

## A PROLETARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: O CASO DOS DOCENTES DE CIÊNCIAS HUMANAS

### THE PROLETARIANIZATION OF TEACHING WORK: THE CASE OF HUMANITIES TEACHERS

 <https://doi.org/10.63330/armv1n6-025>

Submetido em: 27/07/2025 e Publicado em: 02/09/2025

**Tuca Henrique Verçosa Carneiro de Andrade**  
Graduação em licenciatura em História pela UFPE;  
Mestre em Educação pela UFPE;  
Doutorando em Educação pela UFPE.  
E-mail: [tuca.henrique@ufpe.br](mailto:tuca.henrique@ufpe.br)

#### RESUMO

O presente trabalho analisa o lugar dos docentes de ciências humanas no contexto de precarização do trabalho docente como desdobramento das reformas do Ensino Médio. O entendimento sobre a precarização do trabalho docente perpassa pela análise das condições de trabalho que estão sendo impostas aos demais setores da sociedade e que acabam por ditar, em larga medida, a forma como os/as docentes devem trabalhar nas escolas. A argumentação do presente texto aponta para uma precarização disseminada entre todos os docentes, mas que atinge de forma mais contundente os docentes das ciências humanas.

**Palavras-chave** Trabalho docente; Precarização; Ciências humanas; Docentes.

#### ABSTRACT

This paper analyzes the position of humanities teachers in the context of the precariousness of teaching work as a result of secondary education reforms. The understanding of the precariousness of teaching work involves an analysis of the working conditions being imposed on other sectors of society, which ultimately dictate, to a large extent, how teachers should work in schools. The argument presented in this text points to widespread precariousness among all teachers, but which affects humanities teachers more severely.

**Keywords:** Teaching work; Precarization; Humanities; Teachers.



## 1 INTRODUÇÃO

A reestruturação do mundo do trabalho, que ganhou novos contornos com o advento do modelo toyotista, se desdobrou em precarização generalizada do trabalho em diversos setores da economia (ANTUNES, 2015; 2020). Esse desdobramento associado à disseminação da subjetividade empresarial tem efeitos catastróficos na sociedade, criando um arranjo social entendido como sociedade do cansaço (HAN, 2024) em que a necessidade de atender às expectativas produtivas adoece os trabalhadores ao redor do mundo.

Nesse sentido, o impacto desse processo pode ser sentido na educação, entendida como um capital capaz de potencializar as taxas de lucro, abrindo-se ao mercado; e reduzir conflitos, modulando identidades flexíveis aos moldes empresariais. Para adequar a educação uma série de reformas são produzidas, buscando trazer a racionalidade empresarial para dentro da escola.

Nepomuceno (2022) indica que as reformas curriculares do Ensino Médio são verdadeiras reformas trabalhistas sob o trabalho docente, atacando os direitos dos professores. Silva (2019; 2020a) indica que está em curso uma reconversão do trabalho docente, que solapa a identidade docente e busca inviabilizar as associações sindicais. O que assistimos é um ataque à profissionalização docente.

Esse ataque atinge principalmente os/as docentes das ciências humanas, uma vez que a área não atende diretamente ao setor produtivo. A situação é agravada pela histórica subalternidade que as ciências humanas ocuparam nos currículos do Brasil contemporâneo, uma vez que o paradigma tecnicista buscou convergir a educação às demandas do setor empresarial, ou seja, mão de obra acrítica e com a formação utilitarista.

Nesse sentido, o presente trabalho busca analisar a proletarização do trabalho docente dos docentes de ciências humanas das escolas estaduais de Ensino Médio do estado de Pernambuco. O presente trabalho parte de uma análise documental como um primeiro esforço para estabelecer uma análise específica.

## 2 TRABALHO DOCENTE

A reestruturação produtiva aprofundou as transformações no mundo do trabalho, intensificando o processo de coisificação do trabalhador e da trabalhadora e convertendo bilhões de destes ao redor do mundo em uma massa de desalentados e excluídos. Esse processo, aliado ao desenvolvimento tecnológico, induziu uma aceleração da transformação do trabalho vivo em trabalho morto (Marx, 2017), ou seja, a substituição da mão de obra humana pela mão de obra maquinizada.

A busca pelo aumento expressivo das taxas de lucro necessitava criar um processo contínuo de desmoralização e desregulamentação do trabalho, induzindo uma precarização de novo tipo. Nesse contexto, espera-se um novo tipo de trabalhador e de trabalhadora, que sejam: flexíveis, autossuficientes, um déspota de si mesmo (Antunes, 2009). O trabalhador e a trabalhadora flexível é aquele/a que é capaz de



realizar diversas funções, ocupando postos onde for necessário, sempre em busca de formação e aperfeiçoamento, um verdadeiro faz tudo que, ao final das contas, não compreende o que produz nem o seu lugar no sistema produtivo.

A autossuficiência se articula com a redução dos direitos trabalhistas e previdenciários, pois o trabalhador e a trabalhadora ideal é aquele/a que tem seu próprio veículo, paga seu próprio plano de saúde, fez e paga sua previdência privada, traz sua própria comida de casa e está disposto/a a usar seus recursos para garantir o funcionamento “harmônico” da empresa. O trabalhador autossuficiente é uma empresa, pois não precisa de direitos, ele mesmo já supre as suas demandas, necessitando, assim, apenas do seu salário.

Por fim, o/a trabalhador/a converte-se num déspota de si, alguém que se obriga a atender todas as demandas que se impõe a ele/a. O déspota de si é o/a trabalhador/a que não só “veste a camisa” da empresa, mas é aquele/a que se disciplina para ser uma máquina. Esse processo não ocorre apenas nas fábricas, nos mundos do trabalho material, mas se dissemina rapidamente no setor de serviços, onde reina o trabalho imaterial.

Esse novo setor produz sob uma “aparência de não valor” (Antunes, 2020, p. 35), extraindo mais valia de uma forma inédita dos trabalhadores dos *calls centers*, dos *aplicativos de entregas*, entre outros. Esse processo de precarização das condições de trabalho é muito mais sensível nos serviços privados, afinal eles se dão ao mercado. No entanto, avanços na precarização têm ocorrido no setor público, em especial na educação.

Esse avanço ocorre disfarçado no discurso da modernização, da eficiência, da eficácia, da responsabilização. O discurso empresarial entranhou-se nas bases do estado. Numa perspectiva Gramsciana, podemos dizer que os técnicos, que operam a política, o fazem de forma a garantir a perpetuação da dominação de classe, usando a ferramenta do consenso (Gramsci, 2024).

O consenso, nesses termos, consiste em disseminar entre a classe dominada a forma de pensar da classe dominante por meio de ferramentas desmobilizadoras, disseminadas pelos aparelhos privados de hegemonia (Gramsci, 2024). Ora, Marx (2017) já apresentava tal leitura ao afirmar que a forma dominante de pensar é a forma da classe dominante. Entender a disputa pelo consenso no processo de precarização do trabalho é buscar compreender como a hegemonia burguesa se constrói baseada na naturalização das condições de classe.

Moreira da Silva (2018) aponta para o processo de uberização, pjtização e outras formas de precarização que vem atingindo o trabalho docente nos últimos anos. O trabalho de Moreira da Silva é importante por trazer as categorias de análise que tornam possível perceber que as mudanças no mundo do trabalho repercutem no trabalho docente, embora o trabalho docente tenha suas especificidades, sendo assim, essas manifestações são específicas.

Num contexto mais amplo o contexto do trabalho se caracteriza pela



a retração do operariado industrial de base Tayloriano/Fordista e, por outro lado, a ampliação, segundo a lógica da flexibilidade toyotizada, dos novos modos de ser do proletariado, das trabalhadoras de telemarketing e call center, dos motoboys que morrem nas ruas e avenidas [...] dos digitalizadores que laboram (e se lesionam) nos bancos, dos assalariados dos fast-food, dos trabalhadores de hipermercados (Antunes, 2015, p. 124).

Nepomuceno (2022) aponta que as recentes reformas do Ensino Médio significam uma contrarreforma trabalhista que ataca a educação pública. Ora, historicamente o trabalho docente no Brasil é estigmatizado e desvalorizado, seja no contexto da disseminação da docência como vocação, num claro movimento contra a profissionalização docente, seja como desdobramento do caráter patriarcal.

Esse caráter patriarcal se apresenta no contexto da feminilização do trabalho docente. Ferreira (2008) indica que a feminilização traz legitimidade a ideia de trabalho docente como vocação, uma vez que o trabalho feminino se relaciona à doação incondicional por um bem maior. Esse processo acabar por inviabilizar a formação sindical das professoras, tornando a luta sindical inviável, num primeiro momento.

Novoa (1995) aponta que a profissionalização docente deriva do processo de separação entre educação e religião, rompendo com a lógica vocacional e introduzindo a importância do trabalho específico do professor. Uma das marcas da profissionalização docente é, nesses termos, o entendimento do professor e da professora como um/a profissional que detém um conhecimento específico.

O presente trabalho não busca apontar as características fundamentais de profissões e perseguir essas características no trabalho docente, fazendo um movimento em busca da legitimação do trabalho docente como uma profissão. Partimos aqui do pressuposto que o trabalho docente é uma profissão, sustentada na sua importância para o setor produtivo, mesmo que a escola não seja diretamente produtiva (Frigotto, ???), por sua necessidade de formação específica e pela chancela do Estado ao trabalho docente.

Nesses termos, compreendemos que o trabalho docente, articulado com as mudanças no mundo produtivo, sofre um processo de precarização, caracterizado pela fragilização de vínculos, desmoralização do magistério, tentativas de desprofissionalização docente. A fragilização dos vínculos se relaciona ao grande número de contratados por tempo determinado entre os professores do setor público. Segundo matéria do G1 mais de 50% dos professores das redes públicas eram contratados<sup>1</sup>.

A fragilidade do vínculo acabar colocando em xeque a qualidade do serviço prestado bem como a sua continuidade, além de expor milhares de profissionais à ausência ou redução brutal de direitos. A desmoralização do magistério se articula com as ideias de Freitas (2014) para quem o professor é responsabilizado pelo fracasso da escola e da educação, sendo pintado como o grande vilão da educação.

---

<sup>1</sup> Ver matéria completa em < <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2025/04/09/sem-aumentos-ou-plano-de-carreira-professores-temporarios-sao-maioria-nos-estados-pelo-3o-ano-seguido-diz-censo-2024.ghtml>>.



Essa desmoralização ocorre articulada aos testes externos e em larga escala que buscam responsabilizar os docentes pelos resultados educacionais, desresponsabilizando o Estado que é omissor em garantir condições de trabalho nas escolas e de vida para os estudantes e as estudantes filhas da classe trabalhadora. Ora, a precarização objetiva, que se reflete no vínculo, no salário e nas demais condições materiais, alavanca a desmoralização, criando um movimento de precarização objetivo e subjetivo.

Esse processo reverbera na identidade docente, gerando, como desdobramento extremo, o adoecimento dos docentes. Esse adoecimento docente é amplamente analisado pela brilhante tese de doutorado de Nascimento (2024), diz a autora

A descaracterização do trabalho docente nota-se em situações que refletem a precarização: o professor passa a ser polivalente (lecionar disciplinas da formação superior e afins) e flexível (lecionar as novas disciplinas - os Itinerários formativos e as Eletivas para atender as demandas da carga horária e do horário escolar); e a intensificação: aumento da quantidade de turmas por professor, e, conseqüentemente, aumento de planejamentos e das elaborações e correções de provas. Em decorrência da carga de trabalho extenuante e da maior dedicação às atividades escolares para o cumprimento das metas, percebe-se que os docentes participantes da pesquisa têm poucas horas de sono efetivadas por dia, o que poderia se configurar como restrição/privação de sono (p. 328-329).

E concluí apontando que

Com relação às questões do adoecimento dos docentes, merece destaque a prevalência das situações relacionadas a doenças psicoemocionais, destacando-se a ansiedade, depressão, síndrome de burnout e a Síndrome do pânico, e sensações de cansaço e fadiga. Pontuamos que os docentes fazem associação e entendem que o trabalho que realizam é desgastante, podendo levar a danos psicológicos (Nascimento, 2024, p. 330).

Nesses termos, consideramos que as recentes reformas do Ensino Médio aprofundaram um quadro de adoecimento docente fruto de um processo de precarização e desprofissionalização que caminha no intuito de converter o professor, profissional reflexivo; num executor de comandos. Temos uma guinada ao neotecnicismo.

## 2.1 REFORMAS DO ENSINO MÉDIO E CIÊNCIAS HUMANAS

Oliveira (2020) indica que a reforma do Ensino Médio de 2017 é resultado de um projeto neoliberal para a educação, sendo assim, a reestruturação da reforma feita em 2024 pelo governo Lula está ontologicamente ligada ao neoliberalismo. Nesses termos, as reformas buscam fortalecer a produção de uma sociedade de rendimento (HAN, 2012), na qual a busca desenfreada pelo sucesso leva à exaustão e ao adoecimento.

Nota-se que essa busca pelo sucesso individual, alicerçado na lógica meritocrática, é um instrumento retórico das classes dominantes, baseados em ideias de salvacionismo da educação. Ora, a educação salvadora é aquela que, sozinha e desconectada do mundo real, resolverá os problemas sociais. Nesse caso,



a educação resolveria os problemas individuais, dando a cada sujeito a possibilidade de ascender economicamente.

Assim, a escola é pensada para atender às demandas individuais dos sujeitos, por meio de processos de “customização curricular” (DIAS DA SILVA, 2019). Cada indivíduo decide qual itinerário irá percorrer e é, portanto, responsável pelos desdobramentos dessa escolha em sua vida. A ausência do sucesso engendra novas formas de buscar o sucesso, em relações de auto exploração, nas quais o indivíduo é empregado de si, diz-se, em linguagem empresarial, empreendedor.

A função do sistema é formar o homem Capital humano, afinal todas as esferas da vida humana são submetidas à lógica de funcionamento do mercado (DARDOT E LAVAL, 2016), caracterizando uma face do autoritarismo que produz uma organização administrada (Adorno e Horkheimer, 1985, p. 134). Tudo é convertido, portanto, em oportunidades, em mercadorias, em possibilidade de ascensão.

Cria-se mecanismos de ocultação das contradições, vende-se uma sociedade harmônica em que pelo mérito todos podem chegar ao topo. É a velha doutrina liberal, propala-se que a democracia e a liberdade econômica, leia-se o mercado; levarão o homem ao topo, ao desenvolvimento, à igualdade.

Brown (2016) nos adverte que a democracia é descartável para o paradigma neoliberal, reforçando a ideia de autoritarismo. Ranciére (2014) coloca que o homem democrático moderno é o consumidor ávido. Ora, nesses termos a sociedade neoliberal está articulada na busca implacável pelo consumo, num claro movimento de controle dos desejos e de produção de imensos contingentes de consumidores e trabalhadores alienados.

O foco do Estado neoliberal é formar mais consenso que necessidade de repressão. A luta pela hegemonia fica mais e mais distante, pois o foco está na produção de consensos com o intuito de diminuir a explicitação das contradições que permeiam a sociedade. A escola, nesses termos busca formar trabalhadores e trabalhadoras, consumistas, produtivos, a ênfase é deslocada para as habilidades socioemocionais, para o estímulo ao individualismo e para os resultados medidos e rápidos, concretizados pelas avaliações em larga escala.

O conhecimento historicamente produzido fica em segundo plano, o foco é formar subjetividades, partindo dos saberes dos alunos e voltando para esses saberes sem uma análise, num movimento educativo vazio. É a reedição, do escolanovismo, um neoescolanovismo, o escolanovismo neoliberal.

O saber precisa ser útil, imediatamente utilizável, a aprendizagem precisa ser eficaz, instrumental, calculável. Ora, o que está posto é uma aprendizagem voltada para atender às demandas produtivas, num tecnicismo neoliberal, um neotecnicismo. A articulação entre educação e setor produtivo, nesses termos, empobrece a educação da crítica e foca em conhecimentos objetivos.



Assim, as disciplinas de ciências humanas são esvaziadas da sua justificativa social, afinal elas não produzem saberes utilizáveis, mas são capazes de promover um esclarecimento sobre o saber produzido, sobre sua utilidade e atualizações. As ciências humanas passam a ocupar a periferia do sistema.

Marginal é o docente de ciências humanas, fadado a ensinar o que não serve para nada, o que não pode ser usado, o que não pode ser medido em testes de larga escala. As reformas significam um ataque à profissão docente, esvaziando-a de suas especificidades. Para os docentes das ciências humanas ela significa também um movimento de deslegitimação da sua área do conhecimento.

As reformas são permeadas por lógicas individualizantes que ferem a democracia e negam a necessidade de pensar o conhecimento na cascata de causa e efeito, nos impactos sociais, políticos e ambientais. O estudante-capital é entendido como consumidos, os docentes como oferecedores de produtos, a escola como a loja e o conhecimento como mercadoria.

Tal mercadoria valoriza o consumidor/capital que busca vender a si em relações de exploração cada vez mais profundas. A formação integral passa a ser uma utopia, afinal a formação precisa ser focada no que o/a estudante deseja, logo a formação deve ser o máximo fragmentada possível, buscando atender aos interesses individuais dos estudantes.

A reforma do Ensino Médio nasceu de um contexto que segundo Saviani está em consonância como caráter autoritário e antipopular do atual governo [Temer] (2017, p. 93), por isso reflete o acirramento da luta de classe no Brasil e apresenta a reforma do Ensino Médio como um instrumento das classes dominantes para manter o seu poder e garantir a manutenção da dualidade educacional.

A legitimidade da reforma foi conquistada com um forte aparato midiático, vinculando a reforma à modernização da sociedade. Esse processo está embutido na naturalização dos paradigmas neoliberais, afinal Dardot e Laval (2016) chamam a atenção para o esforço retórico do neoliberalismo para se apresentar como modernização, pois ninguém, nem nas esquerdas, se oporá à modernização.

A lógica da modernização precisa ser propagandeada, pois:

Naquilo que hoje em dia é chamado de Estado totalitário ou Estado militar, é fácil. Basta manter um porrete acima das cabeças deles, e se eles saírem da linha você lhes esmaga a cabeça. Mas como a sociedade tem se tornado mais livre e democrática, perdemos esse poder. Consequentemente, precisamos recorrer às técnicas da propaganda política. A lógica é cristalina. A propaganda política está para uma democracia assim como o porrete está para um Estado totalitário. Esta é uma atitude inteligente e vantajosa porque, uma vez mais, os interesses comuns escapam ao rebanho desorientado: ele não consegue decifrá-los (CHOMSKY, 2014, p.10).

Ora, a modernização proposta pela reforma foi, na verdade, a recuperação de um “empoeirado discurso” (FREITAS, 2018) voltado para atender as demandas da burguesia nacional e aos ditames internacionais, estes buscam alinhar o Brasil as estruturas produtivas internacionais.



A Reforma de 2017 trouxe como “modernização” o aumento da carga horária mínima para o Ensino Médio de 800h para 1000h anuais; redução das disciplinas obrigatórias em todo o Ensino médio para apenas português e matemática; currículo baseado na Base Nacional Comum Curricular, que no momento da aprovação da lei ainda não existia, e dividido em 5 áreas do conhecimento, a saber: I- linguagens e suas tecnologias, II – matemática e suas tecnologias, III ciências da natureza e suas tecnologias, IV- Ciências humanas e sociais aplicadas, V- formação técnica e profissional; que seriam ofertadas a depender da disponibilidade dos sistemas de ensino; limitação da formação geral básica, que está na BNCC, a no máximo 1800h nos três anos do Ensino Médio e limitação da parte diversificada a, no máximo, 1200h nos três anos do Ensino Médio; contratação de professores com “notório saber” para ministrar o itinerário profissional; formação de professores relacionada à BNCC.

Com a reestruturação feita em 2024 pelo governo Lula manteve-se o aumento da carga horária para 1000 horas anuais, no entanto o tempo reservado às disciplinas da Formação Geral Básica foi majorado para 2400h nos três anos e 600h para os itinerários formativos; excluiu-se a possibilidade de profissionais com notório saber, retornou a obrigatoriedade de todas as disciplinas propedêuticas nos três anos do Ensino Médio, no entanto manteve-se a exclusão da obrigatoriedade da língua Espanhola.

A BNCC manteve a sua centralidade bem como a estrutura baseada na customização curricular, baseada na escolha individual dos itinerários formativos. Ora, a estrutura da reforma busca garantir a sonegação de saberes aos filhos da classe trabalhadora, que desde cedo terá que focar em áreas do conhecimento voltadas para uma formação para a empregabilidade, ou seja, uma formação utilitarista.

No que tange às ciências humanas Simões (2017) aponta que a reforma reforça o lugar de precarização das ciências humanas. A precarização se relaciona com a redução do espaço curricular para essa área do conhecimento, frente as disciplinas mais úteis para a vida objetiva.

O centro do processo é a precarização baseada numa flexibilização curricular, pois

A flexibilização do currículo resulta da corrosão do direito à educação básica e profissional cuja raiz se situa no atendimento às demandas da crise capitalista, que ao primar pelo estrangulamento do “gasto” social estatal, pretende apropriar-se do fundo público com vistas a atender aos interesses do capital rentista, representado por setores neoliberais e neoconservadores da política brasileira (Lima e Maciel, 2018, p. 21).

Ximenes & Melo, 2022; Zucchini, Alves & Nuce, 2023; Bogatschov, Ferreira e Moreira, 2022; Costa, Mattos e Caetano, 2021 entendem que as reformas do Ensino Médio buscam instrumentalizar o trabalho docente, convertendo os professores e as professoras em treinadores, esvaziando os saberes pedagógicos e científico ao passo que reforçam saberes psicologizantes e enraizados na e para a prática. Assim, o conhecimento sincrético da prática social é reproduzido, sendo incapaz de produzir uma síntese mediada pelos saberes cientificamente produzidos.



As reformas não tratam apenas de atacar a educação, inviabilizando uma educação de qualidade para a emancipação dos filhos da classe trabalhadora, buscam, também, atacar o trabalho docente, reconvertendo os professores e as professoras, empobrecendo a formação inicial e continuada, tornando o/a professor/a num profissional sem identidade.

## 2.2 A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE DE CIÊNCIAS HUMANAS

Adrião (2018) aponta para a mercantilização da educação a partir de vetores de privatização, sendo assim, assistimos a uma privatização de longo prazo que, paulatinamente, vai retirando autonomia das escolas, dos professores e das professoras e converte-se cada vez mais em ambiente empresarial. Nesse sentido, Freitas (2011; 2014) aponta que o processo de privatização não ocorre de forma linear, mas encontra divergências dentro dos setores empresariais.

O ponto chave é, no entanto, a compreensão de que o processo de privatização de longo prazo ataca desde sua gênese o trabalho docente. Esse ataque começa com a capilarização das avaliações em larga escala, que buscam conformar o currículo e ferem, nesses termos, a autonomia docente. As avaliações são usadas como mecanismos de legitimação do trabalho docente, uma vez que revelariam a qualidade da educação oferecida em determinada unidade educacional.

Às avaliações são somadas, com as reformas do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular e a redução da carga horária das disciplinas tradicionais, como história, biologia entre outras. Se aprofunda a reconversão do trabalho docente. Silva (2020) aponta que as parcerias entre escolas públicas e instituições privadas resultou, no caso específico estudado pela autora, em empobrecimento da formação dos jovens e precarização nas condições de trabalho dos professores e das professoras.

A precarização se dá no esvaziamento das funções docentes, num processo de ampliação para menos (ALGEBAILLE, 2009), pois ao passo que novas funções se agregam ao fazer docente se escanteia a função de pesquisar, lecionar e refletir sobre a prática educativa. A busca é pela idiotização do trabalho docente, rumo a uma escola sem partido, sem crítica, dissociando a dimensão política da pedagógica e a pedagógica da política.

Argumenta a autora

a base do trabalho docente é alterada, o foco passa a estar nas experiências que o professor deve promover, nos valores e competências que deve instigar e não no conhecimento que domina e nas transformações que pode mediar. O professor requerido por esta política é aquele que sabe gerenciar pessoas e saberes de diferentes naturezas, é proativo, consegue resolver problemas no ambiente de trabalho e na comunidade, é capaz de trabalhar sob pressão e de assimilar as regras da competição impostas à classe trabalhadora (SILVA, 2020, p. 10).



Há, nesses termos, um esvaziamento das preocupações científicas ligadas à docência. O foco é ter professores e professoras que se dediquem a formar o sujeito neoliberal, voltado para a competição, ferindo de morte a democracia e transformando a escola numa fábrica de trabalhadores flexíveis.

Concluí Amanda Moreira da Silva

há uma busca pela apreensão da subjetividade não apenas do jovem para um novo mundo do trabalho, mas também a busca por um professor de novo tipo. Trata-se da universalização de novas formas de ser da classe trabalhadora “modelada” pelas forças hegemônicas na perspectiva da adaptação ao status quo. Ou seja, há uma precarização objetiva e subjetiva que busca (con) formar um trabalhador adequado à lógica privatista empresarial (2020, p. 13).

Para além desse tipo de precarização, Amanda Moreira da Silva indica que convivem na rede pública dois tipos de professorado, o estável-formal, que acessou o serviço público por meio de concurso público e goza de estabilidade; e o precariado professoral (SILVA, 2020a). Os primeiros estão também sob condições de precarização, no entanto, a estabilidade do vínculo garante certa autonomia para esses docentes.

No que diz respeito ao segundo grupo de professores, podemos dizer que

O precariado professoral vem constituindo uma fração ampla e crescente do professorado brasileiro nas últimas décadas, que experimenta a totalidade da flexibilidade salarial, integra diferentes formas de subcontratação e trabalho atípico, além de viver em situação de total insegurança social e econômica. Possui uma alta taxa de rotatividade intra redes públicas, condições degradantes de trabalho, baixos salários e ausência de direitos. São professores que não têm identidades ocupacionais, que entram e saem de empregos muito rapidamente (são constantemente atraídos e expelidos das redes públicas), e estão constantemente preocupados com seus rendimentos que podem não existir mais a qualquer momento (SILVA, 2020, p. 5).

No que diz respeito ao trabalho docente dos professores e das professoras de ciências humanas, para além da precarização apresentada por Silva (2020; 2020a) observamos uma precarização associada à desmoralização do magistério, pois esses componentes curriculares ocupam um lugar secundário no currículo, necessitando constantemente reafirmar o seu lugar como área do conhecimento legítimo para a educação básica.

A desmoralização do magistério das ciências humanas está associada à tendência utilitarista que deriva da lógica empresarial de exige conhecimentos práticos, ao passo que rejeita a reflexão. O desdobramento desse processo é a redução da capacidade dos estudantes de aprenderem, pois o saber pelo saber transmite a falsa ideia de que a aprendizagem se resume à realização de atividades práticas.

A fusão é perfeita para os empresários, professores precarizados e exaustos formam alunos precarizados que serão trabalhadores precarizados. A escola está, portanto, a serviço da reprodução da precarização tão cara a sociedade neoliberal.



### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou analisar o lugar das ciências humanas no contexto de ataque neoliberal à educação, entendendo os docentes dessa área do conhecimento como o grupo de docentes mais penalizados pela precarização objetiva e subjetiva das condições de trabalho docente.

Nesses termos, evidenciou-se que as mudanças provocadas pelas reformas do Ensino Médio não buscam apenas negar conhecimento aos discentes da educação básica, mas buscam também, e principalmente, aprofundar a precarização do trabalho docente. A disputa pela hegemonia exige a formação de consensos, a escola pode ser reprodutora das subjetividades neoliberais, mas há espaços para resistências ao sistema.

Essas resistências são vistas, pelos empresários da educação, como falhas no sistema e, por isso, as reformas buscam “sanar” essas “falhas. A precarização do trabalho docente e a exclusão aprofundada das ciências humanas são o projeto que visa dividir os trabalhadores e as trabalhadoras docentes e sonegar saberes aos estudantes, pois o que o neoliberalismo almeja são trabalhadores do tipo flexível, para tal a formação precisa ser flexível.



## REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T. et al . A atuação de grupos empresariais em educação e sua inserção em redes públicas de ensino: reflexões iniciais. Políticas e gestão da educação: desafios em tempos de mudanças. São Paulo: Autores Associados, 2013. p. 267-283.
- ALGEBAILLE, E. B. Escola Pública e pobreza no Brasil: A ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.
- ANTUNES, R. Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 16ª edição, São Paulo, Cortez, 2015.
- ANTUNES. R. O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital. 2ª edição, São Paulo, Boitempo, 2020.
- CHOMSKY, N. Mídia - Propaganda Política e Manipulação. Trad. Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2014.
- DARDOT, P. & LAVAL, C. A nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal. 1ª edição, São Paulo, Boitempo, 2016.
- FREITAS, L. C. de. A reforma empresarial da educação: novas direitas, velhas ideias. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- FREITAS, L. C. de. Os Reformadores empresariais da Educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. Educ. Soc. Campinas, v.35, n. 129, p. 1085-1114, out./dez. 2014.
- FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. Educação & Sociedade, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr. 2012.
- FREITAS, L. C. de. Políticas de Responsabilização: entre a falta de evidência e a ática. Caderno de Pesquisa. V. 43, nº 148, p. 348-365, jan./abr., 2013.
- HAN, B. Sociedade do cansaço. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2024.
- MARX, K. O Capital: Crítica da economia política. Livro 1: O processo de produção do capital. Boitempo, 2017.
- NASCIMENTO, T. F. C de L. Precarização, intensificação e adoecimento docente nas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) e Escolas Técnicas Estaduais (ETEs) do Estado de Pernambuco. 385 f.: il. Tese (Doutorado)- Universidade Federal de Pernambuco, Centro Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.
- NEPOMUCENO, V. L. da C. A reforma do ensino médio no Brasil: uma contrarreforma trabalhista para o trabalho docente. 2022. 340 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Centro de Educação e Humanidades, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.
- SILVA, Amanda Moreira. Formas e tendências de precarização do trabalho docente: o precariado professoral e o professorado estável-formal nas redes públicas brasileiras. Curitiba: Editora CRV, 2020a.



SILVA, Amanda Moreira . A Precarização Do Trabalho Docente No Século Xxi: O Precariado Professoral E O Professorado Estável-Formal Sob A Lógica Privatista Empresarial Nas Redes Públicas Brasileiras. *TRABALHO NECESSÁRIO* , v. 17, p. 321-325, 2019.

SILVA, Amanda Moreira . DA UBERIZAÇÃO À YOUTUBERIZAÇÃO: a precarização do trabalho docente em tempos de pandemia. *Revista Trabalho, Política e Sociedade* , v. 05, p. 587-610, 2020.

SILVA, Amanda Moreira . O trabalho docente na educação pública fluminense frente ao empresariamento. *REVISTA CONTEMPORÂNEA DE EDUCAÇÃO* , v. 15, p. 162-177, 2020.

SILVA, Amanda Moreira ; GOMES, Thayse Ancila. ; MOTTA, Vânia Cardoso . Formas e tendências de precarização do trabalho docente e os influxos do empresariamento na educação. *CADERNOS DE EDUCAÇÃO -UFPEL (ONLINE)* , v. 63, p. 137-155, 2020.

SIMÕES, W. O lugar das Ciências Humanas na “reforma” do ensino médio. *Retratos da Escola*, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 45–59, 2017. DOI: 10.22420/rde.v11i20.752. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/752>. Acesso em: 31 ago. 2024.

XIMENES, P. DE A. S.; MELO, G. F.. BNC - Formação de Professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 103, n. 265, p. 739–763, set. 2022.