensifica a formação precária de jovens da rede pública e a mercantilização do ensino superior.

---

3. A respeito disso, ver *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Brasília, DF.

Lima (2012) reforça que, posteriormente, no Governo Dilma (2011 – impeachment em agosto de 2016) houve um aumento da oferta de cursos preparatórios ao mercado de trabalho e consigo a criação de novas entidades com parcerias privadas, e mesmo carregando em sua reeleição o lema «Pátria Educadora», a educação brasileira ainda servia aos interesses do capital.

Agosto de 2016 é marcado pelo início de um curso de diversas reformas políticas e administrativas no país. Dilma sofre um impeachment, passando o poder então para seu vice, Michel Temer, apoiado por diversos setores sociais descrentes do Partido dos Trabalhadores e orientados por um discurso liberal mais explícito. A classe docente viu em Temer uma opção ainda menos favorável aos interesses da educação brasileira, dada a abertura ao diálogo com segmentos conservadores interessados em reformas nos modelos de ensino, vide o polêmico e inconstitucional (ADPF 467/MG, 2020) projeto «Escola Sem Partido», e a proposta do próprio Ministro da Educação em exercício, Rossieli Soares, do intitulado «Novo Ensino Médio» (a serem tratados mais a diante). Concomitante a essas alterações, o trabalho docente sofre novos ataques dentro da Reforma Trabalhista no Governo Temer (a ser tratada mais adiante). As eleições presidenciais de 2018 dão vitória a Jair Messias Bolsonaro, que assume a presidência da república em janeiro de 2019 e põe em curso um projeto político conservador, sendo o Ministério da Educação um dos afetados e cuja ideologização não negou tal caráter (Taffarel e Neves, 2019). O conservadorismo de Bolsonaro não barra qualquer modernização neoliberal, como ocorreu na ditadura militar, mas sua gestão dá segmento a tendências retrógradas à educação e ao trabalho docente, como será exposto a seguir.

### **A precarização do trabalho docente na atualidade (2016-2022)**

Como já foi exposto, não se pode afirmar que a agenda neoliberal foi barrada no período subsequente ao do regime militar, apenas que ganhou uma nova roupagem. É certo que o Partido dos Trabalhadores apresentou uma esperança às mudanças almejadas não apenas à classe docente e, de maneira geral, aos intelectuais brasileiros. Por outro lado, suas reformas não foram estruturais, além de colocarem em pauta interesses neoliberais como moeda de troca para com a maior parte da casa legislativa pela aprovação de projetos do partido.

Um dos acordos foi a nomeação de Michel Temer como candidato à vice-presidência na chapa de Dilma Rousseff, possibilitando assim sua ascensão à presidência da república federativa com o *impeachment* de Dilma em 2016. Dessa forma, com o apoio das classes empresariais e entidades religiosas, Temer dá continuidade às reformas administrativas. A classe trabalhadora, de forma geral, e aqui se dá uma ênfase à classe docente, se vê frente à reforma trabalhista (Lei nº 13.467 de 2017), responsável pela alteração em diversos aspectos da Consolidação das Leis do Trabalho, A CLT, vi-

gente desde 1 de maio de 1943, na Era Vargas. Medeiros e Passos (2019) listam alguns de seus pontos da reforma trabalhista de importante análise para a classe docente, ainda que não tenham sido necessariamente elaborados focados nesta classe:

Flexibilização dos acordos de salário e jornada de trabalho, de modo que a anuência do empregado permita a sobreposição de tais acordos a critérios estabelecidos na CLT. Uma eventual intervenção sindical pode ser neutralizada, uma vez que os sindicatos perdem a força de atuação (ver item «g»);

Há uma possibilidade de administração das férias, a critério do empregador, o que o confere a liberdade de administrá-las em até três vezes;

As jornadas de trabalho podem atingir 220 horas mensais e 12 horas diárias (quatro horas a mais do que oito permitidas, com uma limitação semanal de 44 horas);

Redução do horário de almoço a 30 minutos – meia hora a menos do mínimo permitido (uma hora) e noventa minutos a menos do máximo permitido (duas horas);

Jornadas parciais de 25 para 30 horas semanais sem o acréscimo de horas extras, ou para 26 horas semanais com até 6 horas extras;

O período *in itinere*, ou seja, o período do trajeto do trabalhador ao local de trabalho, antes computado, deixa de ser contado como horas trabalhadas;

A contribuição sindical obrigatória, antes descontada anualmente na folha de pagamento do trabalhador, deixa de assumir seu caráter obrigatório, consequentemente enfraquecendo o potencial de atuação dos sindicatos, uma vez que não há dispositivos eficazes que garantam a total liberdade do trabalhador para aderir à contribuição sindical, sendo este um possível critério de não contratação por parte do empregador;

É criada a lei que permite a contratação de mão de obra terceirizada para atividades-fim;

Permite-se a alocação de mulheres gestantes para atividades insalubres mediante atestado médico apresentado pela empresa;

Tolerância de 30 dias corridos para que mulheres grávidas demitidas possam informar a organização sobre a gravidez; entre outros pontos.

No que tange à flexibilidade de acordos na relação patrão-empregado, a discussão versa a verticalização do poder decisório, em outras palavras, enquanto o empregador tem opções e o candidato à vaga apenas uma, a competitividade por esta vaga beneficia o empregador pela possibilidade de concessões por parte do candidato interessado na vaga.

O Artigo 510 finalmente regulamenta a representação dos empregados na empresa, mas é pouco efetiva em garantir que a comissão eleita não esteja sujeita a pressões dos empregadores e não garante condições mínimas para que os eleitos possam cumprir de maneira eficiente suas atribuições. Além disso, no Artigo 620, a proposta de reforma determina que condições estabelecidas em acordo coletivo de trabalho sempre prevalecerão sobre as estipuladas em convenção coletiva, invertendo a ordem em que hoje prevalece a convenção na qual ela for mais favorável ao

trabalhador. Essa mudança é bastante representativa das contradições da reforma trabalhista. Ao mesmo tempo em que procura ampliar o papel da negociação sobre o legislado, a proposta busca garantir que a negociação dê-se da forma mais descentralizada possível, em condições nas quais o poder de barganha dos trabalhadores tende a ser reduzido. (Carvalho, 2017: 88-89)

Espera-se que, frente essas reformas, os segmentos profissionais mais conscientes de seus prejuízos vislumbrem maiores oportunidades no Estado, onde seus direitos em tese estão assegurados frente aos interesses financeiros de organizações privadas. Contudo, tal separação pode apresentar equívocos, de modo que mesmo o funcionalismo público não seja a melhor garantia a profissionais subjetivados pelo avanço neoliberal.

Com a degradação dos serviços públicos nos últimos anos na América Latina, novos personagens entraram na cena das lutas urbanas: trabalhadores docentes de ensino médio, do ensino superior e fundamental reagiram a precarização do trabalho docente. Servidores da saúde, assistência social, entre inúmeros outros que passaram a entrar na lista dos lutadores do século XXI e, portanto, fazem parte da nova classe trabalhadora. São assalariados do Estado, ou como se dizia nos anos 1980, «o patrão é o Estado!», Estado a serviço das classes proprietárias, que não querem construir serviços públicos dignos, não quer remunerar decentemente o funcionalismo público e muito menos permitir que os mesmos tenham boas condições de trabalho e aposentadoria (Novaes, 2019: 149).

O destaque na citação acima permite uma discussão acerca da participação efetiva de organizações sindicais não apenas fora do funcionalismo público, mas dentro também. Dessa maneira, faz-se necessário uma atenção em relação aos Arts. 477-A e 507-B da Lei 13.467/17, onde, respectivamente, enfatiza-se que «dispensas imotivadas individuais, plúrimas ou coletivas equiparam-se para todos os fins, não havendo necessidade de autorização prévia de entidade sindical ou de celebração de convenção coletiva ou acordo coletivo de trabalho para sua efetivação» e passa a ser «facultado a empregados e empregadores, na vigência ou não do contrato de emprego, firmar o termo de quitação anual de obrigações trabalhistas, perante o sindicato dos empregados da categoria».<sup>4</sup>

Tomando como exemplo a luta de docentes no país, diversos exemplos podem ser citados em defesa da manutenção das instituições sindicais. De fato, estas não são instituições alheias às críticas partidas pela própria classe, o que não necessariamente se embasa em natureza ideológica, mas técnica. Como este artigo não tem por objetivo este tipo de análise, aqui será apresentado apenas alguns resultados pertinentes

---

4. Disponível em: Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Diário Oficial da União, Brasília, DF.

quanto a estudos de casos focados na ação de sindicatos em regiões específicas, sem deixar de considerar sua essência na luta conjunta à classe docente brasileira.

Em uma pesquisa sobre a atuação sindical em prol da classe docente no Estado do Mato Grosso do Sul em um panorama histórico, Rodrigues e Fernandes (2013: 144) concluem que houve um amadurecimento na luta e garantias por direitos, tendo criado «condições históricas e jurídicas para a unificação da categoria por ramo de atividade»; de acordo com os autores, um desafio ainda em aberto é a construção de uma «perspectiva de sindicato mais abrangente no sentido de reconhecer o pertencimento de todos os trabalhadores da educação», referindo-se a alguns outros campos de atividades ainda não reconhecidas de suporte à classe docente. Eles apontam que o obstáculo para tanto é o direcionamento político-ideológico na luta, o que vem a dificultar sua abrangência.

Três anos mais tarde, Gouvêa (2016) expõe em um artigo sobre o sindicato competente à categoria dos professores, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), sobre a então recente adesão à saúde dos profissionais da Educação na agenda do sindicato, vinte e seis anos após sua reestruturação e renomeação. Quanto à referida pauta, uma das conclusões da autora, em suas próprias palavras, é que:

Embora tenham se identificado avanços no âmbito da CNTE, no sentido de incluir a saúde dos trabalhadores na sua agenda, ainda há muito que se construir no âmbito da referida instituição, a fim de qualificar o debate e as reivindicações em uma perspectiva orientada pela saúde do trabalhador, como política pública, e, também, fazer com que a discussão seja realizada nas escolas em âmbito nacional (Gouvêa, 2016: 217).

Tomando tais resultados para os dias atuais, cinco anos após a publicação (e sem avanços substanciais), não se pode esperar resultados positivos para a classe docente no que se refere às políticas públicas de saúde coletiva, visto que a Reforma Trabalhista, enfraquecendo a contribuição sindical, põe o órgão sindical em questão menos potente frente a uma pauta de desenvolvimento prematuro. Enquanto isso, a demanda por essa pauta segue crescente em níveis alarmantes. Em pesquisa com cinco mil educadores brasileiros, Teixeira (2018) aponta cifras pouco satisfatórias em relação à saúde de profissionais da educação em diversos aspectos, dentre eles, que 66% já precisaram se afastar do trabalho por questões de saúde e, dentro deste mesmo valor, que 87% deles creditam o afastamento ao trabalho em si ou à sua intensificação. A autora aponta que, dentre as causas de enfermidades, 68% dos participantes alegam que são afetados pela ansiedade, 63% por estresses e dores de cabeça, 39% pela insônia, 38% por dores nos membros, 38% por alergias e, da totalidade, 28% alegam sofrer ou já terem sofrido de depressão. Ao apresentar os resultados a Heleno Araújo Filho, presidente da CNTE, o sindicalista enumera cinco aspectos que os justificam: falta

de infraestrutura, superlotação de salas de aula, dupla jornada, falta de segurança nas escolas e má remuneração.

Na afirmação de Filho é importante destacar dois dos cinco aspectos que colocam a reforma trabalhista como potencial nos resultados: a jornada de trabalho e a má remuneração, isso porque são aspectos diretamente relacionados às reformas, algumas delas posteriores à da Lei nº 13.467 de 2017, como a terceirização irrestrita do trabalho, revisão do PL 4302/1998, aprovado em março de 2017 (Andrade *et al.*, 2018). Desta forma, possibilitou-se a expansão de um segmento de profissionais docentes que sequer contam com o amparo da própria CLT. Em termos econômicos, também passa a ser atrativo contratar os serviços dos chamados «horistas», que nesse regime trabalham por demanda direta.

Junto a estas leis, a precarização do trabalho docente passa a se intensificar com a volta de forças conservadoras às salas de aula. Um dos exemplos de notoriedade foi a discussão do PLS 193/2016, de autoria do então Senador Federal Magno Malta e idealização do ideólogo conservador Miguel Nagib. O projeto em questão, popularmente conhecido como «Escola Sem Partido», teve por objetivo ampliar a LDBEN/96 com novas diretrizes pedagógicas de suposto cunho apartidárias, tendo por justificativa que:

professores e autores de materiais didáticos vêm se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis.<sup>5</sup>

Como declaram Amorim e Oliveira (2020), o projeto estava suspenso desde o mês de março de 2017, mediante ação direta movida pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT) e pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino. Três anos depois, ele é declarado inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal (ADPF 467/MG), tendo como relator o Ministro Gilmar Mendes, alegando que a suposta neutralidade proposta pelo PLS fere a liberdade e o pluralismo de ideias como valor da LBDEN.

Ao considerar apenas sua inconstitucionalidade, este projeto não teria espaço neste artigo, dada sua irrelevância direta no processo de precarização do trabalho docente no Brasil. Contudo, ele não foge à atração de diversos outros representantes do poder legislativo que sustentam a ideia de que há uma doutrinação ideológica em sala de aula, bem como que esta deva ser combatida. Um dos episódios que ganhou a atenção das mídias e debates sobre a legislação educacional brasileira foi uma declaração na rede social Facebook da recém-eleita deputada estadual bolsonarista

---

5. Sobre isso, ver: Projeto de Lei do Senado nº 193, de 2016. Brasília, DF.

Ana Caroline Campagnolo, do Partido Social Liberal de Santa Catarina (PSL-SC). A jornalista Ticyanne Silva (2019: 43, grifo nosso) recupera a referida declaração, postada na rede social na noite de 28 de outubro de 2018, domingo, após a vitória de Jair Bolsonaro nas eleições presidenciais:

Atenção estudante catarinense! Na semana do dia 29 de outubro, muitos professores doutrinadores estarão inconformados e revoltados. Muitos não conseguirão disfarçar sua ira e farão da sala de aula uma audiência cativa para suas queixas político-partidárias em virtude da vitória do Presidente Bolsonaro. Filme ou grave todas as manifestações político-partidárias ou ideológicas que humilhem ou ofendam sua liberdade de crença e consciência. Denuncie! Envie o vídeo e as informações para (49) 98853 3588, descreva o nome do professor, o nome da escola e a cidade. Garantimos o anonimato dos denunciantes.

Frente a este episódio, uma das principais críticas faz alusão ao período militar, porém, trazendo novos elementos, são eles os antagonistas de ideólogos conservadores da atualidade, como o movimento feminista, a comunidade LGBT e, de maneira geral, docentes que venham a simpatizar com qualquer segmento político-ideológico, sujeitos à objetivação e à ameaça frente a lentes de câmeras enquanto exercem suas funções (Danelon e Silva, 2020). Com uma ameaça real, não obstante à «liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber», tampouco ao «respeito à liberdade e apreço à tolerância», garantidos respectivamente nos incisos II e IV do Art. 2º da LDBEN, pode-se constatar que mesmo aparentemente longe de uma ameaça de golpe militar como o de 1964 e uma lei que resguarde direitos catedráticos da classe docente, ameaças e medo de perseguição em espaço escolar vêm afrontando professores no país, muitas vezes acometidos pelo medo até de ensinar o conteúdo programático (Betim, 2019).

Juntamente às ameaças sofridas pela classe docente por parte de ideólogos bolsonaristas, bem como pelo Movimento Escola Sem Partido (que gerou o mesmo nome ao projeto de lei mencionado anteriormente), os primeiros dias do Governo Bolsonaro justificam o crescente medo de docentes em ambiente de trabalho com suas propostas à educação nacional que flertam com características do regime militar, a exemplo de um eventual retorno da disciplina Educação Moral e Cívica ao currículo escolar (Amaral e Castro, 2020). De fato, uma série de propostas foi colocada em curso para alterar o currículo de modo a atender a interesses não apenas conservadores, mas também neoliberais, tais como o Projeto de Lei nº 2.170/2019 do recém-eleito senador e filho do presidente da república Flávio Bolsonaro, onde se propõe, entre outras coisas, «incluir empreendedorismo, matemática financeira, educação moral e cívica e organização social e política do Brasil – OSPB no rol dos temas transver-

sais obrigatórios da educação básica»<sup>6</sup>. Esses projetos obtiveram êxito, contudo, o desmantelamento da educação brasileira e a intensificação do trabalho docente teve sequência através de vias alternativas. Os nomes que chefiaram o Ministério da Educação, por exemplo, mostram uma síntese da relação entre governo e educação, como aponta Heringer (2021):

Ricardo Vélez Rodriguez: Filósofo, teólogo e professor-emérito da Escola de Comando e Estado Maior do Exército (ECEME), conhecido por discursos conservadores e antagonistas a um suposto marxismo em âmbito escolar. A causa de sua demissão foi a falta de projetos para a pasta, não tendo sido satisfatório em sua primeira sabatina na Câmara dos Deputados, em especial aos questionamentos da deputada federal Tabata Amaral (PDT-SP);

Abraham Weintraub: Economista e sem experiência na área, porém, conhecido por suas características polêmicas que o assemelham a Vélez Rodriguez, mas de forma ainda mais saturada, incluindo ataques a universidades baseadas em notícias falsas, nunca havendo qualquer retratação. Dentre os motivos de sua demissão, o mais notório foi a crise diplomática causada com autoridades chinesas em função de ataques ideológicos via redes sociais;

Milton Ribeiro: Pastor presbiteriano e ex-reitor da Universidade Presbiteriana Mackenzie, sem propostas substanciais frente à crise educacional causada pela pandemia de COVID19, caracterizado pelos mesmos aspectos ultraconservadores das lideranças do governo e de seus antecessores no MEC, bem como pela continuidade de propostas de reestruturação sistêmica e de cortes orçamentários no orçamento de instituições de ensino superior, refletindo principalmente, em um primeiro momento, no corte de milhares de bolsas de pesquisa.

Sequencialmente a desafios enfrentados por instituições de ensino de diversos níveis, bem como mudanças progressivas já expostas aqui que acarretam diretamente na precarização do trabalho docente, o ano de 2022 é marcado pela implementação do novo currículo do Novo Ensino Médio, aprovado durante o Governo Temer (Taffarel e Neves, 2019), o que permite, junto às mudanças do governo Bolsonaro, alterações aparentemente mais veladas, o que se pode comparar à já mencionada modernização da agenda neoliberal no pós-ditadura militar.

Esse projeto começa pela precarização da educação como um todo, em curto prazo, em vista de sua proposta aparentemente moderada que, dentre os principais aspectos, destaca-se a oferta pelo ensino técnico preparatório ao mercado de trabalho como alternativa a uma grade curricular mais arrojada, preparatória ao vestibular

---

6. Disponível em: Projeto de Lei n. 2.170/2019. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir empreendedorismo, matemática financeira, educação moral e cívica e organização social e política do Brasil - OSPB no rol dos temas transversais obrigatórios da educação básica. Brasília, DF.

para ingresso às universidades de maior concorrência (Corrêa e Garcia, 2018). Esse processo ocorre por aspectos lógicos já estudados nesta análise bibliográfica, que basicamente consiste na separação entre jovens das classes subalternas que apostam no ensino técnico-profissionalizante para ingresso ao mercado de trabalho, possibilitando-os resoluções mais imediatas a seus problemas financeiros, ao passo que jovens mais privilegiados, além de contarem com um processo preparatório mais eficaz para o ingresso ao ensino superior, automaticamente têm suas chances maximizadas, uma vez que considerável parte de sua concorrência se limitaria ao mercado de trabalho.

Indo além da clara tendência das classes menos favorecidas optarem por uma preparação direta para o mercado de trabalho, enquanto as classes mais abastadas se beneficiarão dessa divisão na ocupação de vagas de cursos privilegiados em universidades privilegiadas, a mera oferta de um currículo diversificado e excludente no ensino superior traz consigo desafios ao trabalho docente no que tange à formação para atender a esses novos currículos e, juntamente a isso, a necessidade de flexibilização da oferta de trabalho para atender a demandas oriundas de uma má preparação logística para atender aos mais variados públicos (Ferretti, 2018).

Analisando a precarização do trabalho docente no Estado de São Paulo e abrindo espaço a uma inferência para todo o território brasileiro, Piovezan e Dal Ri (2016) dão destaque a três aspectos que caracterizam tal precarização: a intensificação do trabalho; a flexibilização contratual e o arrocho salarial. A partir desse apontamento, é possível uma contextualização com o que ocorre no Novo Ensino Médio: naturalmente, haverá intensificação do trabalho para atender a desafios logísticos para atender às novas grades de disciplinas, além de um treinamento necessário para adaptação do docente a esse formato que deverá ocorrer durante a implementação do mesmo; pela falta de docentes qualificados para a atuação em diversas áreas, a flexibilização contratual é uma realidade previsível para atender às demandas por disciplinas que antes eram oferecidos em espaços muito concentrados, e com o Novo Ensino Médio terá maior propagação geográfica e exigirá trabalho qualificado em espaços onde ainda não são ofertados; sobre o arrocho salarial, tal acontecimento já é sugestível pela observação de sua dinâmica com a desvalorização da classe docente na história brasileira.

Explorando as relações entre o ensino médio no Brasil e na França dentro da propaganda do Governo Temer, Gomes e Sampaio (2021) denunciam a argumentação de potencialização da qualidade da educação brasileira com a Lei 13.415/17 (Novo Ensino Médio), supostamente equiparando-a com modelos de países centrais. Nesse estudo, os autores apontam que, ao passo que a propaganda coloca o modelo de ingresso ao mercado de trabalho como alternativa ao ensino superior, em países como a França o currículo profissionalizante constitui em uma preparação ao ensino superior cujos cursos têm caráter de formação para a atuação em setores predominantemente administrativos no mercado de trabalho, ou seja, mesmo o currículo profissionalizante

em sistemas como o francês não contém em si uma vaga ou sequer uma preparação à atuação direta na vida profissional, pulando a etapa da formação universitária. É observado então que, além de uma grave apresentação propagandística, no Novo Ensino Médio fica explícito o projeto neoliberal dos governos Temer e Bolsonaro que culmina na precarização do trabalho docente no Brasil, bem como na educação brasileira como um todo.

Quando se pensa na reestruturação de um sistema educacional que apresenta problemas de diversos aspectos, como é observado no sistema educacional brasileiro, é de fundamental importância pensar estrategicamente uma transição, bem como ter clara a capacidade para gerenciar o novo sistema depois de estabelecido. O desprezo do Governo Federal para com a educação brasileira é evidente, e também é possível observar que em âmbito geral a educação está sendo utilizada para a internalização da ideologia capitalista (Gomes e Sampaio, 2021: 2016).

Nessa situação, quem não contar com o currículo formativo visando o ingresso ao ensino superior, ao optar posteriormente ao ensino médio pelo ingresso à universidade, naturalmente terá maiores dificuldades para concorrer às vagas mais disputadas, devendo, portanto, buscar a formação superior no sistema privado, cada vez mais comercial. A «uberização» do ensino superior, iniciada no Governo Fernando Henrique Cardoso mediante alterações na LDBEN/96 (dentre elas a oferta indiscriminada de cursos EaD em todos os níveis de ensino) e, sem exceções, potencializada nos governos sucessores, resultou em uma adesão massiva do mesmo público atraído pelo ensino técnico-profissionalizante de instituições públicas de ensino médio ao ensino superior de fácil acesso, mas de baixa qualidade. Dados do IBGE<sup>7</sup> indicam que, em 2019, a rede pública de educação estava responsável por 87,4% dos estudantes de ensino médio no país, ao passo que o ensino superior privado atendia a cifra de 73,4% dos estudantes. Por tanto, a tendência indica que, se ou além de o acesso às instituições de ensino superior de maior concorrência ficar menos atrativo às classes subalternas mediante proposta de renda imediata com a oferta de ensino técnico-profissionalizante no âmbito do ensino médio, tal processo se intensifica com a crescente mercantilização do ensino superior.

Nesta engrenagem, o trabalho docente – em especial aquele disponibilizado às classes subalternas nas instituições públicas de ensino médio – enfrenta o processo de precarização pelo aumento da demanda por ensino técnico, que naturalmente exigirá profissionais com qualificações mais específicas para tanto. À parte disso, tal busca resulta em menor procura às instituições de ensino superior de maior concorrência por parte de egressos da escola pública, o que indiretamente resultaria em menor necessidade de qualificação profissional nas áreas de conhecimento de menor

---

7. Disponível em <https://rb.gy/qey4dk>.

demanda. Tal qualificação, que passa a ser menos exigida na rede pública, traz como consequência um déficit que acaba por expandir ainda mais as gritantes diferenças entre as formações de professoras e professores da rede pública e privada. Este fenômeno tem como consequência o desprestígio de docentes da rede pública, o que já vinha acontecendo por diversas vias, tais como as acusações infundadas de doutrinação em sala de aula, as perseguições, a baixa remuneração e as más condições de trabalho.

## **Conclusões**

Com base nesta revisão, não se pode apontar um programa efetivo no combate de curto, médio ou longo prazo à precarização do trabalho docente no Brasil em seus mais variados níveis, muito pelo contrário, as tentativas de fazê-lo, ao analisá-las com profundidade, estão rigorosamente limitadas a projetos assistencialistas que, mesmo atendendo a demandas da classe docente e de alguns de seus assistidos das classes subalternas, em suma, nada mais fazem do que potencializar a modernização em curso do projeto neoliberal para a educação brasileira. Portanto, em momento algum foi notado no período analisado qualquer tentativa relevante de uma transformação das bases do sistema gerencial que, direta ou indiretamente, influenciasse em um projeto real e permanente de valorização da classe docente.

Seja em contexto histórico de acentuado conservadorismo, seja em discurso conciliador, a precarização pode ser vista não como consequência, mas como meta. É através dela que, no fim das contas, vender a força de trabalho e, pelo extinto de sobrevivência, intencionar ser o ser predador em um sistema competitivo, o mercado desestabiliza agentes que venham a atuar na contramão de seus interesses. Desta maneira, a tomar como exemplo a proposta do Novo Ensino Médio, aparentemente modernizada e democrática, fica claro como pacificamente o sistema garante os interesses dos mais afortunados, além de colocar as classes subalternas diretamente como mantenedoras da mão de obra fabril preparada logo no ensino médio, ou mesmo no engenho da crescente mercantilização da educação no ensino superior através de convênios com instituições de baixa qualidade como um «projeto de vida» de quem não contou com privilégios para o ingresso a instituições de melhor qualidade.

Pela falta de estímulos efetivos para a formação de docentes, também não se pode esperar mudanças reais. No Brasil, de fato se conta com propostas de aumento salarial mediante formação continuada de cursos de pós-graduação, política que varia de um Estado/Município para outro, entretanto, importantes modificações ainda devem ser feitas, como a garantia de liberdade de cátedra, que se mostra distante do professorado brasileiro a cada perseguição sofrida e sem punições exemplares aos autores. A falta de ação do poder público frente às perseguições mostra-se como justificativa muito didática aos índices aqui apresentados sobre adoecimento de docentes,

sobretudo nos ensinos fundamental e médio. Não se vê uma forma de combate a esses abusos senão pela intervenção do Ministério Público, de modo que este alcance primeiramente ideólogos que influenciam essas perseguições. De outra maneira, a licenciosidade continua dando margem às perseguições, e assim sendo, uma medida paliativa seria rediscutir a classificação de salubridade do trabalho docente, como novos parâmetros de estruturação salarial e modelos contratuais que considerem tais condições.

Por fim, é necessário esclarecer que esta pesquisa não considerou docentes e discentes assistidos por instituições aqui classificadas como «uberizadas», no ensino superior. Contudo, não se deixa de reconhecer que o processo de distribuição de ensino não deve atender apenas às classes abastadas. A democratização deve incluir a formação de docentes para o prestígio universitário, independente de onde estejam atuando, ao passo que a luta deve considerar o ensino superior de qualidade. Sugere-se aqui, então, este tema para novas investigações.

## Referências

- AMARAL, Daniela Patti do e Marcela Moraes do Castro (2020). «Educação moral e cívica: a retomada da obrigatoriedade pela agenda conservadora». *Cadernos de Pesquisa*, 50 (178): 1078-1096.
- AMORIM, Felipe e Marcelo Oliveira (2020). *STF decide que lei inspirada no Escola sem Partido é inconstitucional*. Disponível <https://rb.gy/immd4h>.
- ANDRADE, Josemberg Moura de, Kaline da Silva Lima, Hemerson Fillipy Silva Sales, Thais Fernanda Leite dos Santos Souza (2018). «Terceirização e precarização do ensino superior no Brasil: uma revisão de literatura». *Brazilian Journal of Education, Technology and Society*, 11 (3): 393-403.
- ANDRADE, Luciana Dantas Farias de e Ângela Nobre de Andrade (2016). «A contribuição epistemológica de Paulo Freire nas práticas laborais do enfermeiro». In Santiago, Alvany Maria dos Santos, Ana Lúcia Barreto da Fonsêca. *Comp. Psicologia e suas interfaces: estudos interdisciplinares*. Salvador: EDUFBA: 135-153. DOI 10.7476/9788523220075.0006.
- AZEVEDO, Giselle Ferreira Amaral de Miranda (2018). «As reformas educacionais dos anos 90 e os impactos na gestão da educação brasileira: concepções e princípios». *REVES – Revista Relações Sociais*, 1 (4): 623-635.
- BETIM, Felipe (2019). *Campanha «anti-doutrinação» contra professores eleva estresse em sala de aula*. Disponível <https://rb.gy/uxoelp>.
- BITTAR, Marisa e Mariluce Bittar (2012). «História da educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade». *Acta Scientiarum Education*, 34 (2): 157-168.
- BORGES, Elisabete Ferreira e Sálua Cecílio (2018). «O trabalho docente no Brasil [dé-

- cada de 1950 aos dias atuais]: a precarização no contexto de (re)democratização». *Revista Holos*, 34 (5): 177-194.
- CARVALHO, Sandro Sacchet de (2017). *Uma visão geral sobre a reforma trabalhista*. Disponível <https://rb.gy/ciuxuf>.
- CORRÊA, Shirlei de Souza e Sandra Regina de Oliveira Garcia (2018). «Novo Ensino Médio: Quem conhece aprova!». Aprova? *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 13 (2): 604-622.
- CUNHA, Luiz Antônio (2014). «O legado da ditadura para a educação brasileira». *Educação & Sociedade*, 35 (127): 357-377.
- DANELON, Márcio e Mauro Sérgio Santos da Silva (2020). «O olhar da Medusa: a objetivação do trabalho docente no movimento Escola Sem Partido». *Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, 29 (58): 233-249. DOI: [10.21879/faeeb2358-0194.2020.v29.n58.p233-249](https://doi.org/10.21879/faeeb2358-0194.2020.v29.n58.p233-249).
- DAL RI, Neusa Maria. (2020). «Política, educação e trabalho docente: qual compromisso ético-político?». *Revista Labor*, 1 (23): 93-112.
- FERREIRA JR., Amarilio e Marisa Bittar (2006). «A ditadura militar e a proletarização dos professores». *Educação & Sociedade*, 27 (97): 1159-1179.
- FERRETTI, Celso João (2018). «A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação». *Estudos Avançados*, 32 (93): 25-42.
- GOMES, Mike Ceriani de Oliveira e Mônica Galhego Sampaio. (2021). «O Ensino Médio no Brasil e na França: considerações sobre a Lei 13.415/2017 a partir de uma análise comparativa». *Revista de Política e Gestão Educacional*, 25 (4): 2006-2019.
- GOUVÊA, Leda Aparecida Vanelli Nabuco de (2016). «As condições de trabalho e o adoecimento de professores na agenda de uma entidade sindical». *Saúde Debate*, 40 (111): 206-219.
- HERINGER, Rosana (2021). *Políticas para a educação superior pública nos dois primeiros anos do governo Bolsonaro*. Disponível <https://rb.gy/gso6ap>.
- LEME, Renata Bento e Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo (2019). «Formação de professores: currículo mínimo e política educacional da ditadura civil-militar (1964-1985)». *ORG & DEMO*, 20 (1): 83-98.
- LIMA, Marcelo (2012). «A educação profissional no governo Dilma: Pronatec, PNE e DCNEMs». *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 28 (2): 495-513.
- LYRA, Carlos (1996). *As quarenta horas de Angicos: Uma experiência pioneira de educação*. São Paulo: Editora Cortez.
- MEDEIROS, Tatiane Cimara dos Santos e Daniela Oliveira Ramos dos Passos (2019). «Reformas do ensino médio e trabalhista: possíveis implicações para educação profissional técnica de nível médio». *Revista Trabalho Necessário*, 17 (34): 252-271. DOI: [10.22409/tn.17i34.p38054](https://doi.org/10.22409/tn.17i34.p38054).
- MEKSENAS, Paulo (2014). *Sociologia da educação: Introdução ao estudo da escola no*

- processo de transformação social*. 17.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Editora Loyola.
- NASCIMENTO, Bruno Rafael Machado (2016). «A Ditadura Militar e o ensino de História: uma relação conflituosa». *Estação Científica*, 6 (3): 29-39.
- NOVAES, Henrique Tahan (2019). «O fim da república brasileira e a urgência da educação para além do capital». *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, 11 (1): 139-152.
- PIOVEZAN, Patrícia Regina e Neusa Maria Dal Ri (2016). «A precarização do trabalho docente no estado de São Paulo: vinte anos de reformas». *ETD - Educação Temática Digital*, 18 (1): 178-197.
- RODRIGUES, Samuel de Oliveira (2012). «A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971: o ensino médio no contexto autoritário da ditadura militar (1964-1985)». *Revista Eletrônica Pró-Docência/UDEL*, 1 (2): 1-20.
- RODRIGUEZ, Margarita Victoria e Maria Dilméia Espíndola Fernandes (2013). «Professores e sindicatos: do associativismo corporativo à organização autônoma». *Educar em Revista*, 1 (48): 131-147.
- ROSAR, Maria de Fátima Felix (2011). Educação e Movimentos Sociais: avanços e recuos entre o século XX e o século XXI. *Educação em Revista*, 12 (2): 145-162.
- ROSTAS, Márcia Helena Sauer Guimarães e Alexandre Kerson de Abreu (2016). «O discurso pedagógico na ditadura militar: Educação Moral e Cívica & currículo escolar». *Revista do Centro de Educação*, 41 (2): 387-398.
- SÁ, Tiago Tavares e Francisco Raimundo Alves Neto (2016). «A docência no Brasil: História, obstáculos e perspectivas de formação e profissionalização no século XXI». *Revista Tropos*, 5 (1): 1-14.
- SILVA, Marcos Antônio da e Selva Guimarães Fonseca (2010). «Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas». *Revista Brasileira de História*, 30 (60): 13-33. DOI: 10.1590/S0102-01882010000200002.
- SILVA, Ticyanne Pereira da (2019). «Caso da deputada estadual Ana Caroline Campagnolo com traços do projeto Escola Sem Partido: uma análise à luz da teoria libertária de Paulo Freire». *Revista Diálogo Jurídico*, 18 (2): 35-45.
- SILVA, Wagner Rodrigues (2019). «Polêmica da alfabetização no Brasil de Paulo Freire». *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 58 (1): 219-240. DOI: 10.1590/010318138654598480061.
- TAFFAREL, Celi Nelza Zülke e Márcia Luzia Cardoso Neves (2019). «Tendências da educação frente à correlação de forças na luta de classes: uma análise do governo Bolsonaro na perspectiva educacional». *Estudos Instituto Anísio Teixeira*, Salvador – BA, 4 (2): 310-329.
- TEIXEIRA, Larissa (2018). 66% dos professores já precisaram se afastar por problemas de saúde. Disponível <https://rb.gy/z5loob>.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Editora Atlas.

- XAVIER, Libânia Nacif (2014). «A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária». *Revista Brasileira de Educação*, 19 (59): 827-849.
- ZOTTI, Solange Aparecida. (2002). «Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos 80». *Quaestio (UNISO)*, 2 (1): 65-81.

### **Sobre os autores**

MIKE CERIANI DE OLIVEIRA GOMES é Mestrando em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, SP, Brasil. Seu endereço de e-mail é [mikegd1@hotmail.com](mailto:mikegd1@hotmail.com).  <https://orcid.org/0000-0002-7039-1137>.

PILAR LIMA DE SOUZA é advogada, Bacharela em Direito pelo Centro Universitário do Leste de Minas Gerais (UNILESTE) e Especialista em Advocacia Cível pela Escola Superior de Advocacia de Minas Gerais (ESA-MG). Seu endereço de e-mail é [pilarlsouza@gmail.com](mailto:pilarlsouza@gmail.com).  <https://orcid.org/0000-0003-0572-2718>.

La *Revista Chilena de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social* es una publicación semestral del Departamento de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile, y que tiene por objetivo el análisis dogmático y científico de las instituciones jurídico-laborales y de seguridad social tanto nacionales como del derecho comparado y sus principales efectos en las sociedades en las que rigen.

DIRECTOR

Luis Lizama Portal

EDITOR

Claudio Palavecino Cáceres

SECRETARIO DE REDACCIÓN

Eduardo Yañez Monje

SITIO WEB

[revistatrabajo.uchile.cl](http://revistatrabajo.uchile.cl)

CORREO ELECTRÓNICO

[pyanez@derecho.uchile.cl](mailto:pyanez@derecho.uchile.cl)

LICENCIA DE ESTE ARTÍCULO

Creative Commons Atribución Compartir Igual 4.0 Internacional



La edición de textos, el diseño editorial  
y la conversión a formatos electrónicos de este artículo  
estuvieron a cargo de Tipografía  
([www.tipografica.io](http://www.tipografica.io))