


## PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: IMPACTO NA SAÚDE, NA VIDA E NA QUALIDADE DO ENSINO

## PREARIOUSNESS OF TEACHING WORK: IMPACT ON HEALTH, LIFE, AND THE QUALITY OF EDUCATION

 <https://doi.org/10.63330/armv2n5-071>

Submetido em: 07/05/2026 e Publicado em: 01/06/2026

### **Edimar de Oliveira Leonardo**

Graduado em Pedagogia pela UNIVASSOURAS/UFF

E-mail: edimaroliveira645@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6378177589468504>

### **Joselene Borges dos Santos**

Graduada em Pedagogia pela UNIVASSOURAS/UFF

E-mail: Joseleneborges@gmail.com

### **Luciano Carvalho Rapagnã**

Doutor em Biologia Marinha e Ambientes Costeiros pela Universidade Federal Fluminense

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9009-4463>

### **Luana Regina Ramos Caldeira Mata**

Mestrado em Psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira

E-mail: luanareginaramos@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1354842952894055>

## RESUMO

Precarização do Trabalho Docente: Impactos na Saúde, Vida e Qualidade da Educação é um tema de grande relevância nos tempos contemporâneos. Destaca como as condições de trabalho dos professores mudaram e suas consequências diretas para a educação. Dado que as condições sociais da educação são altamente condicionadas por exigências profissionais, desvalorização social ou enfraquecimento dos vínculos empregatícios, a precarização do ensino é crítica para entender a qualidade da educação e o bem-estar dos profissionais da educação. A escolha do tema também foi informada por evidências, emergentes e crescentes, sobre problemas relacionados a doenças físicas e mentais, como estresse, exaustão e síndrome de burnout, sobrecarga de trabalho e falta de reconhecimento profissional. Tais fatores são sintomáticos de mudanças estruturais tanto no mundo do trabalho quanto nas políticas educacionais, que precisam ser examinadas criticamente se soluções mais justas e eficientes forem ser construídas. Diante disso, o objetivo geral do estudo é examinar o impacto da precarização do trabalho docente na saúde, vida e qualidade da educação. Os objetivos são explicitar a precarização, explorar a precarização na educação, estudar a evolução histórica da precarização e analisar a precarização no contexto da saúde dos educadores e da



prática pedagógica. Concluímos a partir desses resultados e discussões que a jornada de trabalho se intensificou, o trabalho se expandiu e as condições para tal desenvolvimento não foram proporcionadas, contribuindo significativamente para o adoecimento dos professores. É notável que a precarização não só rouba dos professores a qualidade de vida, mas também prejudica o processo de ensino e aprendizagem, gerando um ciclo de desgaste profissional e declínio da qualidade da educação. Conclui-se que a precarização do trabalho no ensino é um desafio de grande urgência e necessita de políticas públicas de valorização profissional, melhoria das condições de trabalho e saúde dos professores, a fim de proporcionar uma boa educação para a sociedade.

**Palavras-chave:** Precarização; Impactos na saúde; Qualidade da Educação.

### ABSTRACT

The precariousness of teaching work: Impacts on health, life, and the quality of education is a highly relevant topic in contemporary times. It highlights how teachers' working conditions have changed and their direct consequences for education. Given that the social conditions of education are highly conditioned by professional demands, social devaluation, or weakening of employment ties, the precariousness of teaching is critical to understanding the quality of education and the well-being of education professionals. The choice of topic was also informed by emerging and growing evidence on problems related to physical and mental illnesses, such as stress, exhaustion and burnout syndrome, work overload, and lack of professional recognition. These factors are symptomatic of structural changes in both the world of work and educational policies, which need to be critically examined if fairer and more efficient solutions are to be built. Therefore, the overall objective of this study is to examine the impact of the precariousness of teaching work on health, life, and the quality of education. The objectives are to explain precarization, explore precarization in education, study the historical evolution of precarization, and analyze precarization in the context of educators' health and pedagogical practice. We conclude from these results and discussions that the workday has intensified, the workload has expanded, and the conditions for such development have not been provided, contributing significantly to teachers' illness. It is noteworthy that precarization not only robs teachers of their quality of life but also harms the teaching and learning process, generating a cycle of professional burnout and a decline in the quality of education. It is concluded that the precarization of work in education is a challenge of great urgency and requires public policies for professional appreciation, improvement of working conditions and health of teachers, in order to provide a good education for society.

**Keywords:** Precarization; Impacts on health; Quality of Education.



## 1 INTRODUÇÃO

A precarização do trabalho docente constitui uma das expressões mais evidentes das transformações contemporâneas do mundo do trabalho e das reformas educacionais orientadas pela lógica neoliberal. Muito além de representar apenas baixos salários ou sobrecarga profissional, esse fenômeno revela um processo estrutural de desvalorização social, enfraquecimento dos direitos trabalhistas e intensificação das exigências impostas aos professores. Nesse contexto, o trabalho docente deixa de ser compreendido como atividade intelectual e formativa essencial à construção da cidadania e passa a ser submetido a critérios de produtividade, desempenho e eficiência.

Embora o discurso político frequentemente atribua à educação um papel central para o desenvolvimento social e econômico, observa-se uma contradição profunda entre a ampliação das responsabilidades atribuídas aos professores e as condições concretas oferecidas para o exercício da profissão. O docente contemporâneo é constantemente convocado a assumir múltiplas funções que extrapolam o ato de ensinar, incluindo mediação de conflitos sociais, acolhimento emocional, elaboração de relatórios, adaptação tecnológica e cumprimento de metas institucionais, sem que haja, proporcionalmente, valorização profissional, suporte institucional ou políticas efetivas de proteção à saúde.

Nesse sentido, a precarização não pode ser analisada apenas como um problema individual ou circunstancial, mas como consequência de processos históricos e políticos que reorganizaram o papel do Estado e redefiniram as relações de trabalho no interior das instituições educacionais. As reformas educacionais das últimas décadas, fortemente influenciadas pelo neoliberalismo e pela lógica gerencialista, contribuíram para transformar a educação em um espaço marcado pela competitividade, pela flexibilização das relações laborais e pela responsabilização individual dos professores pelos resultados educacionais.

Além disso, é importante compreender que os impactos da precarização ultrapassam a dimensão profissional e atingem diretamente a saúde física, emocional e psicológica dos docentes. O aumento dos casos de estresse, ansiedade, depressão e síndrome de burnout evidencia que o adoecimento docente não resulta apenas de fragilidades individuais, mas da própria organização do trabalho escolar contemporâneo. Assim, o sofrimento docente deve ser interpretado como um fenômeno socialmente produzido e relacionado às condições estruturais do exercício profissional.

Dessa forma, este estudo busca analisar criticamente a precarização do trabalho docente e seus impactos na saúde, na qualidade de vida e na qualidade da educação. Pretende-se discutir como as transformações econômicas, sociais e políticas influenciaram a organização do trabalho docente, intensificando processos de desvalorização profissional e comprometendo tanto o bem-estar dos professores quanto o processo de ensino e aprendizagem.



## 2 CONCEITO E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO

A precarização do trabalho é um fenômeno complicado e multidimensional, ligado ao processo de reestruturação do ambiente escolar contemporâneo. Nesse contexto, os qualificadores da educação enfrentam a redução da proteção de seus direitos, instabilidade no emprego e deterioração das condições profissionais. Esse fenômeno é particularmente agudo no domínio da educação, no trabalho docente, como atividade, moldando a condição de trabalho do status quo, mas também a saúde, a identidade profissional e a qualidade da educação oferecida.

A perspectiva do autor Antunes (2018) a precarização do trabalho é entendida como o processo que envolve a degradação das condições de trabalho e emprego” (p. 10). Para Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010) a precarização do trabalho é um conjunto:

processos de dominação que mesclam insegurança, incerteza, sujeição, competição e proliferação da desconfiança e do individualismo, além do sequestro do tempo e da subjetividade. (Franco, Druck e Seligman- Silva, 2010, p. 31).

Portanto, o conceito de precarização do trabalho é uma ferramenta crítica para obter insights sobre os problemas que os professores enfrentam atualmente. De acordo com a visão adotada, a precarização do trabalho significa que não há legislação trabalhista ou garantias legais de direitos trabalhistas por meio da remoção de direitos sociais que historicamente teriam existido. Esse processo envolve a descentralização das relações de trabalho e a expansão dos vínculos de empregos precários, contratos temporários e trabalho informal.

Essas análises demonstram que a precarização não é apenas econômica, mas também simbólica e subjetiva, destacou a diretoria do Sindsep:

Precarização resultante do processo de terceirização é um mal para o serviço público por se constituir, na maioria das vezes, em um canal de corrupção, de clientelismo, de nepotismo e de baixa qualidade nos serviços públicos prestados à população. (Sindesep 2025)

Esses elementos resultam em um ambiente com descontinuidades, insegurança e vulnerabilidade ocupacional, à medida que o candidato a emprego enfrenta condições adversas que impactam negativamente o desempenho no trabalho, bem como a satisfação no emprego. Pertinente ao exposto é a observação de Soares (2022):



Conforme a nossa abordagem em relação à escravidão contemporânea, identificamos que a superexploração da força de trabalho se expressa, de forma cristalina, nas condições degradantes de trabalho e nas jornadas exaustivas, que consomem o fundo de vida do/a trabalhador/a, mesmo alcançando remuneração equivalente aos meios necessários à reprodução de sua força de trabalho. Os/as trabalhadores/as submetidos/as à escravidão contemporânea, frequentemente não conseguem se recuperar do desgaste físico-psíquico, porque quando têm direito ao descanso nem sempre é possível ocorrer a sua regeneração de forma adequada, uma vez que a maioria vivencia condições precárias de alojamento, que podem acarretar impactos irreversíveis físicos e psicológicos em suas vidas. (Soares, 2022, p. 206)

O trabalho precário existe em escala global e é amplamente encontrado pelas pessoas trabalhadoras. Instabilidade no emprego, baixos salários e falta de oportunidades de crescimento são todos contextos em que o trabalhador é ao mesmo tempo flexível e exposto. No entanto, embora isso torne desafiador o planejamento da vida pessoal, também perpetua uma situação em que as pessoas vivem uma vida carente, socialmente distinguida e com muitas poucas oportunidades como sujeitos ativos na sociedade.

No campo do ensino, quando a análise é utilizada, fica claro que muitos professores enfrentam os mesmos problemas, enfrentando a precariedade dos contratos como resultado de um salário muito baixo e sobrecarga. Além disso, a precarização do trabalho é multidimensional e se estende a componentes sociais, subjetivos e organizacionais. Nesse sentido, Franco e Druck (2009) destacam muitas formas de manifestação, como a vulnerabilidade dessas formas de inserção no mercado de trabalho, intensificação das atividades laborais, insegurança no ambiente de trabalho, perda de identidade individual e coletiva, enfraquecimento da forma organizacional dos trabalhadores, enfraquecimento da legislação trabalhista.

Essas dimensões são implementadas no contexto do ensino por meio da intensificação da jornada de trabalho através de atividades extracurriculares, pressão educacional, desvalorização social da profissão, dificuldades para mobilização coletiva em grupo. Outro aspecto relevante é a intensificação e fragmentação da atividade laboral que nossa concepção proposta retrata como constituindo a ruptura das relações de trabalho e o aumento das demandas sobre os trabalhadores. Essa intensificação se estende aos papéis dos educadores que vão além da sala de aula, abrangendo desde o administrativo até o emocional, social e além da vida escolar.

A Constituição Federal de 1988 no artigo 196, menciona:

Art. 196. A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação

Esse conjunto ampliado de responsabilidades, combinado com restrições de recursos e estruturas inadequadas de organização, torna o ensino ainda mais precário. Além disso, a precarização está também diretamente ligada à negação do acesso aos direitos trabalhistas, como demonstrado por Singer (1996) em termos de inexistência ou limitação de segurança jurídica e, assim, condições de trabalho em declínio. Essa



negligência resulta em insegurança e precarização, onde surgem conflitos, surgem estressores contínuos, a doença dos trabalhadores, e síndromes como burnout são criadas.

Na educação, essa é uma situação comum encontrada entre os professores, e precarização, saúde e qualidade de vida estão intimamente ligadas. Assim, se uma teoria da precarização do trabalho deve ser aplicada como experiência prática, é considerada um fenômeno que manifesta aspectos econômicos, sociais e subjetivos de desvalorização profissional, e suas consequências na qualidade e condição das condições de trabalho. Portanto, é um fato que não apenas mina os meios de subsistência dos professores, mas ao mesmo tempo a própria vida do ensino, chamando assim a atenção para a necessidade de reflexão crítica e políticas públicas que honrem e valorizem o trabalho dos professores.

### **3 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO TRABALHO DOCENTE**

#### **3.1 PERÍODO TRADICIONAL (SÉCULO XIX – INÍCIO DO XX)**

Durante a precariedade do trabalho do docente é reconhecer a sua fase histórica do século XIX e ao início do século XX. Nesse sentido, observou-se que a profissão de professor era caracterizada por um “orgulho” moral e simbólico que coexistia, estruturalmente, com poucas condições de profissionalização formal, ainda que baixa, e uma influência de valores sociais e culturais que, a longo prazo, já contribuíam para a precariedade do trabalho e as implicações que isso tinha na vida e na saúde dos professores.

No século XIX, o ensino era visto como uma busca pelo bem moral e cívico e pelo caráter patriótico. O professor passou a ser considerado o principal agente da educação dos indivíduos e da construção da sociedade moderna sendo atribuído ao trabalho de reformador social. A importância simbolizada para o professor colocava-o em um papel de destaque no conceito de vocação, compromisso e devoção ao bem coletivo. Souza, 1998, p. 61:

A importância dada à educação popular nesse período propiciou a constituição de representações sobre a profissão docente nas quais o professor passou a ser responsabilizado pela formação do povo, o elemento reformador da sociedade, o portador de uma nobre missão cívica e patriótica. Era pelo professor que se poderia reformar a escola e levá-la a realizar as grandes finalidades da educação pública.

No entanto, essa valorização era mais sobre aspectos morais do que qualquer tipo de reconhecimento material ou profissional prático, expondo uma contradição histórica, a mesma celebração do educador como líder do processo educacional como profissional era acompanhada de nenhum compromisso adequado com a preparação, condições de trabalho e remuneração do educador naquela época. Além disso, a educação nessa época era principalmente para as elites e beneficiava principalmente uma fração da população; especialmente os grupos sociais mais privilegiados recebiam a maior parte dos benefícios.



Como discute Faria Filho (2000), os primeiros tipos de escolarização no Brasil ocorriam em locais improvisados, como casas de professores ou fazendas, sublinhando a fragilidade dos sistemas educacionais. O acesso à educação não era universal, e as técnicas pedagógicas empregadas, incluindo o método individual seguido pelo método mútuo, refletiam as limitações e a ambição de expandir o ensino de forma econômica. Essa realidade mostra que, apesar do discurso sobre o valor do professor, as condições objetivas já mostravam problemas e afetavam diretamente a atividade de ensino em si. Faria Filho, 2000, p. 141.

1) abreviar o tempo necessário para a educação das crianças; 2) diminuir as despesas das escolas; 3) generalizar a instrução necessária às classes inferiores da sociedade. [...] as escolas serão de ensino mútuo nas capitais das Províncias, e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecer-se

Outra questão importante é a baixa profissionalização formal do ensino. Como observa Souza (1998), embora concursos públicos e requisitos de entrada na profissão tenham sido implementados, a formação de professores ainda era, em muitas áreas, muito nova e influenciada em grande parte por critérios subjetivos, como um certificado de moralidade ou um endosso político. Essa fragilidade na organização da profissão levou à falta de uma identidade profissional fixa e à desvalorização do trabalho em sala de aula em termos institucionais. A feminização do ensino também é um fator chave nesse contexto histórico.

Segundo Souza (1998, p. 64):

De acordo com o regulamento da instrução pública do Estado de 1892, a regência das escolas do sexo feminino e das escolas mistas cabia às professoras, enquanto a regência das escolas masculinas era permitida apenas aos professores. Posteriormente, foi facultado às professoras o ensino das primeiras séries da seção masculina e aos professores o ensino das últimas séries nessas seções. No entanto a feminização do magistério acabou por vencer as barreiras morais.

E como argumentar Louro (1997; 2002) a entrada das mulheres no campo do ensino refletiu de perto a construção social de que o ensino, particularmente para crianças, é uma extensão natural dos propósitos maternos e domésticos. Nessa associação, as condições de trabalho menos valorizadas tornaram-se naturalizadas, já que o ensino feminino era percebido mais como uma vocação do que como uma profissão.

Aos poucos crescem os argumentos a favor da instrução feminina, usualmente vinculando-a à educação dos filhos e filhas. Essa argumentação irá, direta ou indiretamente, afetar o caráter do magistério – inicialmente impondo a necessidade de professoras mulheres e, posteriormente, favorecendo a feminização da docência. (Louro, 1997a, p. 96).

Ela precisaria ser, em primeiro lugar, a mãe virtuosa, o pilar de sustentação do lar, a educação das gerações do futuro. A educação da mulher seria feita, portanto, para além dela, já que a sua justificativa não se encontrava em seus próprios anseios ou necessidades, mas em sua função social de educadora dos filhos, na linguagem republicana, na função social de formadora dos futuros cidadãos. Guacira louro (2002, p. 447):



Portanto, embora a entrada das mulheres no ensino representasse um progresso de forma a permitir que as mulheres entrassem na esfera pública, reforçou estereótipos sobre as mulheres e suas contribuições, que são prejudiciais à valorização profissional e às condições de trabalho, fatores que ao longo do tempo geraram processos de precarização.

Além disso, a organização escolar e os métodos de ensino da época colocavam sérios desafios aos professores. Segundo Faria Filho (2000), o método mútuo empregava alunos mais avançados como monitores com a intenção de compensar a falta de professores, expandindo o alcance da educação. Sem infraestrutura suficiente, materiais didáticos e formação especializada de professores, o trabalho pedagógico era relativamente pobre e ineficaz. Depois há o método intuitivo e as sugestões de renovação pedagógica, que fazem um esforço para olhar o processo de aprendizagem dos alunos, enquanto isso coloca uma pressão adicional sobre o professor que necessita de muita preparação e adaptação a novas práticas.

Nesse caso, como o professor era socialmente aceito como um personagem de status moral, o trabalho árduo, a tenuidade da formação na área e a falta de uma política de reconhecimento explícita já traziam um contexto repleto de tensões e problemas que afetavam sua vida e seu bem-estar. Eles também têm lutado com a carga de trabalho pesada, a destituição material e a falta de reconhecimento tangível, tudo isso se traduzindo de forma menos evidente, mas mais geral, em problemas de saúde física e mental para esses profissionais.

Assim, a tradição histórica expõe que a precariedade do trabalho docente não é um fenômeno novo, mas emergiu de uma trajetória antiga baseada em paradoxos e opostos de valorização simbólica e desvalorização material. Nesse sentido, essas condições iniciais tornaram-se uma base para a construção de um modelo de trabalho docente que, ao longo do tempo, aumentou em intensidade e complexidade, e teve um impacto direto na saúde e na qualidade de vida dos professores.

### 3.2 EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO (SÉCULO XX)

Houve avanços importantes no acesso à escolarização, mas também uma contradição marcante que surgiu durante todo o século XX em termos de como a educação estava sendo expandida. A escola tornou-se uma instituição chave nas sociedades modernas, um aparato para o desenvolvimento econômico, social e político. Mas à medida que a educação evoluía, suas funções se expandiam simultaneamente com as demandas do ensino, revelando aspectos de uma existência educacional cada vez mais precária.

Como um novo estilo de escola no início do século XX, a Escola Nova surgiu como um grande afastamento dos métodos tradicionais de ensino, oferecendo uma educação baseada no aluno e enfatizando a experiência, com um valor agregado na autonomia. Essa proposta, como argumenta Vidal (2000), visava produzir pessoas que pudessem pensar criticamente sobre a realidade e participassem no centro da sociedade.



A educação aqui era considerada um componente essencial de uma sociedade democrática fundada na tolerância à diferença e na valorização da identidade individual. No entanto, essa mudança significou que o escopo das responsabilidades de ensino também cresceu, pois se estendeu não apenas ao conhecimento de conteúdo, mas também às habilidades de mediação do conhecimento e à formação completa dos alunos. Na educação, como durante o século XX, principalmente nas décadas de 1960 e 1970, os objetivos da escola foram moldados por demandas de crescimento econômico.

Como afirma Charlot (2007), a escola assumiu o papel de preparar pessoas para o mercado de trabalho em uma situação de industrialização, bem como um foco crescente na produtividade. Essa tendência cresceu durante as décadas de 1980 e 1990 com a lógica da globalização, onde o neoliberalismo colocou um foco intenso na qualidade, eficiência e competitividade na política educacional. Nesse caso, a educação não era mais definida apenas como um direito social, mas também foi introduzida como um investimento estratégico na economia que levou a uma pressão adicional sobre o sistema educacional e, conseqüentemente, sobre os professores.

À medida que as escolas aumentavam em população com essa extensão da educação obrigatória e o crescimento no número de alunos começava a atender a uma porcentagem cada vez maior da sociedade, a democratização da educação tornou-se possível. Por outro lado, a massificação não foi paralela a investimentos suficientemente grandes na formação, estima e condições de trabalho dos professores. Assim, o aumento quantitativo da educação se expandiu, resultando em um aumento no número de crianças, na variedade de demandas nas salas de aula e na adaptação a diferentes ambientes sociais e culturais que levaram a uma intensificação do trabalho docente.

Além disso, as escolas enfrentariam formas mais complexas de mudança no final do século XX através de mudanças tecnológicas e mudanças no ambiente de trabalho. A Educação e o Sistema Educacional, como Charlot (2023) chamou a atenção, estavam constantemente sob pressão para atender às necessidades de uma era caracterizada pela inovação tecnológica, fluxo rápido de dados e mudanças nas formas de produção e sociedade. Em uma sociedade tão competitiva e laboriosa como esta, as escolas não eram simplesmente o meio para dispensar conhecimento, mas também o meio para transmitir capacidades técnicas e cognitivas essenciais para um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. Charlot (2023) entende que:

Para que o conhecimento avance, precisamos de uma pedagogia contemporânea conquistadora, que enfrente a barbárie dos novos tempos. Barbárie que o autor classifica como sendo a negação da plena humanidade do outro. Barbárie esta, que tem explodido na atualidade com o avanço de novas guerras, o regresso do nacionalismo agressivo, do fanatismo religioso, do racismo, e de vários tipos de intolerância, além de uma nova categoria, denominada de ciberbarbárie, que é àquela praticadas nos espaços virtuais, por meio do assédio nas redes, notícias falsas e conspirações



Mas, como o próprio autor enfatiza, a introdução de novas tecnologias no ambiente escolar nem sempre está associada à melhoria da qualidade na educação. A mera introdução de recursos digitais não resolve as questões estruturais do sistema educacional, nem mitiga as desigualdades prevaletentes. Pode, no entanto, ampliar as desigualdades, particularmente onde não há acesso igualitário aos recursos tecnológicos. Cenários mais recentes, incluindo a pandemia, destacaram essa realidade, à medida que a desigualdade no acesso à educação se torna visível e os professores são sobrecarregados para se adaptar a novos métodos de ensino de forma contínua.

Assim, a extensão da educação no século XX, embora seja um passo substancial em direção à democratização da educação, também foi associada a uma série de problemas no ensino e na aprendizagem. O aumento da escolarização, as crescentes necessidades pedagógicas, as expectativas de resultados e a indisponibilidade de políticas de valorização construíram um quadro frágil, no qual os professores são sempre necessários para desempenhar melhor e são alocados para trabalhar mais com menos. Surge nesse sentido que as transições educacionais, apesar de aumentar o acesso às instalações educacionais, tiveram como consequência conflitos e paradoxos intensificados entre a saúde, qualidade de vida e profissionalismo dos professores.

### 3.3 REFORMAS EDUCACIONAIS E NEOLIBERALISMO (FINAL DO SÉCULO XX E INÍCIO DO XXI)

O desenvolvimento da educação no século XX deve ser colocado dentro do contexto das transformações políticas, econômicas e sociais que redesenharam o papel do Estado e das políticas públicas, em particular após o impacto do neoliberalismo nas últimas décadas do período. Nesse sentido, a ampliação do sistema educacional coincidiu com a reestruturação e redefinição das políticas sociais no nível da sociedade, levando a conflitos sobre a abertura da democratização da educação e a viabilidade das condições de recursos.

A influência do neoliberalismo sobre a educação não se limita apenas à redução dos investimentos públicos, mas promove uma transformação profunda na própria concepção de ensino. A escola passa a operar segundo princípios empresariais, nos quais produtividade, desempenho e resultados quantitativos assumem maior importância que a formação humana e crítica dos estudantes. Nesse cenário, o professor deixa de ser reconhecido como sujeito intelectual e formador social e passa a ser visto como executor de metas institucionais.

Essa lógica gerencialista intensifica o controle sobre o trabalho docente por meio de avaliações padronizadas, indicadores de rendimento e cobranças constantes por resultados. Como consequência, ocorre uma ampliação das responsabilidades profissionais sem a correspondente valorização material e



simbólica da profissão. Assim, a precarização não é um fenômeno isolado, mas parte de uma reorganização estrutural do trabalho no capitalismo contemporâneo.

Conforme Lanza e Duriguetto (2024):

Na fase do capitalismo monopolista, a valorização do capital se materializou na consolidação de um novo padrão de acumulação – sustentado no binômio taylorismo-fordismo – e de um novo regime de regulação social – amparado no desenvolvimento dos modelos chamados Estados de Bem-Estar. Esse binômio passa a configurar a dinâmica econômica e sociopolítica nos países centrais do segundo pós-guerra. No início da década de 1970, o declínio do crescimento econômico, a queda das taxas de lucro e o desemprego foram indícios da saturação daquele padrão de acumulação e regime de regulação. (Lanza e Duriguetto 2024, p. 28)

Primeiro, deve-se enfatizar que a expansão da educação foi um desenvolvimento relacionado aos direitos sociais que, além da institucionalização política, a Constituição Federal de 1988, que introduziu a ideia de que a educação deve ser um direito universal, também estava inserida em alguns marcos legais. Como sugeriu Fleury (2004), a inclusão dos direitos sociais como parte da seguridade social é um grande progresso, pois representou uma ampliação da cidadania e se opôs a categorias limitadas baseadas na mera inserção no mercado oficial.

A inclusão da previdência, da saúde e da assistência no âmbito da seguridade social introduziu a noção de direitos sociais universais como parte da condição de cidadania. Antes, esses direitos eram restritos à população beneficiária da previdência. (Fleury, 2004, p. 113)

A educação, nesse sentido, foi apenas uma das muitas políticas em uma longa linha para facilitar a equidade social e promover o papel da educação na formação cívica, bem como no desenvolvimento da humanidade. No entanto, esse crescimento não foi apenas linear ou isento de contradições. Após a década de 1990, com a intensificação das políticas neoliberais e do ativismo político no Brasil, vimos uma reorientação das ações do Estado focando na eficiência, redução dos gastos públicos e valorização da lógica de mercado. Fiori (1997 p.14), tal processo estava associado à implementação de padrões internacionais, como os do FMI e do Banco Mundial, que colocaram reformas estruturais no país em um novo quadro.

A inclusão da previdência, da saúde e da assistência no âmbito da seguridade social introduziu a noção de direitos sociais universais como parte da condição de cidadania. Antes, esses direitos eram restritos à população beneficiária da previdência.

As reformas educacionais tiveram um impacto direto, pois a educação foi colocada sob os holofotes dos critérios de eficácia e competitividade, o que foi em detrimento da qualidade social da educação. Foi nesse contexto que a ampliação da educação andou de mãos dadas com a descentralização do governo, o



desenvolvimento de políticas sociais e o aprofundamento do papel desempenhado pelo setor privado na prestação desses serviços.

Função do Estado: a reforma do Estado envolveu o redesenho de suas funções para que parte da execução das políticas se tornasse responsabilidade de atores sociais e não estatais, Bresser-Pereira (1998, 1998, pp. 49-50). Embora oferecida como um meio para aumentar a eficiência da prestação de serviços públicos, efetivamente teve o efeito de transformar a educação em uma mercadoria – e, como resultado, frequentemente se transformou em um serviço econômico vinculado à renda do indivíduo.

[...] (a) um problema econômico-político – a delimitação do tamanho do Estado; (b) um outro também econômico-político, mas que merece tratamento especial – a redefinição do papel regulador do Estado; (c) um econômico-administrativo - a recuperação da governança ou capacidade financeira e administrativa de implementar as decisões políticas tomadas pelo governo; e (d) um político – o aumento da governabilidade ou capacidade política do governo de intermediar interesses, garantir legitimidade, e governar.

Além disso, a lógica de focalização, que prevaleceu nessa época, significou uma substituição de políticas universais por respostas seletivas para grupos específicos considerados mais precários. Essa mudança, como aponta Cohn (2003), não foi o fim do caminho para corrigir as origens estruturais da desigualdade, na melhor das hipóteses, mas sim limitada a reduzir seu impacto. Na educação, isso significou programas específicos que, embora importantes, não asseguraram a universalização bem-sucedida de uma educação decente e, assim, contribuíram para prolongar desigualdades passadas.

Um ponto relacionado a isso é a ligação entre educação e mercado de trabalho. Como aponta Charlot (2007), as escolas em geral e, em maior ou menor grau nas últimas décadas, desenvolveram-se para se tornarem instituições econômicas, atendendo à necessidade de preparar pessoas para fins de produtividade e competitividade. Por esse prisma, a ideia de educação como ferramenta de avanço econômico foi enfatizada, mas o aspecto formativo mais amplo do campo educacional de nutrir o pensamento crítico e fomentar a independência social na nação foi diminuído.

Sendo assim, a expansão da educação no século XX foi, sem dúvida, um grande avanço em termos de acesso e reconhecimento de direitos, mas também foi uma dicotomia devido à mudança do papel do Estado e ao impacto da neoliberalização. Por mais importante que tenha sido esse desenvolvimento, essa evolução também ilustrou restrições estruturais que ainda apresentam obstáculos à realização de uma educação genuinamente democrática, abrangente e de qualidade para todos.



## 4 CONTEXTO SOCIAL DA PRECARIZAÇÃO

### 4.1 DESVALORIZAÇÃO SOCIAL DO PROFESSOR

O processo de desvalorização dos professores no Brasil é multifacetado, manifestando-se em uma ampla gama de condições objetivas de trabalho e percepções da própria profissão, bem como em uma compreensão social. O ensino há muito tempo é considerado uma vocação, tradicionalmente ligado a um chamado, associado tanto a ideais religiosos quanto a uma missão um papel que levou à normalização de baixos salários e condições de trabalho precárias.

Como Silva (2014 p. 3-4), além dessa visão, o ensino como um dom ou vocação, falha em considerar o dever do Estado, o que perpetua e prolonga a falta de uma política de valorização profissional em relação ao que pode ser a profissão; o que terá influência direta no status social profissional. A pressão sobre os professores é maior do que já é em um mundo onde as pressões sobre eles são maiores, mas não de uma forma que melhore o padrão de ensino ou os remunere como precisam.

desvalorização do professor permite questionar afinal, quem desejaria abraçar uma carreira tão desprestigiada socialmente? É possível que se viva uma crise por falta de profissionais para o trabalho educacional pelo desinteresse ou pela desistência da profissão

No entanto, essa expansão de funções não traz nem reconhecimento nem valorização, então há uma contradição clara entre o papel social atribuído aos professores e o apoio disponível. Apoie essa afirmação como Nardi e Schneider (2014) afirmam que, embora se diga que os professores são responsáveis pelas atividades educacionais, eles tendem a não ser compensados de forma semelhante aos seus papéis.

A desvalorização social do professor revela uma contradição histórica presente na sociedade brasileira. Embora o discurso social reconheça a educação como elemento essencial para o desenvolvimento humano, os profissionais responsáveis por esse processo continuam submetidos a baixos salários, excesso de trabalho e reduzido reconhecimento social.

Essa contradição demonstra que o problema da precarização docente não pode ser compreendido apenas como questão administrativa ou econômica, mas também como expressão de uma cultura que historicamente naturalizou o sacrifício do professor em nome da vocação e do compromisso moral. Tal concepção contribui para invisibilizar o caráter profissional da docência e dificulta a construção de políticas efetivas de valorização.

Além disso, a precariedade do trabalho docente se reflete na vida à medida que a jornada de trabalho aumenta o nível de estresse e a carga de trabalho. Ferreira e Silva (2014) mostram que muitos professores se encontram em funções além de sua própria formação, como psicólogos, assistentes sociais ou até cuidadores, causando exaustão física e emocional também.



O adoecimento docente deve ser compreendido para além de uma dimensão individual ou psicológica. A intensificação do trabalho, a ausência de reconhecimento social, as jornadas exaustivas e a pressão constante por desempenho configuram um ambiente propício ao sofrimento psíquico. Nesse sentido, transtornos como ansiedade, depressão e síndrome de burnout refletem não apenas dificuldades pessoais, mas a deterioração das condições objetivas do trabalho educacional.

A falta de recursos materiais e as más condições de trabalho, levou muitos funcionários a adoecerem e abandonarem a profissão, agravando a falta de professores, especialmente em algumas áreas do conhecimento. O baixo apelo da profissão é uma das razões pelas quais os professores são desvalorizados também. Conforme, Santos (2015, p. 255):

No caso do professor, ainda não há a obsolescência, pois ainda há mercado, há demanda, o que está em baixa é a procura pela profissão. Deste modo, já se sente o déficit de professores em diversas áreas do conhecimento, Física, Química e Biologia, são exemplos. A baixa procura pela docência gera uma queda na oferta destes profissionais pelas Universidades.

Ao responsabilizar individualmente o professor pelos problemas educacionais, o sistema ignora fatores estruturais como falta de investimento, precariedade da infraestrutura escolar e ausência de políticas públicas de valorização profissional. Isso produz um processo de culpabilização docente que agrava ainda mais o sofrimento emocional e contribui para o afastamento de profissionais da carreira.

Cericato (2016) identifica que, devido à percepção de baixos salários, falta de reconhecimento social e falsa crença de que "qualquer um pode ser professor", relativamente poucos jovens querem se tornar professores. Isso também está claramente relacionado à depreciação simbólica de que os professores recebem salários mais baixos do que seus colegas com status de ensino superior e, em seguida, têm menos oportunidades em relação a oportunidades sociais, culturais e educacionais (Jacomini, Alves e Camargo, 2015).

Em segundo lugar, Santos (2015) destaca os vários tipos de desvalorização dos professores como econômica, social e psicológica. A desvalorização econômica afeta a qualidade de vida de um professor e torna necessário muito trabalho para que os professores sobrevivam. Por um lado, o prestígio profissional está desaparecendo, o que leva ao desrespeito e a um sentimento de desrespeito entre a sociedade e os alunos no ambiente escolar no estado de desvalorização social.

E então, em segundo lugar, a dimensão psicológica ou autodesvalorização, que resulta quando o próprio professor perde a noção do que é seu papel, potencialmente levando a crises de identidade profissional. Há também um contexto político e econômico significativo a ser considerado. De acordo com Silva, Miranda e Bordas (2019), Apesar de alguns pequenos ganhos incrementais dos anos de progresso



educacional, as políticas públicas falharam em cultivar uma conscientização generalizada sobre a importância do ensino em geral.

A desvalorização do trabalho do professor se traduz pelo desrespeito por parte dos alunos, baixos salários, carga de trabalho exaustiva, alto número de alunos por classe e pressão por metas de produtividade, fatores responsáveis pelo intenso sofrimento docente.

A percepção da educação como apenas um custo em vez de um investimento cresceu como resultado dos cortes no apoio à educação e das condições de trabalho negativas nas escolas em geral, o que levou a uma piora das condições de trabalho dentro das escolas.

Algebaile (2021) conectou essa precariedade à lógica neoliberal de insegurança e imperativos neoliberais que criam instabilidade exacerbada e a perda de direitos dos trabalhadores, com um impacto negativo direto na experiência diária dos professores. Ao mesmo tempo, as reformas trabalhistas levaram à flexibilização das relações de trabalho, o que se traduziu em maior insegurança profissional. Krein e Colombi (2019, p. 13)) argumentam que essas mudanças comprometem a proteção social dos trabalhadores, afastando-os de suas trajetórias de trabalho, à medida que se afastam da estabilidade e se tornam cada vez mais vulneráveis.

As mudanças introduzidas pela reforma trabalhista, [...] visam flexibilizar a utilização do tempo de trabalho, as formas de contratação e de remuneração, além de fragilizar as instituições de proteção e individualizar os riscos, submetendo os trabalhadores a trajetórias profissionais cada vez mais instáveis e inseguras. Ao dificultar o acesso ao assalariamento seguro, a reforma trabalhista configura-se como um instrumento de desconstrução dos direitos sociais

O impacto é cargas de trabalho pesadas para os professores, mais trabalho a ser feito ou ser mais produtivo é necessário e o número de alunos na sala de aula está aumentando, o que não só ameaça a saúde do professor, mas também a qualidade da educação. Além disso, a infraestrutura escolar insegura e os materiais de ensino insuficientes indicam o descaso do governo com a educação. Souza, Brasil e Nakadaki (2017) também enfatizam condições em que as condições mínimas de funcionamento não são ideais, como má preparação do espaço e materiais básicos que, em parte, limitam o trabalho educacional e têm pouca motivação profissional.

Isso só exacerba a sensação de que as autoridades públicas estão negligenciando-os; uma depreciação da profissão. Portanto, sob essa circunstância, a desvalorização dos professores não é única, mas sim, um fenômeno conectado a fatores estruturais, históricos e políticos. Como Souza, Brasil e Nakadaki (2017) observam, os professores precisam ser vistos como os guardiões desse processo de reforma educacional, com práticas de trabalho adequadas em um ambiente seguro que seja bem compensado e socialmente reconhecido.



A exemplo de salas de aulas que são inundadas pelas chuvas que invadem um prédio destelhado ou com telhas furadas, sem manutenção alguma, com lousas arcaicas e cheias de deformidade, causada pelo tempo e descuido. Até mesmo o giz, recurso indispensável, pode faltar.

Esse estado de coisas deve mudar se quisermos revertê-lo, mas as políticas públicas precisam ser consistentes — e devemos mudar a visão que temos sobre o ensino social para uma educação de qualidade, a fim de fazer uso de sua função de contribuir para o desenvolvimento social.

#### 4.2 CONDIÇÕES DE TRABALHO

As condições de trabalho dos professores desempenham um papel fundamental na avaliação do desafio para a educação nos dias de hoje, particularmente no contexto das políticas educacionais voltadas para a universalização da educação. Embora tais políticas tenham ampliado o alcance das escolas, surgiu uma grande lacuna entre os objetivos declarados e o que é oferecido aos professores, levando à sobrecarga e à exacerbação do trabalho.

Assim, a Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1984) reconheceu o papel do professor como o agente subjacente para a construção de cidadãos e a justificativa subjacente à necessidade de condições positivas para ensinar efetivamente. Mas a realidade educacional nos ensinou que tais condições estão longe de ser plenamente garantidas.

Como relata Souza (2003), historicamente, até a década de 1960, os professores trabalhavam com relativa estabilidade profissional, segurança material e prestígio social. No entanto, desde a década de 1970, com o aumento da necessidade de serviços públicos e do acesso à educação, as responsabilidades dos professores expandiram-se drasticamente, embora isso tenha ocorrido sem a correspondente melhoria das condições de trabalho.

Em sua essência, passou por uma mudança de estrutura para a qual a demanda da profissão foi gradualmente aumentada e o reconhecimento social da profissão gradualmente diminuído. Hoje em dia, a função do professor como mediador do conhecimento é efetivamente superada pelo professor da era anterior. Os professores assumiram a gestão escolar, o planejamento educacional e a articulação com as famílias e a comunidade em geral.

As funções de expansão implicam uma dedicação muito mais ampla que ultrapassa os limites da sala de aula, invadindo o que os professores fazem em seu tempo livre. Mas, como observado por Teixeira (2001), Barreto e Leher (2003) e Oliveira (2003), essa ampliação de responsabilidades não só carece de condições adequadas por parte das instituições educacionais, mas os professores têm que encontrar suas próprias maneiras de se apropriar e se ajustar a essa natureza de trabalho, resultando em um aumento de horas não remuneradas e que não estão totalmente sob a alçada de nenhum documento oficial do governo.



A realidade marca uma transferência de responsabilidade do sistema educacional para o indivíduo que é responsável por cobrir as deficiências fundamentais das instalações escolares. Noronha (2001) destaca quando enfatiza que muitos professores usam seus próprios recursos para adquirir materiais didáticos e investem seu tempo livre no desenvolvimento de métodos de ensino, como, usando as instalações de laboratórios, bibliotecas ou salas de informática. Este caso mostra não apenas a precariedade das condições de ensino, mas também como a dedicação pessoal dos professores deve ser arduamente conquistada a partir dessa limitação imposta pela sociedade.

Além disso, a inadequação dos profissionais no setor educacional também contribui para suas condições de trabalho. Dados apresentados por Souza et al. (2003) mostram uma grande falta de professores nas disciplinas básicas, enquanto a literatura do MEC/INEP (2004) mostra uma escassez em diferentes momentos, incluindo Física no ensino médio. A escassez resulta em superlotação e mais trabalho para aqueles professores que já atuam, o que prejudica a oferta de salas de aula de alta qualidade e exacerba o desgaste profissional.

Sendo assim, as condições de trabalho estão afetando a saúde dos professores. Estudos sugerem que a prevalência de ausências atribuíveis a problemas de saúde, como transtornos mentais, é muito alta. A Gestão de Saúde do Servidor e Perícia Médica de Belo Horizonte (2003) mostra que a maioria das ausências foi sofrida por professores, com transtornos mentais como a principal causa. Pesquisas internacionais, como as de Schonfeld (1992) e Pitthers e Fogarty (1995), também confirmam essa situação; tanto o estresse quanto os sintomas de depressão em ambientes de trabalho adversos são fatores marcantes.

O estresse ocupacional dos professores está diretamente relacionado às condições em que o trabalho é realizado. Sobrecarga no número de alunos por turma, a falta de infraestrutura, apoio estrutural, falta de disciplina, falta de participação familiar e desvalorização, esses são apontados como os fatores que criam uma doença.

Naujorks (2002) mostra que os professores estão continuamente praticando nesse ambiente de improvisação e adaptação e sentem as consequências de frustração, impotência e desvalorização. Araújo e Silvany-Neto (1998) encontraram níveis semelhantes de transtornos psicológicos em professores, ligados à falta de organização do trabalho, ritmo acelerado e pressão institucional.

A noção de "mal-estar docente", conforme originalmente definida por Zaragoza (1999), torna-se relevante em relação às condições de trabalho e seus efeitos na subjetividade do professor no contexto da pesquisa atual: Esses sentimentos surgirão de fatores multimórbidos que se combinam para gerar tensão e estresse, causando, em última análise, o esgotamento profissional. Sob esse ponto de vista, o absenteísmo se manifesta como um mecanismo de defesa contra os estresses da vida escolar, enquanto o professor tenta absorver todo esse tempo e o estresse da vida escolar.



Assim, as condições de trabalho dos professores, caracterizadas pela precariedade, sobrecarga e falta de apoio institucional, não só terão consequências graves para a saúde dos professores, mas também para a qualidade da educação oferecida no país. A disparidade entre as expectativas colocadas diante dos professores e os recursos alocados mostra a necessidade urgente de políticas, pelo público, que garantam melhores condições de trabalho, reconhecimento profissional e apoio suficiente.

Sem tais medidas, a tendência é deteriorar a saúde dos professores entre os educadores e comprometer a forma como a educação é oferecida, produzindo um ciclo de precariedade que afeta a sociedade como um todo.

#### 4.3 INTENSIFICAÇÃO E SOBRECARGA

A incorporação e a sobrecarga da atividade docente são características importantes da educação atual, intimamente ligadas às mudanças gerais no mundo do trabalho na lógica do capitalismo. Em vários exemplos e processos ao longo das últimas décadas, o trabalho docente foi radicalmente definido e organizado em torno do produtivismo, que também se baseia no desenvolvimento de padrões onde existem resultados, objetivos e critérios cada vez mais exigentes.

Como destacado por Coutinho, Magro e Budde (2011), esse processo amplia dramaticamente as demandas de trabalho dos professores no sentido de que eles ficam sob estresse que ameaça sua saúde física e mental e molda suas próprias percepções sobre suas condições de trabalho. Esse contexto está inserido em um processo maior de reestruturação produtiva, caracterizado pela busca incessante por produtividade.

Maués e Souza (2016) afirmam que o sistema capitalista moderno é caracterizado por transformações radicais nas relações de trabalho, que tornam os trabalhadores não apenas não produtivos, mas não subjetivos. No que diz respeito aos professores, isso se manifesta como um imperativo contínuo de responder às exigências do mercado; preparar-se para a rápida demanda tecnológica e de informação para seus papéis, profissionais que serão ágeis e se ajustarão às necessidades mutáveis do local de trabalho serão exigidos.

Fidalgo, Oliveira e Fidalgo (2016) constroem essa análise observando que o ensino, que continua a manter alguma autonomia, tende a ser governado por meio de uma gestão mediada de forma frouxa que motiva o desempenho profissional em relação à produtividade e métricas de desempenho. Esse desenvolvimento é ainda exacerbado pela incorporação de modelos gerenciais na educação.

O trabalho do professor, à semelhança do que tem ocorrido no campo das organizações, vem recebendo as consequências do processo de reestruturação do setor produtivo e da diminuição do papel do Estado. Entre elas, destaca-se a adoção do paradigma da gestão flexível, que propaga a necessidade da formação de profissionais competentes, flexíveis e polivalentes



Segundo Pinto et al. (2018), o gerencialismo aplica a lógica econômica à maior parte da vida, transformando o trabalho docente em (a) prática sujeita a medidas de desempenho e (b) medida de si mesmo. Ball (2005) acrescenta a essa visão descrevendo uma "cultura performativa", que percebe o professor como sempre sendo julgado com base em comparações e resultados, o que leva a uma pressão perpétua e intensifica o trabalho. Segundo, Borsoli, 2012, p.98:

Mesmo que as atividades dos docentes impliquem uma intensa exigência cognitiva e eles despendam tempo em jornadas que, muitas vezes, ultrapassam 40 horas semanais, o resultado de seu esforço é, em geral, impalpável. Ministrando aulas, pesquisando, participando de reuniões deliberativas, orientando estudantes – tudo isso faz parte de uma produção quase sempre invisível aos olhos da própria comunidade acadêmica e, em particular, aos daqueles que estão fora dessa coletividade. Muitas de suas tarefas são, de fato, não produtivas e apenas furta tempo significativo de uma jornada, nada acrescentando ao docente e à instituição. Isso é caracterizado como extremamente oneroso e é percebido como uma demanda que “emperra a produção acadêmica”. Mas não apenas isso. Esse “emperrar” a produção acadêmica conduz o docente a se sentir improdutivo, apesar de considerar que trabalha em demasia.

Nessa situação, a prática do ensino é frequentemente conceitualizada em termos de números e estes excluem as dimensões humanas do fenômeno. Essa intensificação do emprego docente também está diretamente ligada à precariedade dos termos de trabalho. Piovezan e Dal Ri (2016) demonstram como esse processo aumenta com a reforma educacional e a mudança para um contrato de trabalho com o qual alguns trabalhadores se envolvem, horas mais longas, relações de emprego inseguras e maior envolvimento profissional.

A intensificação do trabalho é o aumento da taxa, velocidade e estresse no próprio trabalho, resultando em mais demandas físicas, cognitivas e emocionais dos trabalhadores. No caso dos educadores, assume a forma das múltiplas tarefas que são frequentemente obrigados a realizar com pouco tempo para sua própria recuperação ou relaxamento. Isso é ainda mais evidente no ensino superior, onde, na ausência do aumento da demanda por desempenho acadêmico, eles experimentam a pressão de ter os alunos desempenhando ao máximo possível.

Os professores na universidade estão sujeitos a uma lógica de produção com não apenas um papel de ensino, mas também de pesquisa, extensão e administrativo sobre os professores. Essas demandas vêm com sistemas de avaliação que vinculam alguns benefícios e reconhecimento a certos tipos de produção científica, alimentando a competição entre especialistas. Lopes (2006, p.36):

Precarização do trabalho docente, descompromisso e desfinanciamento contínuo por parte do Estado, venda de “mercadorias-conhecimento” (assessorias, pesquisas, produtos técnicos...) para entidades privadas, constituição de complexos processos avaliativos definidores de benefícios, dentre outros aspectos, tornam-se alicerces do ensino superior. Todo um conjunto de novos aparatos e mecanismos de motivação e controle, toda uma nova lógica de gestão/ produção (produtividade) toma corpo no interior da universidade.



Como Vieira (2017) observa, essa dinâmica cria tensões na arena acadêmica, fragmentando as relações entre professores e cultivando uma cultura de "coaching" impulsionada pela construção de currículos cada vez mais abrangentes.

Além disso, a qualificação constante e a atualização profissional aumentam a sobrecarga dos professores. França (2013) afirma que o mercado de trabalho exige um professor mais avançado, competente para se adaptar à tecnologia e procedimentos que requerem compromisso contínuo e frequentemente vão além das horas de um trabalho padrão. Tal situação ameaça o equilíbrio entre a vida pessoal e a profissional, onde as demandas profissionais ocupam grande parte do tempo de trabalho dos professores, privando-os da oportunidade tanto para lazer quanto para socialização.

A saúde dos professores está pagando o preço por esse padrão. Como observado por Soratto e Olivier-Heckler (1999), a tensão física, emocional e intelectual que faz parte da sobrecarga de trabalho aumenta muito o risco de doenças físicas e afeta negativamente a qualidade de vida dos professores. Borsoi (2012) também complementa essa análise, mencionando que, dado o pesado fardo do curso, muitas vezes passa despercebido e pouco se sabe sobre as atividades de ensino, o que torna o processo improdutivo e frustrante.

Trabalhar demais, mas sentir-se improdutivo, ilumina o efeito prejudicial da intensificação do trabalho na subjetividade do professor. Além disso, a vulnerabilidade estrutural das instituições educacionais torna essa situação ainda pior. Paiva et al. (2016) mencionam que a má governança, infraestrutura e fornecimento inadequado de recursos dificultam para os professores e aumentam a dificuldade, e exigirão esforço adicional para que a qualidade do ensino continue.

Além disso, Silva (2009) observa que a organização do trabalho nas instituições muitas vezes coloca demandas sobre os professores que restringem o desenvolvimento de projetos pessoais, sufocam o desenvolvimento de projetos pessoais, restringem a autonomia dos professores e aumentam sua sensação de sobrecarga.

Nesse contexto, fica claro que a crescente e excessiva quantidade de trabalho docente se torna mais intensificada, e de fato a sobrecarga como realidade não é um fenômeno singular, mas sim um produto de muitas mudanças estruturais que impactam profundamente a profissão docente: A lógica produtivista mais a precariedade do trabalho e o uso da lógica gerencial são responsáveis pela diluição da qualidade de vida do professor em termos de vida profissional e pela deterioração da prática e erosão da prática educacional, levando à queda na qualidade de vida dos professores no campo ou na prática educacional.

Assim, devemos repensar as políticas educacionais e a organização do trabalho docente para facilitar condições mais dignas e estáveis para a prática da profissão, reconhecendo que o resultado de atividades profissionais como o ensino não pode ser separado da atividade educacional como parte do próprio



aprendizado, e que os envolvidos devem não apenas ter um trabalho que seja valioso em si mesmo, mas também contribuir para a sociedade para a prosperidade dos outros.

## 5 CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permite compreender que a precarização do trabalho docente não constitui um fenômeno isolado ou recente, mas o resultado de processos históricos, econômicos e políticos que transformaram profundamente as relações de trabalho no campo educacional. A flexibilização das relações trabalhistas, a intensificação das jornadas, o avanço das políticas neoliberais e a lógica gerencialista produziram um cenário marcado pela sobrecarga profissional, insegurança e fragilização da identidade docente.

Nesse contexto, torna-se evidente que os impactos da precarização ultrapassam os limites institucionais da escola e atingem diretamente a saúde física, emocional e psicológica dos professores. O aumento dos casos de adoecimento, estresse, ansiedade e síndrome de burnout demonstra que o sofrimento docente está relacionado às condições estruturais de trabalho e não apenas a fatores individuais. Assim, o adoecimento dos professores deve ser interpretado como consequência de um modelo educacional que amplia continuamente as exigências profissionais sem garantir condições adequadas para o exercício da docência.

Além disso, foi possível perceber que a lógica produtivista incorporada às políticas educacionais contemporâneas reduziu progressivamente a dimensão humana e formativa da educação. A valorização excessiva de indicadores quantitativos, metas e resultados contribuiu para transformar o trabalho docente em uma atividade submetida à racionalidade do mercado, enfraquecendo sua função social e crítica.

Outro aspecto relevante refere-se à desvalorização social da profissão docente, historicamente marcada pela naturalização do sacrifício profissional e pela ideia de que ensinar é apenas uma vocação moral. Essa perspectiva dificulta o reconhecimento da docência como profissão essencial para o desenvolvimento social e contribui para a manutenção de condições precárias de trabalho.

Dessa forma, enfrentar a precarização do trabalho docente exige mais do que medidas pontuais ou reformas administrativas. É necessária a construção de políticas públicas permanentes voltadas para valorização salarial, melhoria das condições de trabalho, fortalecimento da saúde do trabalhador da educação e ampliação do reconhecimento social da profissão docente.

Por fim, compreende-se que defender a valorização dos professores significa defender a própria qualidade da educação e o fortalecimento da democracia. Uma educação verdadeiramente transformadora somente poderá ser construída quando os profissionais responsáveis pela formação humana forem reconhecidos como sujeitos centrais do processo educativo e tiverem garantidas condições dignas para exercer sua profissão.



## REFERÊNCIAS

- ALGEBAILLE, Evangeline et al. Prefácio. In: AFFONSO, Claudia et al. (org.). **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2021.
- Antunes, R. L. (2018). O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo, SP: Boitempo.
- BORSOI, I. C. F. **Vivendo para trabalhar: do trabalho degradado ao trabalho precarizado**. *Convergência*, v. 18, n. 55, p. 113-133, 2011.
- BRASIL. **Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde**. Moção de repúdio relativo à EBSERH. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.
- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A reforma do Estado nos anos 90: lógica e mecanismos de controle**. *Lua Nova*, n. 45, p. 45-95, 1998.
- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A reforma do Estado para a cidadania**. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- CERICATO, Itale Luciene. **A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 97, n. 230, p. 273-289, maio/ago. 2016.
- CHARLOT, Bernard. **Educação e globalização: uma tentativa de colocar ordem no debate**. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, n. 4, p. 129-136, out./dez. 2007. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/84/127>. Acesso em: 20 mar. 2026.
- CHARLOT, Bernard. **O ser humano é uma aventura: por uma antropopedagogia contemporânea**. *Revista Internacional Educon*, São Cristóvão, v. 4, n. 1, e23041001, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.47764/e23041001>. Acesso em: 18 mar. 2026.
- COUTINHO, M. C.; DAL MAGRO, M. L. P.; BUDDE, C. **Entre o prazer e o sofrimento: um estudo sobre os sentidos do trabalho para professores universitários**. *Psicologia: teoria e prática*, v. 13, n. 2, p. 154-167, 2011.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- FLEURY, Silvia. **Seguridade social**. Brasília: INESC, 2004.
- FIORI, José Luís. **Ajustes e milagres latino-americanos**. In: **Os moedeiros falsos**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- FRANCO, T.; DRUCK, G. **O trabalho contemporâneo no Brasil: terceirização e precarização**. In: SEMINÁRIO FUNDACENTRO, 2009, Salvador. Anais [...]. Salvador: Fundacentro, 2009.
- Franco, T.; Druck, G., & Seligmann-Silva, E. (2010). As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 35(122), 229-248. doi:10.1590/S0303-76572010000200006



KREIN, José Dari; COLOMBI, Ana Paula Fulco. **A reforma trabalhista em foco: desconstrução da proteção social em tempos de neoliberalismo autoritário**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 40, 2019.

LOPES, M. C. R. **Universidade produtiva e trabalho docente flexibilizado**. Estudos e Pesquisas em Psicologia, v. 6, n. 1, p. 35-48, 2006.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997a.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e magistério: identidade, história, representação**. In: CATANI, Denice Bárbara et al. (org.). Docência, memória e gênero: estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997b.

MAUÉS, Olgaíses; SOUZA, Maria. **Precarização do trabalho docente da educação superior e os impactos na formação**. Em Aberto, v. 29, n. 97, 2016.

NARDI, Elton Luiz; SCHNEIDER, Marilda Pasqual. **Condições de trabalho docente: novas tessituras das políticas de avaliação para a qualidade**. Revista do Centro de Educação, v. 39, n. 1, p. 1-15, jan./abr. 2014.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **A condição dos professores: recomendação internacional de 1966**. Genebra: OIT/UNESCO, 1984.

PAIVA, K. C. M.; GOMES, M. Â. do N.; HELAL, D. H. **Estresse ocupacional e síndrome de burnout: proposição de um modelo integrativo**. Gestão & Planejamento, v. 16, n. 3, 2016.

PLANALTO. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 25 mar. 2026.

SÁ, Tânia. **Precariedade e trabalho precário: consequências sociais da precarização laboral**. Configurações, Lisboa, 2010.

SILVA, Maurina P. G. O. **A silenciosa doença do professor: burnout ou o mal-estar docente**. Guarujá, 2014.

SINDSEP. (2025) **Terceirização no serviço público: precarização, encarecimento e redução da qualidade dos atendimentos à população**. Disponível em: <https://sindsepquixadaeregiao.org.br/terceirizacao-no-servico-publico-precarizacao-encarecimento-e-reducao-da-qualidade-dos-atendimentos-a-populacao/>. Acesso em: 18/05/2026

SILVA, Maria Eliza Pereira. **A metamorfose do trabalho docente no ensino superior: entre o público e o mercantil**. 2009. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <https://www.btd.uerj.br:8443/handle/1/14803>. Acesso em: 22 mar. 2026.

SILVA, Osni Oliveira Norberto da; MIRANDA, Theresinha Guimarães; BORDAS, Miguel Angel Garcia. **Condições de trabalho docente no Brasil: ensaio sobre a desvalorização na educação básica**. Jornal de Políticas Educacionais, v. 13, n. 39, p. 1-16, 2019.

SINGER, Paul. **Desemprego e exclusão social**. São Paulo em Perspectiva, v. 10, n. 1, 1996.



SORATTO, L.; OLIVIER-HECKLER. **Os trabalhadores e seu trabalho**. In: CODO, Wanderley (coord.). Educação: carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes; Brasília: CNTE/UnB, 1999.

SOUZA, K. R. et al. **Trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro** (SEPE-RJ) na luta pela saúde no trabalho. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 8, n. 4, p. 1057-1068, 2003.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo** (1890-1910). São Paulo: UNESP, 1998.

VIEIRA, M. M. **Intensificação e consentimento: reflexões sobre as atividades dos docentes do ensino público superior** (1990-2013). 2017. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2017.86>. Acesso em: 28 mar. 2026