

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

FLÁVIA ELISA DE CARVALHO FORTES

**TRABALHO DOCENTE, EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO: O ESTADO DA ARTE
DO GT 09 DA ANPEd – 2019/2024**

ALFENAS/MG

2025

FLÁVIA ELISA DE CARVALHO FORTES

**TRABALHO DOCENTE, EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO: O ESTADO DA ARTE
DO GT 09 DA ANPEd – 2019/2024**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em pela Universidade Federal de Alfenas. Área de concentração: Fundamentos da Educação e Práticas Educacionais, na linha de pesquisa: Educação e Sociedade: sujeitos, ideias e política.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Sara Esther Dias Zarucki Tabac.

ALFENAS/MG

2025

Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas
Biblioteca Central

Fortes, Flávia Elisa de Carvalho.

Trabalho, educação e neoliberalismo : o estado da arte do GT 09 da ANPED - 2019/2025 / Flávia Elisa de Carvalho Fortes. - Alfenas, MG, 2025.
125 f. : il. -

Orientador(a): Sara Esther Dias Zarucki Tabac.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, MG, 2025.

Bibliografia.

1. Neoliberalismo. 2. Trabalho. 3. Identidade docente. I. Tabac, Sara Esther Dias Zarucki , orient. II. Título.

Ficha gerada automaticamente com dados fornecidos pelo autor.

FLÁVIA ELISA DE CARVALHO FORTES

TRABALHO DOCENTE, EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO: O ESTADO DA ARTE DO GT 9 DA ANPED, 2019-2024

A Banca examinadora
abaixo-assinada
aprova a
Dissertação apresentada
como parte dos
requisitos para a
obtenção do título de
Mestre em
Educação pela
Universidade Federal
de Alfenas. Área de
concentração:
Fundamentos da
Educação e Práticas
Educativas.

Aprovada em: 21 de março de 2025.

Profa. Dra. Sara Esther Dias Zarucki Tabac
Instituição: Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG)

Prof. Dr. Adriano Pereira Santos
Instituição: Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG)

Profa. Dra. Gabriela de Souza Honorato
Instituição: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ-RJ)



Documento assinado eletronicamente por **Sara Esther Dias Zarucki Tabac, Professor do Magistério Superior**, em 25/03/2025, às 09:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1477675** e o código CRC **21B047E2**.

“A educação para a vida precisa pressupor a mesma atividade que a vida pressupõe; a educação para a vida precisa pressupor o mesmo movimento, a mesma prática, a mesma dinâmica que a vida pressupõe” (Ferrarezi Junior, 2014, p. 29).

Poderia dedicar a dissertação aos muitos educadores que, em sua inconclusa identidade docente, transformam a educação e a ação pedagógica no ato de acolher e humanizar.

Sobremaneira, passagem da vida para a própria vida.

AGRADECIMENTOS

“O que vocês diriam dessa coisa que não dá mais pé?
O que vocês fariam pra sair dessa maré?
O que era pedra vira corpo
Quem vai ser o segundo a me responder?
Andar por avenidas enfrentando o que não dá mais pé
Juntar todas as forças pra vencer essa maré
O que era pedra vira homem
E um homem é mais sólido que a maré.”
(NASCIMENTO, Milton, Saídas e Bandeiras nº 02, Clube da
Esquina, 1972)

Ao entabular os agradecimentos, gostaria de aludir que, no decurso do Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Alfenas - Minas Gerais (UNIFAL-MG), encontrei várias pessoas que foram significativamente grandiosas e que se tornaram uma espécie de ancoradouro em torno de minha formação profissional e pessoal.

Não poderia deixar de agradecer pelos momentos de escuta, o apoio recebido e, principalmente, o acompanhamento nessa trajetória com palavras amigas e amparo tanto emocional quanto tecnológico. Minha gratidão aos amigos, que torceram desde o momento da aprovação até às etapas de qualificação e defesa.

Nos momentos de dúvidas e angústia, entre embates e conquistas, minha estima e consideração à Professora Doutora Fabiana Oliveira (UNIFAL/MG) que, no campo da produção de conhecimentos, balizou análises sobre tipos de abordagens e metodologias em pesquisas voltadas para a formação de professores.

Ao Professor Doutor Frederico Totti que, com sua calma, sempre amenizou os percalços enfrentados no entremeio do Mestrado, em decorrência de questões secundárias.

Ao querido Orientador Professor Doutor Celso Ferrarezi Junior, que antes mesmo do Mestrado, foi apresentado por minha professora de Língua Portuguesa da Escola Municipal Cônego Artur - Campestre/MG, sua futura orientanda Larissa de Cássia Ellen Honório, em dezembro de 2019.

Eis que me encantei com a leitura “Pedagogia do silenciamento” (2014, Editora Parábola: São Paulo) e a singularidade com que Professor Doutor Celso Ferrarezi Junior dá vida às temáticas escolares, linguísticas e aos saberes docentes.

Registro a minha mais profunda gratidão pela acolhida, disponibilidade, dedicação, envolvimento, pela convivência e, principalmente, pela preocupação, respeito e sensibilidade que foi a mim direcionada.

Já dizia meu caro Orientador, sim, Orientador (pois quem orienta o faz sempre)

Professor Doutor Celso Ferrarezi Júnior: “_ São as relações estabelecidas no jogo de poder e não entre nesse jogo, Flávia”, fazendo-me lembrar de Bourdieu a difícil, mas necessária e finalizada leitura de “A economia das trocas linguísticas: O que falar quer dizer”¹.

Cabe-me citar que, para Bourdieu (2008), o capital simbólico é uma forma de impor uma visão de mundo que causa segregação e que não é definida de forma natural, mas sim, manipulada por um grupo dominante. Em outras palavras, o discurso é uma forma de impor uma visão de mundo mais autoritário e repleto de autoritarismo, por um grupo dominante.

A realidade de discursos elitizados, politicamente coercivos e vazios me respondem claramente a fala do Professor Ferrarezi. A forma natural não era o caminho que foi trilhado no Mestrado e muito menos, a aprendizagem, a formação da consciência crítica e a constitutiva de Flávia. Sigamos, pois romper ciclos é necessário e você, Professor Ferrarezi, foi muito importante para minhas decisões conscientes e tangíveis.

Ah... A professora Doutora Sara Esther Dias Zarucki Tabac que, em seu coração, fez a minha acolhida.

Minha cara Sara, nenhuma palavra poderia expressar a minha gratidão por tudo. Especialmente, seus abraços em dias críticos e a passagem comigo em etapas afuniladas, sendo suas palavras incentivadoras sempre para encorajar-me diante dos obstáculos.

A “pegada sociológica” levou-me a dar contígua à educação, a desconstruir, reconstruir e construir, através da pesquisa sobre o trabalho e a identidade docente, uma posição de não tornar refém do sistema educacional que compõe o trabalhador flexível atende à demanda capitalista. Saber posicionar-se no espaço em que estamos inseridos também é uma forma de não atender os condicionantes da educação neoliberal.

Por uma educação mais humanizada, Sara fez-se presente, construindo no vínculo orientadora e orientanda, uma formação e aprendizagem mais humana. O Mestrado é, sem dúvida nenhuma, um caminho repleto de aprendizagens, individuais e coletivas. E, com a Sara, os conhecimentos e ensinamentos se cruzaram, sendo por mim vivenciada a experiência partilhada de ideias.

Desde o escopo inicial até sua conclusividade, a pesquisa foi orientada e estimulada

¹ Em referência à leitura de BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas**: o que falar quer dizer. 2ª edição. 1ª reimpressão São Paulo: Edusp, 2008.

através de análises críticas, na disponibilidade e interação, mesmo com diversas demarcações que não me limitaram a desistir.

E sobre o processo de resistência e de mudança - sim, o Mestrado e seus objetivos concretizados, minha cara orientadora Professora Doutora Sara, lhe conduzo as palavras de Senge (1999):

A sustentação de qualquer processo de mudança profunda requer uma mudança fundamental na maneira de pensar, compreender a natureza dos processos de crescimento (forças que apoiam nossos esforços) e saber como catalisá-los. Mas também temos que compreender as forças e os desafios que impedem o progresso e temos que desenvolver estratégias viáveis para lidar com estes desafios. Precisamos analisar 'a dança das mudanças', a inevitável interação entre os processos de crescimento e processos limitantes [...] É como funciona a natureza (Senge, 1999, p. 21).

Meu reconhecimento, Sara! E, obrigada, por enquanto².

Pelas valiosas contribuições ao direcionar o Projeto de Qualificação do Mestrado em Educação, agradeço ao Professor Doutor Adriano Pereira Santos e Professora Doutora Gabriela de Souza Honorato, pela generosidade em partilhar seus conhecimentos, experiências e indicativas para a melhoria da pesquisa até sua defesa. Muito obrigada.

Não poderia deixar de mencionar a distância geográfica entre Campestre e Alfenas. Momentos de flexibilidade! E quantos pensamentos e positividade guardam os caminhos sinuosos percorridos.

Fico extremamente feliz quando, na distância percorrida desde o primeiro dia do Mestrado em Educação, observo as pontas longínquas dos prédios alfenenses. Alfenas tem sido minha segunda casa há pouco mais de dois anos e a UNIFAL - MG, responsável pela interpretação do tempo passado e do nosso (meu) tempo, das subjetividades e constituição da condição humana, pois "ninguém pode sair da submissão ao outro sem antes ter entrado nela" (Gallo, Mendonça, 2020, p. 136).

Ademais, meu coração se aquieta quando vejo a Pedra Grande, na Rodovia BR 267, perto de minha amada Campestre. Cidade que me acolheu e acolhe meus familiares.

A eles, na pessoa de minha mãe Maria Edith e meu pai José César, meu carinho pelo incondicional apoio que se fez/faz presente nos momentos de alegrias, tristezas, conquistas e nos problemas cotidianos. Por sempre ensinarem-me os princípios de retidão e honestidade, por abdicarem de suas vidas por mim e por constituir-me como pessoa mais humana e justa, todos os dias! Que a nossa unicidade seja eterna! Muito lhes devo na esfera do amor!

Não poderia deixar de agradecer também aos meus irmãos - Fabiana e Edson, pelos

² Por enquanto refere-se a outras vezes. Nos meus dizeres, para o momento. Expressão que designa "precisarei de sua ajuda".

dias vividos, pela divisão das alegrias e tristezas e por tornarem-se pontos de apoio nas adversidades. Também agradeço à Mariana e ao Otávio que, na continuidade cíclica, permanecem, cada um ao seu modo, no meu coração e existência. E ao Pietro, menino adolescente dos meus olhos e dono do meu coração de tia/madinha (a referência dada por ele).

E, não menos importante, minha Nina. O tempo vai se encarregando de nos envelhecer e de fazer-nos ainda mais próximas na linda e terna missão de cuidar uma da outra. E quanto cuidado envolvido há! Sempre te amarei! Obrigada, por dissertar tão juntinho na vigília da pesquisadora.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

À CAPES, pelo imprescindível apoio e fomento à pesquisa, que contribuíram significativamente para o desenvolvimento dessa dissertação. O incentivo proporcionado reafirma o compromisso com a formação acadêmica de qualidade e com o fortalecimento da produção científica no país.

Tudo sempre precedido pela força maior que nos sustenta – o Transcendente! Em pensamento, sempre!

Em referência, é hora de coser a vida, com suas tramas, pedras, forças e maré!

Gratidão!

A educação é uma das práticas humanas e das mais importantes: ela se propõe a ajudar os seres humanos a se tornarem melhores pessoas.

Tudo o que diz respeito ao que o ser humano é e ao que ele faz diz respeito à educação. E tudo isso exige de cada ser humano reflexão filosófica e, em especial, dos seres humanos que se propõem educar intencionalmente: isto é, a interferir na maneira de ser de outras pessoas. Daí a importância e a necessidade da reflexão filosófica na formação e na prática do educador e, no caso, do educador professor.

(Lorieri *in* Gallo; Mendonça, 2020, p. 81)

RESUMO

As transformações sociais e educacionais contemporâneas têm imposto novos desafios ao campo da educação, especialmente, no que se refere ao trabalho e à identidade docente. Tais mudanças, impulsionadas pelas dinâmicas do neoliberalismo e pelas reconfigurações do mundo do trabalho, colocam risco as condições de exercício da docência e a maneira como os profissionais constroem e ressignificam sua identidade. A dissertação “Trabalho docente, educação e neoliberalismo: O estado da arte do GT 09 da ANPEd – 2019/2024” resulta de pesquisa sobre o trabalho e a identidade docente e se propôs a refletir como esses dois conceitos se configuram diante das transformações sociais e educacionais contemporâneas. Quanto ao procedimento metodológico adotado para a coleta de dados e posterior análise crítica, foi utilizado o “estado do conhecimento” ou “estado da arte”, compondo o estudo de caráter bibliográfico e documental, com o intuito de refletir sobre a identidade docente atrelada às novas formas de organização do trabalho nos últimos anos. A pesquisa foi embasada em análises dos Anais publicados através das Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) – período 2019/2024, dialogando com produções acadêmicas que retratam o processo de precarização do trabalho docente e os desafios no neoliberalismo. A partir das contribuições do estado do conhecimento e do diálogo com os Anais da ANPEd, é possível destacar necessidade de repensar políticas educacionais e estratégias institucionais que promovam condições mais dignas e valorização do trabalho docente. Assim, compreender as ressignificações da identidade profissional em meio à precarização do trabalho não apenas enriquece o debate acadêmico, mas também aponta caminhos para uma prática mais crítica e a compreensão dos impactos neoliberais sobre a educação acerca do papel docente em uma sociedade em constante mudança.

Palavras-chave: Neoliberalismo; trabalho; identidade docente.

ABSTRACT

Contemporary social and educational transformations have imposed new challenges on the field of education, especially with regard to work and teacher identity. These changes, driven by the dynamics of neoliberalism and the reconfigurations of the world of work, jeopardize the conditions of teaching and the way professionals construct and resignify their identity. The dissertation “Teaching work, education and neoliberalism: The state of the art of ANPEd GT 09 – 2019/2024” is the result of research on work and teacher identity and aims to reflect on how these two concepts are configured in the face of contemporary social and educational transformations. As for the methodological procedure adopted for data collection and subsequent critical analysis, the “state of knowledge” or “state of the art” was used, composing the study of a bibliographic and documentary nature, to reflect on teaching identity linked to new forms of work organization in recent years. The research was based on analyses of the Annals published through the National Meetings of the National Association of Graduate Studies and Research in Education (ANPEd) – period 2019/2024, dialoguing with academic productions that portray the process of precariousness of teaching work and the challenges in neoliberalism. Based on the contributions of the state of knowledge and the dialogue with the Annals of ANPEd, it is possible to highlight the need to rethink educational policies and institutional strategies that promote more dignified conditions and valorization of teaching work. Thus, understanding the resignifications of professional identity amid the precariousness of work not only enriches the academic argument, but also points out paths for a more critical practice and the understanding of the neoliberal impacts on education regarding the role of teachers in a society in constant change.

Keywords: Neoliberalism; work; teacher identity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Etapas do estado de conhecimento	81
Figura 2 -	Grupo de Trabalho	84

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 -	Escola Estadual Coronel José Custódio (2018)	21
Fotografia 2 -	Memórias escolares: Rainha da Primavera (1982)	22

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Saberes docentes	68
Quadro 2 -	Características da pesquisa de estado do conhecimento	79
Quadro 3 -	Base contextual dos GTS selecionados	91
Quadro 4 -	Lacunas dos textos selecionados no GT 09 da 39ª Reunião Nacional da ANPEd	101
Quadro 5 -	Lacunas dos textos selecionados no GT 09 da 40ª Reunião Nacional da ANPEd	103
Quadro 6 -	Lacunas dos textos selecionados no GT 09 da 41ª Reunião Nacional da ANPEd	106

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Reuniões Nacionais	84
Tabela 2 -	Trabalhos distribuídos de acordo com os GTs da 39ª Reunião Científica Nacional ANPEd	85
Tabela 3 -	Publicações selecionadas no biênio 2019/2020 - GT 09	86
Tabela 4 -	Trabalhos distribuídos de acordo com os GTs da 40ª Reunião Científica Nacional ANPEd	87
Tabela 5 -	Publicações selecionadas no biênio 2021/2022 - GT 09	88
Tabela 6 -	Trabalhos distribuídos de acordo com os GTs da 41ª Reunião Científica Nacional ANPEd	89
Tabela 7 -	Publicações selecionadas no biênio 2023/2024 – GT 09	89
Tabela 7 -	Publicações selecionadas no biênio 2023/2024 – GT 09	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
AM	Amazonas
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BR	Brasil
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CF	Constituição Federal
COVID-19	Coronavírus
FAFIMA	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras “Prof. José Augusto Vieira”
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISSN	Internacional Standard Serial Number
GT	Grupo de Trabalho
GTs	Grupos de Trabalhos
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MG	Minas Gerais
NGP	Nova Gestão Pública
PIGEAD	Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PR	Pará
RJ	Rio de Janeiro
SARS-Cov	Síndrome respiratória aguda causa pelo Coronavírus
SEE	Secretaria Estadual de Educação
UEA	Universidade Estadual do Amazonas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFSJ	Universidade Federal de São João-del Rey
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

UNIFAL Universidade Federal de Alfenas
UNIFEI Universidade Feral de Itajubá

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	20
1 INTRODUÇÃO GERAL.....	25
2 O CONCEITO DE TRABALHO	29
2.1 INTRODUZINDO O CONCEITO DE TRABALHO	29
2.2 O TRABALHO NA SOCIEDADE CAPITALISTA	33
3 O TRABALHO DOCENTE	41
3.1 O TRABALHO DOCENTE ENQUANTO PRÁTICA SOCIAL	41
3.2 A MATERIALIDADE DO TRABALHO DOCENTE	50
3.3 O <i>LÓCUS</i> DOCENTE: A ESCOLA NO CONTEXTO NEOLIBERAL	53
4 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA	63
4.1 FALANDO SOBRE A IDENTIDADE DOCENTE	63
4.2 EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO: O PROFISSIONAL FLEXÍVEL E AS DEMANDAS DO MERCADO DE TRABALHO	68
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	78
5.1 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA PESQUISA	78
5.2 COLETA DE DADOS	82
5.3 O LEVANTAMENTO DOS ANAIS ATRAVÉS DOS GRUPOS DE TRABALHO	83
5.3.1 As publicações dos anais	85
6 O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA PELO GT 09: SIGNIFICAÇÕES NA LITERATURA DO CAMPO	91
6.1 CRITÉRIOS PAA A COMPREENSÃO DOS GTS 09	91
6.2 A LITERATURA DO CAMPO	92
6.2.1 39ª Reunião da ANPEd – Educação Pública e Pesquisa: Ataques, Lutas e Resistências	92
6.2.2 40ª Reunião da ANPEd – Educação como prática de liberdade: cartas da Amazônia para o mundo!	95
6.2.3 41ª Reunião da ANPEd – Educação e Equidade: bases para amar- zoniar e reconstruir o país	98
6.3 COMO AS LACUNAS CONVERSAM NAS PUBLICAÇÕES DAS REUNIÕES NACIONAIS DA ANPEd (2019/2024)	100

7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
	REFERÊNCIAS	114

APRESENTAÇÃO

Para iniciar a tecitura dessa Qualificação de Mestrado pela Universidade Federal de Alfenas - Minas Gerais (UNIFAL/MG) *campus* Alfenas - MG, me apresento primeiramente, para delinear momentos contínuos e contidos na vida pessoal e profissional.

Escrever sobre minha trajetória exige minimamente, uma ação de rememorar a minha subjetividade e, ao mesmo tempo, minha coletividade, num processo de interdependência refletido nas situações e lembranças mais significativas.

Meu nome é Flávia Elisa de Carvalho Fortes, leonina, nascida em Poços de Caldas - MG - mas, considero, de coração e alma, a conterraneidade em Campestre - MG, no qual resido desde que fui gerada.

Filha, mãe, esposa, professora, supervisora... vida escolar desde o ventre de minha mãe, que também foi professora de educação básica (30 anos) e especialista de educação básica na função de supervisora pedagógica (28 anos), que tornou-se companheira do ofício educacional. Grande e abençoada a missão de ter-lhe na minha existência!

Fui gestada e nasci, de alma e coração, na Escola Estadual Coronel José Custódio³, onde estudei e lecionei por aproximadamente 25 anos. Tempo de crescimento, de gestão de aprendizagem, de luta e de construção profissional.

Fotografia 1 – Escola Estadual Coronel José Custódio (2018)



Fonte: Fortes, 2018

Minha formação acadêmica é na área da educação. Sou formada no Magistério, pela

³ Municipalizada através do Projeto Mãos Dadas, do Governo do Estado de Minas Gerais - Portaria nº 982/2022. Embasada no artigo 12 da Resolução SEE nº 4.548, de 27 de abril de 2021 e do artigo 73 da Resolução CEE nº 499, de 1º de agosto de 2022. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/982-22-p.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2023.

Escola Cônego Artur (1992 - Campestre/MG) e em Pedagogia (1999 - Machado/MG), com habilitação nas áreas de Supervisão Escolar e Orientação Educacional, pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Professor José Augusto Vieira (FAFIMA). Em 2006, fiz a primeira Pós-Graduação *Latu Sensu* na área da Educação Especial, seguida de outras na área educacional. Como as mais relevantes cito a de Gestão Educacional (UNIFEI/MG), Gestão de Pessoas e Projetos Sociais (UNIFEI/MG) e Mídias na Educação (UFSJ/MG). Também é oportuno citar a Pós-Graduação em PIGEAD (UFF/RJ), associada às atividades de tutoria para o curso de Pedagogia ministrado pela Faculdade Anhanguera (2010-2017).

No que concerne à escolha profissional, sou professora de educação básica nos anos iniciais do Ensino Fundamental há quase 30 anos, sendo que aproximadamente 25 anos foram dedicados à educação na rede estadual de Minas Gerais. Também, atuo como supervisora pedagógica nos anos finais do Ensino Fundamental há 10 anos, trabalhando, em ambos os cargos, em provimento efetivo na rede municipal de ensino em Campestre - MG.

A priori, me recordo das reminiscências escolares vagamente. Inicialmente, na Escola Estadual Coronel José Custódio fiz a Educação Infantil (faixa etária de 5 anos) e estudei do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental I (denominado atualmente 5º ano). Lembro-me com clareza de tudo: festas mui coloridas, professoras especiais, das sopas com proteína de soja (PTS), das atividades socioculturais e das minhas vestes, feitas, em sua maioria, pela minha mãe que, na época, era professora. Nas lembranças, na brincadeira e inocência de criança, as memórias se constituíram.

Figura 2 – Memórias escolares:

Rainha da Primavera (1982)



Fonte: Fortes (2022)

Do 5º ao 8º anos do Ensino Fundamental, estudei no Colégio Cônego Artur, gestado por freiras que enfatizavam a moralidade, valores e ensino tradicional na escola. As freiras, pouco afáveis, ligavam para os familiares sempre! Poucas recordações, as boas, das aulas de Educação Física e de Arte, cuja aprendizagem voltava-se para trabalhos manuais que, no final, não somaram nada sistêmico. Minha vocação, não era, de fato, artes manuais... mas, me identifico e tenho habilidades com as mãos, sendo a coordenação motora fina de precisão, digamos!

No 1º ano do Ensino Médio, continuei na escola anterior. O fiz duas vezes, repeti por não estar compromissada com os estudos. Foi a melhor coisa que aconteceu na minha vida, pois aprendi a estudar. Já no 2º ano, na Escola Normal Cônego Artur, fiz o curso de Magistério por dois anos e posso memorizar boas lembranças, principalmente, das normalistas que já não estão mais no plano terrestre e que me fazem muita falta! Formei-me professora em 1992.

Ternas recordações das peripécias para driblar os trabalhos escolares que, naquela época, não existiam muitos recursos para auxiliar a confecção, consistindo basicamente na utilização da uma máquina de datilografia, margens pintadas de caneta esferográfica preta e muita dor nos dedos causada pelo uso da mesma para fazer os góticos, letras recortadas em moldes de raios-X, que guardo ainda. Hoje, percebo quanta falta fazia um computador, uma impressora colorida e a abençoada internet.

Já em 1995, consegui meu primeiro emprego como professora de Educação Infantil, desse momento em diante, não parei mais.

Retornei aos estudos em 1997, após 5 anos dedicados à maternidade, com a graduação de Pedagogia e habilitação em Supervisão Escolar. Época de desafios, criança pequena, voltando a estudar, faculdade que ficava a 60 km de casa... enfrentamentos! Em 2004, retomei para fazer a área de Orientação Escolar. Em 2006, iniciava a 1ª pós em Educação Especial e Inclusiva. Desde 2013 e nos demais anos que se seguem, outras pós, tanto particulares quanto sistema UAB. Por fim, em 2022, o sonho do mestrado se concretiza pela Universidade Federal de Alfenas – MG (UNIFAL).

Minha trajetória profissional teve início em 1995, ao ingressar na Escola de Educação Especial Sonho Colorido – APAE de Campestre/MG, para desempenhar a função de professora de Educação Básica na Educação Especial, permanecendo por 11 anos. Ali pude vivenciar a vertente da Educação Especial tradicional, imposta pela gestão em consonância com um ideário de separação do ensino regular e do especial. A especialização em educação

inclusiva ampliou meu entendimento sobre o tema, tornando minha atuação na APAE incompatível com o que aprendi. Neste período, os pressupostos da filosofia inclusiva já se ancoravam tanto socialmente quanto historicamente, fazendo-me refletir sobre novos intentos.

Posteriormente, já no ensino regular, passei a fazer parte da rede estadual até 2020, vivenciando muitas aprendizagens sobre os pressupostos pedagógicos basilares da Educação Especial e regular, dos processos envolvidos na tecitura da alfabetização, do diálogo e da escuta, do pertencimento e do atendimento aos alunos em vulnerabilidade social, dentre outros que moldaram e constituíram a educadora que sou.

Considero importante mencionar que assumi diversas tendências teórico-profissionais durante o meu exercício docente, que se tornaram pressupostos essenciais à práxis educativa, ao ensino e à aprendizagem. Considero que a educação não é um fenômeno neutro, sendo um fenômeno humano, histórico e multidimensional que permite análises contextualizadas da ação educativa até agora assumidas, compondo o processo de construção do conhecimento e as relações entre ensinar e aprender no ideário pedagógico.

Entre os anos de 1995 a 2009, vivenciei a tendência tradicional, que resultava em uma compreensão do professor como único detentor do saber, do ensino mecânico, da memorização, ou seja, o ensino tinha como orientação uma concepção alienista de educação. Vejo hoje que o ato de ensinar tornou-se produto e reflexo da transmissão de ideias selecionadas e organizadas logisticamente.

A partir de 2010, mediando à educação e considerando o aprendizado como processo gradual, se torna imperativo trabalhar para a formação do aluno enquanto sujeito autônomo, sociável e construtor de seu conhecimento dentro de seu ritmo, de seu interesse, de suas necessidades e possibilidades. Acrescendo à prática nota-se que a educação acontece enquanto processo, visto que no diálogo, na ação humana e na construção do conhecimento é que a aprendizagem vai se construindo como atividade formadora e humana.

Procuro estabelecer as práticas coletivas, dialógicas e inclusivas com meus alunos, pois a relação pedagógica não se estende somente ao espaço da sala de aula, vai além dos portões escolares. É necessário redimensioná-la dentro de um contexto mais próximo do aluno, do sujeito que aprende, da diversidade e da aprendizagem significativa, ao invés de uma simples memorização de conteúdos e aprendizagem mecânica.

Ao pensar no que já foi descrito e no amadurecimento pessoal que experimentei durante minha vida, fui tomada pela ideia de concorrer à Pós-Graduação em Educação – Mestrado Acadêmico pela UNIFAL/MG, na área de Fundamentos da Educação e Práticas

Educacionais. Ao intencioná-lo optei pela linha de pesquisa Culturas, Práticas e Processos na Educação, para que fosse contributa à práxis docente na educação básica - anos iniciais do Ensino Fundamental. Por conseguinte, o estudo dos processos de ensino e de aprendizagem, das diferentes linguagens e suas constituições nos contextos culturais e sociais, ancorados na prática pedagógica e na gestão de saberes e conhecimentos, foram essenciais aos momentos de formação, pois “o processo de formação é multifacetado, plural e tem início e nunca tem fim” (Veiga, 2012, p. 15).

Seguindo minhas intencionalidades, concorrer à vaga do Mestrado em Educação foi uma experiência positiva que resultou, após as 4 etapas previstas segundo seu Edital, a aprovação com a orientação do Professor Doutor Celso Ferrarelli Júnior. Caminhei por quase um ano e meio no percurso do cumprimento de disciplinas eletivas, não eletivas e do estágio supervisionado, cujas reminiscências narrativas se completam com as limitações do estudo, incertezas, receios, posicionamentos e, acima de tudo, espera.

Nesse meio caminho, conheço a Professora Doutora Sara Esther Dias Zarucki Tabac, que “numa pegada sociológica” ajudou-me a posicionar a pesquisa em outra vertente: a de retratar um pouco sobre o que é ser docente e quais especificidades compõem a profissão de educar. Uma constituinte de Flávia. E quantas aprendizagens no campo do trabalho docente que, na perspectiva do capitalismo, da precarização, do processo produtivo e da constitutiva da identidade profissional, contribuíram para uma melhor compreensão do contexto atual da educação, suas complexidades e transformações no campo sociológico.

Ainda reportando-me ao último fragmento, o Mestrado em Educação representou rompimento de ciclos, quebra de receios e, mormente, a constituição da pessoa Flávia que luta para que a identidade docente se constitua em seu ofício – e no dos outros - na forma dialógica, legalizada e humana, para “enriquecer a visão do profissional reflexivo através de sua conexão com a tradição da reflexão crítica, uma reflexão como experiência social” (Tardif, Moscoso, 2018, p. 408).

Por fim, não indissociável da pessoa e da profissional Flávia, sou como a música de Nilton Nascimento e Ronaldo Bastos (1972) - Nada será como antes:

“Eu já estou com o pé nessa estrada
Qualquer dia a gente se vê
Sei que nada será como antes amanhã [...]”.

Meu trabalho e identidade num e-terno e dinâmico movimento docente.

Por Flávia Elisa de Carvalho Fortes

1 INTRODUÇÃO

Este estudo vinculou-se à linha de pesquisa “Educação e Sociedade: sujeitos, ideias e política”, na área de concentração em “Fundamentos da Educação e Práticas Educacionais”, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Alfenas - Minas Gerais (UNIFAL/MG) e sob orientação da Professora Dra. Sara Esther Dias Zarucki Tabac.

A pesquisa, desenvolvida através da Dissertação do Mestrado, parte de um ponto importante para a sua prossecução: a análise no campo do trabalho como elemento central do capitalismo e como suas contradições são essenciais para a compreensão das relações que se estabelecem entre a educação e a sociedade, uma vez que são marcadas historicamente por questões presentes no sistema capitalista e que refletem os mecanismos de dominação, exploração, apropriação do trabalho humano e sua transformação em mercadoria que perpetua as relações de poder e favorece a acumulação de riquezas por uma minoria.

Conforme Marx (1974, p. 307), “o capital é trabalho morto, que, como um vampiro, vive apenas da sucção do trabalho vivo e vive tanto mais quanto trabalho vivo ele suga”, configura a crítica ao capitalismo e como esse sistema de produção explora dos trabalhadores. A metáfora utilizada comparar o trabalhador, que vende sua força de trabalho, destaca que o capital cresce por meio do trabalho vivo e pela produção de mais-valia aos que aos que acumulam riquezas. O que nos faz observar que o trabalho humano é fonte de criação de valor no capitalismo, originário de um ciclo de exploração contínua e de exploração que está no cerne do sistema capitalista.

Trazendo a prerrogativa para a educação, insere-se nesse mesmo sistema o trabalho docente, que se caracteriza pela venda da força do trabalho intelectual. O docente é peça-chave na criação e transmissão de conhecimento, desempenhando um papel essencial no que diz respeito à formação humana e social. Entretanto, sua atividade está inserida em uma lógica que constantemente reduz o ensino a um produto que é direcionado às demandas do mercado e das políticas neoliberais.

Assim, o trabalho docente, além de educativo, carrega a tensão de ser mediador de interesses que nem sempre objetivam o desenvolvimento humano integral. A condição evidencia como os professores lidam com exigências laborais extremamente precárias, com as múltiplas jornadas pedagógicas e administrativas, desvalorização salarial, pressão por produtividade e por indicadores de metas, falta de reconhecimento social e profissional,

sobrecarga emocional e mental, expansão de contratos, desigualdades de acesso aos recursos tecnológicos, relações interpessoais exaustivas, redução da autonomia docente, entre outros tão quão evidentes, que refletem a mesma exploração presente em outras profissões.

Considerando a importância desse contexto, é fundamental que se reflita sobre como o trabalho e a identidade se constituem no neoliberalismo. O estudo de aspectos relacionados ao trabalho e à identidade docente é fundamental compreender como os professores lidam com os múltiplos papéis que lhes são atribuídos, incluindo o de mediadores de interesses sociais e econômicos que nem sempre favorecem o desenvolvimento humano integral frente ao cenário de precarização do trabalho, de desvalorização profissional e expansão de demandas burocráticas.

Diante do exposto, a dissertação aborda aspectos ligados ao trabalho e identidade docente, considerando-se o contexto do capitalismo e do neoliberalismo. É nesse cenário que o papel do professor é continuamente reconfigurado pelas exigências do mercado, que priorizam as dinâmicas econômicas e a produtividade. O neoliberalismo, que enfatiza lógica individualista e a competitividade, impõe inúmeros desafios à valorização do trabalho docente, marcado por ser o professor uma mera engrenagem que serve aos sistemas educacionais mercantilizados e demandas econômicas imediatas. Fator este que contribui para a precarização de seu trabalho e enfraquece a construção de identidades docentes críticas e sólidas. Porquanto, refletir sobre a identidade docente torna-se essencial para compreender os desafios da atuação docente guiada pela lógica do capital.

Durante o processo inicial do objeto a ser investigado, estruturamos como objetivo geral a reflexão de como o trabalho e a identidade docente se configuram diante das transformações sociais e educacionais. Para alcançar nosso objetivo geral, estabelecemos como objetivos específicos:

- a) Analisar qual (is) o (s) sentido (s) do trabalho para a constituição da identidade docente interligada ao campo educacional;
- b) Mapear e discutir produções brasileiras publicadas nos Anais de Eventos da ANPED, investigando como as produções dos últimos 5 anos direcionam as especificidades do trabalho e da identidade docente.

Quanto ao procedimento metodológico adotado para a estruturação da coleta de dados e posterior análise crítica e argumentativa, foi utilizado o “estado do conhecimento” ou “estado da arte”, compondo o estudo de caráter bibliográfico e documental, com o intuito de refletir sobre a identidade docente atrelada às novas formas de organização do trabalho nos

últimos anos. A fundamentação teórica, assim, considerou a questão central para problematizar a pesquisa: qual o sentido atribuído ao trabalho docente para os profissionais da educação? O que reflete um profícuo e essencial debate sobre o trabalhador docente e sua identidade no cenário de mudanças políticas, sociais e educacionais.

Permeia a hipótese inicial do processo investigativo, que está relacionado com os objetivos e com a problematização, o que pretendemos validar com os resultados da pesquisa: no contexto atual da lógica do capital, como o trabalho e a identidade docente e seus sentidos são percebidos pelo próprio professor?

Para tal, estruturamos a pesquisa em cinco capítulos. O primeiro capítulo, denominado **“O conceito de trabalho”**, versa analisar o conceito de trabalho na sociedade contemporânea, sendo vertentes contextualizar suas problemáticas e condições que resultam na precarização que vivemos atualmente. Para abordar os vertebradores, são mobilizados autores como Antunes (2011), Castel (1998), Frigotto (1987), Lukács (2013), Marx (2004), entre outros, que discorrem sobre as condições da precarização, flexibilização, das novas dinâmicas e expansão do capital nas formas de produção do trabalho.

No segundo capítulo **“O trabalho docente”**, dissertamos reflexões sobre as diversas características e significados relevantes do trabalho docente enquanto prática social, política e cultural, que traz implicações inerentes ao campo educacional, sobretudo, pelas transformações e configurações da docência e seu profissional em diferentes tempos em espaços. Apoiadas em autores como Nóvoa (1995), Saviani (2007) e Tardif (2002), dialogamos que o trabalho docente é um conceito constituído dinamicamente e em constante transformação, sendo necessária sua compreensão dentro do contexto sócio-histórico em que está inserido – o neoliberalismo.

Já o terceiro capítulo denominado **“O processo de construção identitária”** apresentamos a compreensão da identidade do professor e sua formação a partir de aspectos sociais, políticos e culturais, constituindo especificidades do trabalho docente na atual sociedade neoliberal, ancorados em autores como Dubar (1997), Gatti (1996, 1992), Hall (2003), Libâneo (2001), Nóvoa (2019), entre outros.

Para o levantamento dos dados que foram analisados, o capítulo 4 **“Procedimentos metodológicos”** realizado através do estudo do conhecimento, consolida base teórica e oferecer direcionamentos às áreas apontadas que importam de estudos, além de demonstrar a relevância do tema e o posicionamento da pesquisa em relação ao que já foi produzido

O capítulo 5 **“O desenvolvimento da pesquisa pelo GT 09: significações na literatura do campo”** tematiza sobre a importância de se investigar as relações estabelecidas entre trabalho e identidade docente na conjuntura das dinâmicas impostas pelo neoliberalismo e pelo capitalismo, justificando o impacto que o contexto dessas transformações econômicas e culturais exercem diretamente sobre a educação contemporânea. É sequenciado pelas **“Considerações finais”** que ressalta as interpretações e detalha os resultados do nosso processo de investigação e conectando-os à problemática levantada, aos objetivos e hipótese estabelecidos no início do estudo.

2 O TRABALHO NA SOCIEDADE ATUAL

“[...] o trabalho que se fixou num objeto, fez-se coisal (*sachlich*), é a *objetivação* (*Vergegenständlichung*) do trabalho” (Marx, 2004, p. 80). Desse modo, “quando se fala do trabalho, está-se tratando, imediatamente, do próprio homem” (Marx, 2004, p. 89).

O presente capítulo analisa brevemente o conceito de trabalho na sociedade contemporânea, sendo vertentes contextualizar suas problemáticas e condições que resultam na precarização que vivemos atualmente. Para abordar os vertebradores, são mobilizados autores como Antunes (2011), Castel (1998), Frigotto (1987), Lukács (2013), Marx (1974), entre outros, que discorrem sobre as condições da precarização, flexibilização, das novas dinâmicas e expansão do capital nas formas de produção do trabalho. O capítulo ainda dialoga sobre a centralidade do trabalho, que hoje é mais difusa, complexa e multidimensional.

2.1 INTRODUZINDO O CONCEITO DE TRABALHO

Desde os primórdios, o conceito de trabalho está interligado à subsistência das pessoas, quer seja pela caça, pesca, coleta de alimentos ou pela produção e troca de bens. Sua organização reflete o esforço e a sobrevivência para o atendimento das necessidades humanas diárias, resultando na apropriação da natureza e do estabelecimento de relações com a coletividade.

Podemos dizer que o homem é determinado na soma entre o suporte biológico específico, o trabalho, os objetos, a linguagem, as relações sociais, a subjetividade, consciência e identidade, suas particularidades, sentimentos, emoções e inconsciente, sendo assim, tornando-o multideterminado - conjunto de suas relações/condições sociais e históricas (Schaff, 1987).

Para Bertoldo (2010):

O homem difere-se dos outros animais porque pensa. O homem apesar de um animal, ele é um ser racional, pensante e inteligente. Ele usa de sua consciência para analisar seus atos, planejar suas tarefas e executar seu trabalho, modifica seu meio ambiente e atua de forma direta sobre seu próprio ser (Bertoldo, 2010).

Em determinado momento histórico, o trabalho converte-se em fonte de interação humana e social e de formação da consciência humana, que é construída através de suas representações, experiências e existência, além da aprendizagem, apropriando-se do mundo externo para o desenvolvimento de sua individualidade ((Bock, Gonçalves, 1996).

Pelo desenvolvimento do trabalho, fonte de identidade social e pessoal, é possível

conferir identidade ao homem. Sistematiza o conceito de que o que cada um desenvolve - atividade - determina como a sociedade se organiza em torno do trabalho e que desse processo resultam as relações humanas com a natureza e com o outro. Ou seja, a noção de trabalho em plena transformação, gerando incertezas, implicações sociais, desafios, investimentos, reconhecimento de si (Dubar, 2006).

Em um breve recorte, a história nos mostra que a noção de trabalho precisa ser analisada dentro de seu contexto atual, indicando Dubar (2006) que a sua importância se encontra em transformação, uma vez que é desafio para o reconhecimento de si, das incertezas, das implicações sociais e do investimento pessoal cada vez mais relevante.

Para Machado (2020) a compreensão do conceito de trabalho está associada à trajetória da humanidade, uma vez que interliga importantes fatos históricos ao período em que aconteceram. Dessa forma:

A Revolução Industrial, a Reestruturação Produtiva⁴, o Programa Neoliberal, a Globalização, a precarização do tempo e do trabalho e tantos outros fatos históricos se apresentam de forma entremeadada em relação à influência que possuem no conceito atual de trabalho. Apesar de acontecerem em momentos distintos, esses fenômenos se articulam nesse processo de transformações que não está finalizado, mas em vias de desenvolvimento (Machado, 2020, p. 08).

Sendo o trabalho a atividade básica do homem, então, pode ser entendido considerando-se as relações sociais determinadas e determinantes – atividade humana no mundo do ser social, sem que se considere prioridade a obtenção de riqueza ou a produção capitalista (Lukács, 2013). Através do trabalho, o homem modifica a natureza e suas relações com seus pares e com o mundo, ou seja, o ser social e as várias categorias que o constituem, como a política, ética, educação e demais.

O filósofo corrobora para destacar que o trabalho é uma categoria fundamental do ser social e, conseqüentemente, histórico, que supera a esfera biológica para a social, num processo de diferenciação ontológica. O trabalho, portanto, torna-se o centro das transformações na estrutura e na dinâmica das sociedades (Lukács, 2013).

Remunerado ou não, compreende a execução de tarefas que exigem esforço mental e físico, objetivando a produção de bens e serviços para atender as necessidades humanas. Assim, uma ocupação como emprego é o trabalho, feito em troca de um salário com pagamento regular.

Emprego e trabalho são dois conceitos que estão relacionados ao ofício, mas possuem

⁴ Conceito de arranjo flexível de trabalho.

significações diferentes. Antunes coaduna na discussão abordando o conceito de trabalho de maneira mais crítica e ampla, sendo elemento central na vida social, política e econômica das sociedades capitalistas, não sendo apenas uma atividade produtiva, mas um processo que emoldura as relações de poder, criando identidades e influenciando na organização social (Antunes, 2011).

Acresce-nos que o conceito de emprego está relacionado às transformações no mundo do trabalho e as dinâmicas do capitalismo contemporâneo, através dos processos de precarização das relações de trabalho e a incessante flexibilização, lucro e competitividade no mercado global – circulação de informações, serviços, bens e capitais. Ademais, “a reestruturação positiva impõe novos padrões de contratação, alterando profundamente a relação entre capital e trabalho” (Antunes, 2011, p. 123).

Para o campo da sociologia, o conceito de emprego está relacionado à relação formal e legal do trabalhador com o empregador, sendo que o primeiro oferece sua força de trabalho em troca de um salário ou remuneração. Normas e regulamentações definem os direitos e deveres de trabalhador e empregador, sendo determinantes a jornada de trabalho, as condições laborais, benefícios, entre outros, inclusive aspectos econômicos, implicações sociais e culturais.

Frigotto (1987) reafirma que o conceito de emprego se relaciona com o contexto das transformações capitalistas e do avanço da globalização, sendo a crescente flexibilização do mercado de trabalho responsável pela precarização das condições trabalhistas. A noção de emprego amplia a empregabilidade, sendo o empregador responsável por seu trabalho, o que ocasiona a fragilidade e insegurança dos trabalhadores e reflete o processo de desregulamentação que favorece o capital. O trabalhador, problematizado pelo filósofo e educador, deve ser moldado para atender às demandas relacionadas às demandas de produtividade e flexibilidade na perspectiva do capital – contradições estruturadas, sem implicações em sua formação crítica e emancipatória.

Na obra *Para uma ontologia do ser social*, Lukács (2013) discorre sobre o conceito de trabalho como elemento central para o homem, na construção de sua consciência e da identidade social. Argumenta que o trabalho não é apenas uma atividade de caráter econômico, mas sim, uma manifestação da interação humana com a natureza e os indivíduos, sendo essencial para a formação da subjetividade e para a compreensão das relações sociais que são estabelecidas, pois é a essência da atividade humana, que molda a natureza e as relações sociais (Lukács, 2013).

Em Marx (2002), Lukács fundamenta o conceito de trabalho como elemento fundamental na construção da realidade social, influenciando a sociabilidade humana, as relações de poder e a produção de bens para as necessidades básicas, sendo:

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e contra seu metabolismo com a natureza. [...] Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural como forma útil para a sua própria vida. Ao atuar por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele ao modificá-la, ele modifica a natureza (Marx, 2002, p. 142).

A perspectiva nos mostra que o trabalho é uma dimensão que vai além da mera produção, sendo vital para a estruturação das experiências humanas e a construção do mundo social. Evidentemente, o salto ontológico foi fundamental para a transição do ser humano da esfera biológica para a social, conferindo ao trabalho um papel central nessa transformação (Lukács, 2013), permitindo ao homem sua existência, a interatividade e a construção das relações identitárias, culturais, sociais.

Sendo o trabalho como um meio de autoconhecimento e transformação social, de formação de consciência e construção de identidade do sujeito, o conceito ontológico de trabalho é determinante na visão filosófica de Lukács (1975), evidenciando que a constitutiva humana e sua relação com o mundo é marcada pela transição da existência meramente biológica – partilha das características com outros animais e a capacidade de transformar a natureza por meio do trabalho - para a natureza dialética – processo marcado pela prática, objetivação de resultados do trabalho e da própria subjetividade, resultando num processo de existência social e histórica, do homem com o mundo e a práxis do trabalho.

Na visão de Antunes (2011) o processo de trabalho tem como base o capitalismo, resultando a partir desse ciclo, na estranheza dos processos social e pessoal, pois direcionará para o “homem que se perdeu a si mesmo, desumanizado” (Antunes, 2011, p. 127). Deste modo, o conceito de trabalho vai além da simples atividade produtiva, que está relacionado às transformações históricas e sociais do capitalismo.

Em uma perspectiva crítica, Antunes (2011) argumenta que o trabalho deve ser visto como uma atividade centralizada na formação da identidade e na subjetividade das pessoas e não deve ser visto apenas como uma fonte exclusivamente de renda ou de subsistência. Deverá estar intrinsecamente ligado à crítica social e à busca por uma sociedade mais justa e igualitária, uma vez que também se torna espaço para a luta e a resistência da classe trabalhadora frente à alienação resultante do sistema capitalista.

Por meio do trabalho, vale ressaltar, se fundamenta a identidade pessoal, a interação

entre as pessoas, a realidade social que se constrói e é reproduzida ao mesmo tempo, além do desenvolvimento de propósitos importantes para a existência humana, do tempo executado no labor e de suas especificidades.

Sendo entendido como uma das principais dimensões constitutivas da vida humana, seu conceito está interligado à pesquisa proposta, sendo essencial o seu entendimento para posterior análises relacionadas ao trabalho e à identidade docente, enquanto objeto a ser investigado.

2.2 O TRABALHO NA SOCIEDADE MODERNA CAPITALISTA

Conforme mencionado anteriormente, o trabalho define fortemente a sociedade, pois é um dos pilares básicos sobre os quais repousam a ordem econômica e social. Desde os tempos antigos, o trabalho não só foi realizado, mas também foi visto e compreendido pelo prisma do estratagema de sobrevivência, além de um método que afirma a estratificação social e que, por sua vez, garante acesso diferenciado aos recursos, além de articular as implicações diferenciais relativas à sede do poder e status social.

De acordo com Marx (1985) na obra *O Capital*, o trabalho foi definido como o *locus* de origem dos valores dentro da sociedade capitalista, energizando e colocando em movimento a maquinaria econômica. Portanto, ele inflige alienação ao trabalhador e ao produto, marcando uma perda de autonomia e insatisfação tanto para o trabalho quanto para a produção.

Em contraste, o domínio da sociologia moderna está preocupada com uma visão mais ampla do trabalho, como Castel (1998) afirma em *As Metamorfoses da Questão Social* — porque uma sociedade fortemente marcada pela precariedade e desemprego não é uma sociedade de inclusão, muito menos uma fonte de identidade e reconhecimento social onde um senso de pertencimento é produzido. Em outras palavras, pode ser excludente e impactar a subsistência material, fragmentar o trabalho, produzir desigualdades e engendrar novas formas de trabalho precário.

Segundo Castel (1998), mudanças na noção de trabalho também são escrutinadas em qualquer sociedade marcada pela exclusão social. O trabalho que costumava ser percebido como o elemento central na constituição da identidade e integração social começa a encontrar falta de referência em uma sociedade excludente. Com a desregulamentação do mercado e a precariedade do trabalho configurando os processos de incerteza, insegurança e privação de

direitos de grupos vulneráveis, a estabilidade continuou a escapar do trabalho. A taxa de desemprego molda a divisão social, gerando tipos de desigualdade e problemas para os indivíduos acessarem o mercado de trabalho, pois o tempo de cidadania não garante direitos sociais, solidariedade e integração e o trabalho como analogia não se limita à ação de trabalhar, mas está relacionado à inserção dos indivíduos na sociedade ao cumprir funções-chave dentro do campo econômico em termos de relações sociais e formação de identidade.

É isso que a categoria trabalho, analisada por Saviani e Duarte (2010), pressupõe para uma atividade indispensável à constituição do ser humano, tanto individual quanto coletivamente. Assim, o trabalho é uma entidade intermediária em uma relação entre o homem e a natureza, em que o primeiro realiza sua transformação e a segunda transforma o ser humano mais a autotransformação do ser humano, porque:

No caso dos seres humanos, entretanto, sua atividade vital, que é o trabalho, deve ser tratada de forma diferente daquela das demais espécies vivas, pois é uma atividade consciente que se objetiva em produtos que passam a ter funções definidas pela prática social. Com o trabalho, os seres humanos incorporam a natureza ao campo dos fenômenos sociais de forma historicamente universalizante. Nesse processo de trabalho, as necessidades humanas começam a se expandir, ultrapassando o nível das meras necessidades de sobrevivência e gerando necessidades sociais (Saviani; Duarte, 2010, p. 426).

Na análise de Saviani e Duarte (2010), o trabalho reflete a função social dos bens resultantes da interação entre indivíduos e se distingue como uma atividade intencional e reflexiva em que o indivíduo produz bens. Os autores afirmam que as pessoas incorporam a natureza em um sistema de relações sociais que geram conexões, que no devido tempo se tornam universais. O processo de trabalho mais integral perpetua o desenvolvimento das necessidades humanas em uma espiral cada vez maior. Ele vai além da mera sobrevivência biológica para incluir as necessidades sociais de forma articulada e as identidades coletivas.

Na análise histórico-ontológica, o trabalho não é apenas uma necessidade biológica, é uma característica da sociedade e da cultura indispensável para a emancipação humana. Significa que o trabalho é um tipo de atividade que se funde com a história humana; é o "fundamento ontológico do ser social porque, por meio dele, o homem transforma a natureza e, ao fazê-lo, transforma a si mesmo" (Saviani, 2018, p. 45).

Nesse aspecto, a essência do trabalho é destacada por Lukács (1978):

A essência do trabalho consiste precisamente e ir além dessa fixação dos seres vivos na competição biológica com seu mundo ambiente. O momento essencialmente separatório é constituído não pela fabricação de produtos, mas pelo papel da consciência, a qual, precisamente aqui, deixa de ser mero epifenômeno da reprodução biológica: o produto, diz Marx, é um resultado que no início do processo existia "já na representação do trabalhador", isto é, de modo ideal (Lukács, 1978, p. 5).

No entendimento da essência do trabalho segundo Lukács (1978), é desumano considerar sua perspectiva dialética, pois o trabalho não é apenas uma atividade econômica, mas um processo formador da consciência e do ser humano. A exploração da relação entre trabalhador e produto do seu trabalho, favorece o processo de alienação quando o trabalhador e sua produção se tornam um processo de estranheza, que o desumaniza, transformando-o em simples engrenagem a favor da máquina capitalista.

Outrossim, o trabalho e seu verdadeiro potencial está na capacidade de ter um significado e valor, sendo um meio de autoexpressão e realização. O que define, em uma sociedade dominada pelo capital, que as relações sociais se tornam mercadorias, obscurecendo a natureza do ser humano – a eclipsagem ⁵da essência reflete a alienação, onde o indivíduo se torna um mero consumidor (Lukács, 1978).

A despersonalização do processo do trabalho confronta a visão capitalista, reduzindo o trabalho ao mero instrumento de lucro e consumo, negando o seu potencial transformador. O capitalismo distorce a verdadeira essência humana, sendo as relações sociais transformadas em mercadorias e, conseqüentemente, na alienação das pessoas.

Segundo Sennett (1998), a forma como as pessoas se relacionam com o seu trabalho afeta diretamente sua percepção de si mesmas e do mundo. Em sociedades capitalistas, onde a produtividade é altamente valorizada, a identidade muitas vezes se liga ao tipo de ocupação que a pessoa exerce. Isso pode levar a um senso de valor próprio baseado na posição social, o que, por sua vez, gera um ciclo de status e comparação que afeta a autoestima.

Portanto, as mudanças no mundo do trabalho afetam a identidade. Nas sociedades capitalistas, enquanto os trabalhadores se relacionam com seus empregos, sua identidade como indivíduos e sua percepção do mundo são formadas. Na educação, tais mudanças são direcionadas para o campo organizacional e as estruturas do sistema bem como na constituição da identidade docente, reconfigurando o seu sentido e sua prática. A lógica capitalista, na busca pela produtividade e eficiência, afasta o professor da centralidade de seu trabalho – o ensino, e da percepção sobre o seu papel, fragilizando sua identidade.

Referindo-se a Lukács (1978), é Sennett (1998) que fala sobre tensões profundas entre a realização da produção dentro do capitalismo. O primeiro reflete o último, que elabora isso ao sublinhar como o modo de produção capitalista aliena o trabalho seu do significado e

⁵ Na obra *História e Consciência de Classe* (1978) o conceito de eclipsagem proposto por Lukács, refere-se ao processo pelo qual o sujeito (ou a consciência) é obscuro ou distorcido pela realidade social e histórica, levando a uma alienação em relação a si mesmo e ao mundo.

sentido.

Segundo Lukács (1978), o trabalho sob o capitalismo aliena vergonhosamente o trabalhador, reduzindo-o a uma engrenagem no aparato produtivo, subjetividade e identidade frequentemente suprimidas em favor do valor de troca. Isso significa não apenas o trabalho obscurecido em suas verdadeiras determinações, mas também até que ponto o indivíduo pode se ver como um agente social.

As ideias de Sennett (1998) contribuem sobre a fragmentação contemporânea no trabalho em relação à flexibilidade e instabilidade que o capitalismo moderno força a sublinhar e, portanto, a banalizar a experiência dos trabalhadores. No que diz respeito à eficiência ser constantemente buscada, os laços de trabalho tornam-se apenas laços superficiais e, portanto, não permitem a construção de uma identidade coerente vinculada a um projeto social comum. Portanto, o trabalhador é deixado como um ser fraturado que não pode reunir suas experiências no trabalho com uma ambição mais geral na vida.

Marx (1974) discute a apropriação do valor excedente pelos capitalistas, coadunando com:

O valor que o trabalhador cria em seu tempo de trabalho excede o valor de sua própria força de trabalho, e esse excedente de valor — o excedente sobre o valor necessário para manter o trabalhador e sua família — é apropriado pelo capitalista como lucro. [...] O capitalista, como proprietário dos meios de produção, consegue se apropriar do produto do trabalho, não pelo que paga em salários, mas pela diferença entre o valor produzido pelo trabalhador e o custo de sua manutenção (Marx, 1974, p. 120).

Porquanto, Marx (1974) descreve como os trabalhadores se tornam distantes de sua própria essência humana por meio do trabalho alienado, perdendo o controle sobre o produto de sua atividade e, conseqüentemente, sobre suas próprias vidas e identidades. A identidade coletiva dos trabalhadores poderia ser retomada apenas por meio de uma ação revolucionária que transforma as relações de produção (Marx, 1974).

A dinâmica de poder na apropriação excedente e as implicações sociais dessa relação são destacadas por Harvey (2010), geógrafo e teórico social que discute as ideias de Marx, a saber:

O excedente de proteção, que se origina da apropriação do trabalho alheio, reflete a relação de poder entre aqueles que controlam os meios de produção e aqueles que são forçados a vender sua força de trabalho. Esse excedente, que poderia ser redistribuído para o bem comum, permanece nas mãos dos detentores do capital, perpetuando desigualdades e iniquidades na sociedade (Harvey, 2010, p. 27).

O relacionamento enfatiza a produção excedente, o que significa que os trabalhadores têm que vender sua força de trabalho em um sentido último para viver e que não há mero

poder econômico - propriedade dos meios de produção, mas a capacidade de moldar as condições de vida dos trabalhadores. O trabalho excedente dos proletários não é compartilhado para o bem comum, mas mantido acumulado nas mãos dos capitalistas.

A acumulação flexível caracteriza a fase reestruturada que o capitalismo passou na década de 1970. Nesse aspecto, os bens produzidos começaram a ser produzidos de acordo com a demanda; sendo exigido que um único trabalhador operasse várias máquinas ao mesmo tempo. Representando uma estratégia para lidar com a crise no curto prazo, a liberdade para o aumento da produção sem um crescimento paralelo de mão de obra contratada é baseada na flexibilidade em relação aos processos de trabalho, mercados e até mesmo padrões de consumo, conforme observado por Antunes (2011).

Antunes (2011) destaca a acumulação flexível, considerando o trabalho em uma profissão muito mais flexível, em que um funcionário faz o desempenho de várias funções e a operação de máquinas que exigem ajustes contínuos em seu trabalho. Consequentemente, “a reestruturação flexível muitas vezes se traduz em flexibilização que beneficia o capital em detrimento da proteção dos direitos dos trabalhadores, levando a um cenário de precariedade” (Antunes, 2011, p. 61).

A acumulação flexível acompanha mudanças no processo de trabalho que, de uma perspectiva estreita, resultam da reestruturação produtiva⁶ forçada pela expansão global do capitalismo. Em outras circunstâncias, o trabalhador deve ser capaz de flexibilizar mais ao fazer outras funções e até mesmo operar outras máquinas em um modo de reajuste perpétuo. Isso contrasta fortemente com o fordismo, que gerou tarefas inflexíveis e empregos funcionalmente projetados ou especializados, adequação às novas demandas de produção e tecnologia, pressão por eficiência e produtividade em demandas contínuas, entre outras características, que estão no cerne do novo modelo de estruturação do trabalho.

Isso de fato complementa o que Harvey (2006) argumenta sobre a divisão do pós-modernismo que reflete a divisão do tempo e do espaço, desfigurando narrativas totalizantes e centradas em detrimento do que é momentâneo e comum. Em outras palavras, para o escritor, as compressões espaço-temporais são sinais de que o capitalismo moderno molda canais acelerados para o fluxo de bens, capital e informação — causando turbulência e uma visão diferente de como os indivíduos e a sociedade percebem o ambiente ao seu redor.

⁶ A reestruturação produtiva é um conceito pensado por Antunes ao estudar sobre a dinâmica do trabalho no contexto contemporâneo e ao se referir a um conjunto de mudanças nas formas de organização do trabalho e nos processos produtivos que emergiram das transformações econômicas e tecnológicas, especialmente, a partir da década de 1980.

Essa configuração determina que o capital circule sem fronteiras e promova a acumulação e a possibilidade de exploração em todo o mundo. No entanto, essa mesma circulação carrega simultaneamente uma desorganização interior dentro do mundo do trabalho, porque suas condições tradicionais de trabalho são desfeitas em favor de formas mais precárias de emprego. É nessa desorganização que o capitalismo se organiza, representando uma contradição fundamental: a busca por eficiência e lucro que automaticamente se torna a subversão social e econômica.

Os arranjos de trabalho tradicionais, baseados em contratos de longo prazo, padronizados e seguros, estão dando espaço a formas de emprego mais precárias e temporárias. No entanto, esse emprego mais precário fornece uma força de trabalho disponível e flexível que tem suas implicações sociais e econômicas em termos de insegurança e desigualdade. Em termos analíticos, pode-se entender que essa mudança alimenta um contexto de reorganização econômica global caracterizado pelo neoliberalismo e pela busca incessante pela maximização da eficiência e competitividade das empresas (Harvey, 2010).

O ponto de vista crítico considera a flexibilização, embora para alguns seja vista como necessária dada a dinâmica da economia atual, como um processo que representa uma erosão dos direitos trabalhistas conquistados ao longo do século XX. A instabilidade do mercado de trabalho é causada pela política neoliberal de encorajar a flexibilidade trabalhista que dá lugar a setores informais e desorganizados, onde a remuneração é baixa e o planejamento de benefícios é baseado em metas definidas por indivíduos.

Em uma sociedade dominada pelo capital, Lukács (1978) dialoga com Sennett (1998) evidenciando uma profunda tensão entre a produção capitalista e a realização humana, destacando como o sistema capitalista transforma o trabalho em uma atividade desprovida de sentido.

Para Lukács (1978), o trabalho sob o capitalismo aliena o trabalhador, reduzindo-o a uma mera peça de uma máquina produtiva, onde sua subjetividade e identidade são frequentemente subjugadas ao valor de troca. Essa alienação não apenas obscurece a verdadeira natureza do trabalho, mas compromete a capacidade do indivíduo de se reconhecer como agente social.

Sennett (1998), por sua vez, complementa essa visão ao discutir a fragmentação do trabalho moderno, no qual a flexibilidade e a instabilidade promovidas pelo capitalismo contemporâneo desvalorizam a experiência do trabalhador. Para ele, a incessante busca pela

eficiência transforma as relações de trabalho em interações superficiais, dificultando a construção de uma identidade coesa e de uma consciência social coletiva. O trabalhador se torna um ser fragmentado, incapaz de integrar sua experiência laboral com suas aspirações pessoais.

As análises de Sennett (1998) e Lukács (1978), de forma crítica, apontam a necessidade urgente de um outro olhar sobre o papel do trabalho na sociedade, buscando formas de reimaginar e reconectar o indivíduo à sua atividade laboral de maneira que promova a sua realização, não apenas a produção, produtividade e desumanização do trabalho.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) corroboram que o trabalho na sociedade capitalista passa a ter como função principal produzir valores de troca, gerando lucro ao sistema capitalista ao mesmo tempo que reduz à mercadoria a força de trabalho. Ou seja, o trabalho na sociedade capitalista assume a função voltada para a produção de valores de troca, gerando mercadorias que possam ser negociadas no mercado, o que produzirá lucro para o sistema capitalista, contrapondo o seu objetivo primordial que é satisfazer as necessidades humanas.

A lógica da acumulação de capital transforma o trabalho humano em uma mercadoria, que, ao ser comprado e vendido, gera mais-valia, ou seja, referindo-se à parte da riqueza gerada no processo produtivo que é apropriada pelos detentores dos meios de produção – capitalistas ou proprietários - de forma desigual, enquanto os trabalhadores, que produzem o valor, recebem apenas uma fração desse valor como salário.

Nesse sentido, os autores destacam que a força de trabalho, ao ser tratada como mercadorias, é desvalorizada, pois o sistema capitalista visa maximizar o lucro ao reduzir custos, o que frequentemente resulta em baixas dificuldades, precarização das condições de trabalho e desumanização das relações sociais. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) ressaltam que essa lógica reitera a alienação do trabalhador, que se vê aprisionado em uma estrutura que prioriza o lucro em detrimento das necessidades humanas e sociais.

A crítica desses autores evidencia como a subordinação do trabalho ao capital, longe de ser neutra, intensifica as contradições inerentes ao sistema capitalista, limitando as possibilidades de emancipação humana.

Em termos econômicos, a flexibilidade trabalhista contribui para a manutenção de níveis elevados de desemprego e a proliferação de trabalhos informais ou mal remunerados. Do ponto de vista social, há um impacto direto no aumento das desigualdades, uma vez que a instabilidade do emprego impede o planejamento de longo prazo, fragilizando a capacidade

das pessoas de acessar bens e serviços essenciais, como educação, saúde e moradia (Harvey, 2006).

A análise das interações entre emprego, desigualdade e identidade social expõe um panorama crítico que impacta significativamente a vida dos indivíduos e das sociedades. A instabilidade no emprego, a precariedade no mercado de trabalho, as incertezas, desigualdades sociais, informalidade, precariedade laboral e a falta de proteção social cada vez mais comum no cenário econômico atual, gera para os trabalhadores, perda de identidade – individual e coletiva, sensação de alienação, marginalização e uma experiência sem sentido ou valor em suas funções – desconexão com o que é produzido pelo seu trabalho e com a própria sociedade.

Em suma, o trabalho deixa impresso marcas referente às relações e visões sociais, delimitando a identidade do trabalhador, sua função e papel no desempenho de seu ofício. Fato relacionado ao conceito de trajetória de vida profissional, etapas, caminhos, significado de hierarquia, necessidade, liberdade, emancipação, alienação, entre outros que determinam que o trabalhador esteja condicionado a adaptar e a se moldar para se constituir no mercado de trabalho, tornar-se capital humano e facetar a sua subjetividade.

Por considerar de suma importância a análise que está sendo construída, o próximo capítulo direciona análises para o trabalho docente, como processo de construção e de reconhecimento, que não se reduz apenas ao ganho salarial, mas sim, à dimensão simbólica em termos de si, do coletivo e do reconhecimento social (Dubar, 2012).

3 O TRABALHO DOCENTE

Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem ‘águias’ e não apenas ‘galinhas’. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda (Freire, 1996).

O capítulo objetiva refletir sobre as diversas características e significados relevantes do trabalho docente enquanto prática social, política e cultural, que traz implicações inerentes ao campo educacional, sobretudo, pelas transformações e configurações da docência e seu profissional em diferentes tempos e espaços, conforme o diálogo entre alguns autores como Nóvoa (2005), Saviani (2007), Tardif (2002).

3.1 O TRABALHO DOCENTE ENQUANTO PRÁTICA SOCIAL

Para a educação, é essencial o desenvolvimento de reflexões que se estabelecem no espaço escolar, nas relações sociais e políticas e no que se refere ao trabalho docente. O professor, enquanto sujeito à condição de trabalhador, é responsável por desempenhar um papel de máxima importância, mediar o saber através de sua prática pedagógica e aplicar métodos e técnicas utilizadas para ensinar, além de estabelecer interações coletivas, a produção e a gestão dos conhecimentos construídos. Para dar ênfase a esse contexto, a escola torna-se o espaço em que os bens culturais produzidos pela humanidade são apropriados, legitimando, dessa forma, determinadas formas de organização social e econômica.

Consoante com Frigotto (1998) esse processo não é neutro, uma vez que reflete as relações de poder e as disputas inerentes à produção da existência humana. A escola, assim, não é apenas um local de reprodução do conhecimento – é espaço para que se entrecruzam diversas visões de mundo e de interesses sociais, o que a torna um espaço de tensão. A prática docente, nesse *locus*, tem o caráter de ultrapassar a mera instrução técnica e ser fundamentada nas condições históricas e sociais em que se insere, o que nos leva a compreender que o trabalho do professor está interligado à dinâmica da sociedade e precisa ser estudado enquanto força/objeto de transformação e emancipação social.

O contexto evidencia que o professor é, ao mesmo tempo, produto e produtor de sua realidade social, cabendo-lhe questionar e reinventar as formas de organização e produção do saber, abrindo caminhos para mudanças significativas que ultrapassam as limitações impostas pelo trabalho assalariado e a ordem vigente.

Bourdieu (1998) ressalta que a docência encontra-se em um campo social específico e que suas práticas são determinantes e sofrem influência pelo capital cultural, condições de trabalho e valorização, enquanto categoria social destinada aos professores, pois está ligada às estruturas de poder e às relações de classe que permeiam o sistema educacional. A inserção do professor, para ele, na divisão social do trabalho traz à tona como as funções docentes são definidas, reconfiguradas em resposta às demandas econômicas e ideológicas da sociedade. O que reflete a importância de analisar a profissão docente dentro de um contexto histórico e social mais amplo.

Dessa forma e dentro de uma prática social mais abrangente, a educação, como prática social, compreende o trabalhador docente nas suas relações com o labor e sua inserção na divisão social do trabalho, destacando que as especificidades de sua profissão são moldadas pelas dinâmicas econômicas e sociais predominantes.

O trabalho docente e sua natureza é marcado pela sua complexidade e especificidades, que o diferencia de outras formas de trabalho, sobretudo, se comparado ao conceito de trabalho. Enquanto o trabalho pode ser entendido como uma atividade humana essencial para a produção, manutenção e reprodução da vida, envolvendo significados além dimensão econômica, o emprego se refere a uma relação específica – formal e contratual no mercado de trabalho, baseada na troca de força de trabalho por remunerações dentro da racionalidade capitalista (Marx, 2002).

O trabalho para o ensino não se limita apenas à execução de tarefas técnicas ou administrativas; envolve um compromisso ético, pedagógico, social e cultural que ultrapassa a natureza contratual do emprego – à formação para a criticidade e a construção de significados sociais, uma vez que, em sua *práxis*, o “o professor, não apenas transmite conteúdos, mas também participa da formação integral do educando, atuando como mediador entre o saber sistematizado e a realidade social” (Saviani, 2005, p. 45).

Se o trabalho para Marx (2013, p. 23) é uma “forma abstrata como verdade prática quanto categoria da sociedade mais moderna” e para Mascarenhas (2005, p. 162) “é a ação produtora, ação criadora por meio da qual o homem estabelece relação com a natureza e com os outros homens”, como se configuram as relações entre trabalho e educação?

O próprio conceito de trabalho contemporâneo, embora essencial para a reprodução da vida social e econômica, torna-se um espaço de tensão constante, no qual a exploração e a perda de direitos se tornam cada vez mais marcantes, especialmente, no campo da educação. A prática laboral nesse campo intersecta a relação trabalho e educação. Simultaneamente,

envolve uma dimensão produtiva e formativa, sendo mediada por relações sociais, históricas e culturais. Autores como Saviani (2008) e Frigotto (2010) destacam que o trabalho docente não se reduz à transmissão de conhecimentos, por se constituir como prática social que contribui para que as pessoas sejam humanizadas e a sociedade mudada.

No entanto, Saviani (2008), afirma que a prática docente é parte do processo de produção do conhecimento e da formação humana, pois é essencial para a reprodução social e cultural. Argumenta que a educação é uma atividade mediadora no interior da estrutura social e o trabalho docente, como parte dela, é responsável por articular saberes teóricos e práticos no sentido de construir novos conhecimentos; ou seja, uma atividade mediadora dentro de uma estrutura social. Já Frigotto (2010) enfatiza que o trabalho docente ocorre em um contexto de contradições do sistema capitalista, sendo a educação instrumento de emancipação e de reprodução das desigualdades.

As narrativas do trabalho docente compõem as pesquisas de Harvey (2006), Saviani (2007), Freire (1996) e Gramsci (1978), oferecendo um panorama amplo e crítico do trabalho docente que destaca sua complexidade e a importância no processo de construção de uma sociedade mais igualitária. À medida que esses pesquisadores dialogam em torno da necessidade de resgatar o papel transformador do trabalho docente em um mundo que frequentemente tenta reduzi-lo a práticas e técnicas descontextualizadas, as narrativas por eles construídas, enfatizam o potencial da educação como ferramenta de emancipação, mas também denunciam as contradições que os professores enfrentam em sistemas educacionais moldados pela crítica do capital.

Assim, o trabalho docente é narrado como um campo de luta, não qual o compromisso ético, político e pedagógico se torna necessário para resistir às forças de alienação e opressão, ao mesmo tempo que compreende que o papel docente ultrapassa a condição de simples transmissor de conteúdos, sendo as dimensões política e social essencial para que a realidade em que os docentes estão inseridos.

Por isso, é interessante perguntar: como o trabalho docente tem sido interpretado e quais significados têm sido atribuídos a ele no contexto das transformações contemporâneas da educação escolar?

Na educação, o trabalho docente acaba sendo visto como uma profissão que possui suas especificidades inerentes, conforme aponta-nos Oliveira et al (2010), sendo:

Em seu sentido lato, o trabalho docente envolve a relação entre saberes e condutas; relação esta que está na base da ação educativa, haja vista que a socialização e/ou produção de saberes implica a formação de determinadas condutas humanas. Entretanto, se a natureza do trabalho docente pode ser

pensada a partir da relação saber-conduta, não é possível ignorar tanto o contexto sócio-político-cultural onde ele ocorre quanto à atividade desenvolvida pelo professorado em seu cotidiano e como ela é representada (Oliveira *et al.*, 2010).

Para essa finalidade, os docentes buscam sentido nas atividades que realizam, nas aprendizagens e no desenvolvimento do seu trabalho (Morin, 2008). Então, o trabalho docente envolve sentidos enquanto relação humana que se desenvolve no seu profícuo fazer e, se não o há, latentemente observável que há diversas formas de precarização do ofício.

O trabalho docente tem especificidades que o diferenciam de outras profissões, especialmente, no que diz respeito à sua natureza relacional, formativa e ética. Na contemporaneidade, essas características são desafiadas por transformações econômicas, sociais e culturais que impactam diretamente a educação escolar. Torna-se, portanto, necessário compreender a singularidade do trabalho docente para além da transmissão de conhecimentos, mas acompanhando-o como uma prática e atividade mediadora de construção de saberes.

A natureza relacional (Favoreto *et al.*, 2017), formativa e ética (Falcão; Ferreira, 2020) do trabalho docente referem-se a aspectos fundamentais que definem e diferenciam a prática educativa, diferenciando-a das demais profissões. Expressam caráter humano, interativo e transformador da docência, em que o professor é o mediador do processo de aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos. Esse papel envolve não apenas a transmissão de conhecimentos, mas também a formação de valores, subjetividades e capacidades críticas, por meio de interações sociais e de um compromisso ético com a educação.

A dimensão relacional do trabalho docente é analisada por Favoreto *et al.* (2017) como uma prática social, pois o ensino ocorre por meio de interações entre professor e estudante, além das relações com a comunidade escolar como um todo. Tardif (2014) destaca que o trabalho docente é apoiado a partir de saberes experienciais, que se desenrolam na convivência dos alunos e no contexto das práticas escolares. O professor, para o autor, precisa construir vínculos pedagógicos e afetivos, considerar a singularidade de cada aluno e abordar situações diversas que emergem no processo educativo. Habilidades como empatia, comunicação eficaz e sensibilidade para lidar com os desafios cotidianos da sala de aula são exigidas na competência relacional.

Por sua vez, a dimensão formativa (Falcão; Ferreira, 2020), se associa à função da educação na promoção do desenvolvimento integral do ser humano, sendo a docência um ato de transformação que sustenta a formação de sujeitos críticos e independentes, capazes

de refletir e agir sobre a realidade (Freire, 1996). Logo, inclui também a dimensão ética e política, contribuindo para a transformação social e para o fortalecimento da cidadania.

Segundo Saviani (2005), a dimensão ética do trabalho docente é intrínseca à sua prática; envolve o compromisso com a promoção da justiça social, do respeito às diferenças e da formação humanizadora. Sendo a educação uma atividade política e emancipatória, a prática docente é cerceada por valores que orientam as escolhas pedagógicas que promovem a igualdade e a cidadania. Nesse sentido, a ética na docência não se limita a um conjunto de normas, mas diz respeito à responsabilidade do professor em criar condições para que todos os alunos tenham acesso ao conhecimento e às possibilidades de transformação de suas realidades.

No contexto contemporâneo, os desafios das dimensões relacionais, formativas e éticas do trabalho docente são postas ao mesmo tempo. A intensificação das demandas impostas aos professores, as novas tecnologias e as políticas educacionais baseadas em padrões neoliberais, muitas vezes, dificultam a valorização dessas características. Gatti (2014 *et al.* Veiga, 2014) traz essa análise na obra *Profissão docente: Novos sentidos, velhos problemas*, contextualizando ser necessário reconhecer e proteger essas dimensões para resistir à desvalorização da profissão e para garantir que a prática educativa mantenha seu caráter transformador, uma vez que ainda há elementos que persistem na precarização do trabalho, na desvalorização salarial, nas condições de trabalho inadequadas e na sobrecarga de funções, impactando negativamente e fragmentando a profissão docente.

Outra característica do trabalho docente é sua dimensão pedagógica, implicando na mobilização de conhecimentos técnicos, didáticos e humanos para criar condições sob as quais a aprendizagem se torne bem-sucedida. Reverbera Libâneo (1994) que essa dimensão pressupõe que o professor seja o articulador de competências cognitivas e emocionais, adaptando sua prática às necessidades dos estudantes, ao contexto sociocultural e às demandas do currículo escolar. Além disso, a docência é marcada por um compromisso ético com a formação integral dos indivíduos, que se nutre da responsabilidade social inerente à profissão.

Cabe aqui destacar que a docência tem seu eixo central no processo de ensino e de aprendizagem, diferenciando-se das demais profissões, uma vez que é “[...] atravessado por influências de múltiplos aspectos - políticos, econômicos, sociais, culturais, psicológicos, éticos, institucionais, técnicos, afetivos, estéticos, entre outros” (Melo, 2008, p. 02).

A relação dialética entre autonomia e heteronomia no exercício do trabalho docente também é outra característica do trabalho do professor. Os professores frequentemente enfrentam a tensão de planejar e executar o ensino de forma criativa e as restrições impostas por políticas educacionais, burocracias institucionais e padrões de avaliação. No contexto das transformações contemporâneas, Nóvoa (2009) destaca que tais pressões aumentaram com a implementação de sistemas de controle e responsabilização que, por meio de indicadores de desempenho, objetivam mensurar a qualidade da educação, homogeneizando práticas e desrespeitando a complexidade do trabalho docente e sua inserção em contextos singulares.

Conforme Barbosa (2011), o professor enfrenta uma realidade marcada pela complexidade, imprevisibilidade e instabilidade - uma sala de aula demanda não apenas competências técnicas, mas também uma capacidade de lidar com a própria subjetividade e com as emoções que emergem da interação com os estudantes. Além disso, o professor, como ser humano, carrega consigo suas próprias experiências, valores e desafios pessoais, refletindo como conduz o ensino e a interação com os alunos.

Portanto, a educação escolar é marcada subjetivamente pelo trabalho docente. E o professor, como os demais trabalhadores, é peça chave do processo educativo e sofre diversas inquietações frente ao mercado de trabalho, pois tem suas relações permeadas pelo produto do seu trabalho visto como mercadoria e as condições de sua profissão intrínsecas às suas condições de vida. A complexidade da profissão é, para Melo (2008), fundamental no trabalho docente, pois como é basilar do processo de ensino-aprendizagem, acaba por sendo caracterizada como diferente das demais profissões, sendo “[...] atravessado por influências de múltiplos aspectos – políticos, econômicos, sociais, culturais, psicológicos, éticos, institucionais, técnicos, afetivos, estéticos, entre outros” (Melo, 2008, p. 2).

Coaduna na discussão o pensamento de Basso (1998), ao fazer referência que o trabalho docente está vinculado à categoria significado, ou seja, a sua finalidade é definida pelo social, pelo seu trabalho e pela sua formação inicial e continuada. Uma articulação de elementos que marca suas condições subjetivas, autonomia, prática cotidiana contígua à sala de aula e suas especificidades, como, por exemplo, plano de aula, planejamento, valorização salarial e ademais, uma vez que:

[...] o significado de seu trabalho é formado pela finalidade da ação de ensinar, isto é, pelo seu objetivo e pelo conteúdo concreto efetivado através das operações realizadas conscientemente pelo professor, considerando as condições reais e objetivas na condução do processo de apropriação do conhecimento pelo aluno (Basso, 1998, p. 5).

Dada a sua relevância, a atuação docente tem papel ligado aos aspectos político e cultural, pois o ensino escolar é ferramenta de socialização e formativa nas sociedades modernas (Gatti; Barretto, 2009).

Retoma-se assim, que o trabalho docente é dinâmico, que se modifica na conjuntura sócio-histórica e até mesmo na passagem do tempo, linearmente falando. Em movimento, está passível de ressignificações, nos diversos espaços e tempos, o que suscita a prática social como complexa, multidimensional, inconclusa, repleta de inúmeras experiências que constituem o docente como uma pessoa que desenvolve seu ofício com seres humanos heterogêneos que possuem histórias, interesses, ritmos e necessidades individuais diferenciadas (Tardif, 2002).

Mesmo com limitações, “o trabalho docente constrói-se e transforma-se no cotidiano da vida social, como prática, visa à transformação de uma realidade, a partir das necessidades do homem social” (Azzi, 2012, p. 45).

Nas reflexões de Tardif e Lessard (2009) o trabalho docente realiza-se no contexto das interações humanas, com seres humanos, sobre seres humanos e para seres humanos, fazendo retornar para si a humanidade de seu objeto. A partir dessa perspectiva, visualizar que os educadores, por meio de contínuas reflexões, não são apenas transmissores de conteúdos, mas são construtores ativos de seu próprio conhecimento, de experiências cotidianas de ensino e da prática reflexiva.

Importante destacar na análise que o trabalho docente “[...] está impregnado de intencionalidade, pois visa à transformação humana por meio de conteúdos e habilidades, de pensamento e ação, que implica em escolhas, valores, compromissos éticos” (Severino, Pimenta, 2011, p. 16). Tal qual, a atividade docente não é neutra ou mecânica, mas sim carregada de intencionalidade, o que significa que ela é direcionada por propósitos bem definidos. O ensino busca transformar os estudantes, promovendo não apenas a aquisição de conhecimentos e habilidades, mas também o desenvolvimento de competências de pensamento crítico e ação consciente. Essa transformação exige que os professores façam escolhas baseadas em valores e assumam compromissos éticos, pois o processo educativo envolve responsabilidade para com a formação integral dos indivíduos e o impacto social dessa formação.

Já para Azzi (2012) só é possível perceber a docência como uma forma de trabalho quando se constitui como processo a partir de sua profissionalização, mesmo com limitações sociais, econômicas, políticas e culturais. Portanto, é evidente que a docência só pode ser

plenamente compreendida como uma forma de trabalho quando é reconhecida como uma atividade profissionalizada, ou seja, estruturada por critérios técnicos, éticos e formativos próprios.

A análise de Saviani (1983) complementa acima e destaca a centralidade da docência na socialização do saber sistematizado e na democratização do conhecimento. Essa perspectiva dialoga diretamente com a visão de Nóvoa (1995), que coloca a construção de uma identidade profissional e o compromisso ético no cerne de qualquer reflexão sobre o trabalho no campo educacional. elementos fundamentais do trabalho docente. Enquanto Saviani (1983) aborda a função social do professor como mediador do conhecimento, em Nóvoa (1995) a discussão se amplia, afirmando que a prática docente está profundamente vinculada à formação do indivíduo e à transformação social.

Ambos os autores reconhecem que a docência transcende a simples transmissão de conteúdos, pois requer compromisso com valores éticos e políticos que impactam diretamente a sociedade. Essa articulação entre a mediação do saber (Saviani, 1983) e o desenvolvimento de uma identidade comprometida (Nóvoa, 1995) demonstra que o professor não apenas atua em um espaço de sala de aula, mas em um campo formativo que demanda escolhas conscientes e responsabilidade social.

Além disso, enquanto Saviani (1983) defende a democratização do acesso ao saber como ferramenta de justiça social – docência como papel central na socialização do saber sistematizado -, Nóvoa (1995) reforça a necessidade de uma formação contínua e reflexiva, instrumentalizado o professor a lidar com as demandas dinâmicas da educação contemporânea, precarização do trabalho, perda de status, desvalorização salarial e pressão de políticas educacionais, entre outras que nem sempre consideram a complexidade do ato pedagógico. Essa articulação sugere que o trabalho docente, para ser efetivo, deve combinar o domínio técnico do conhecimento com um compromisso ético e político, garantindo que a educação receba seu papel genuinamente formativo.

O trabalho docente não é apenas uma profissão e, muito menos, um trabalho; é uma prática social complexa que articula conhecimentos, valores e compromissos éticos em prol da formação de sujeitos críticos e da transformação da sociedade. Essa característica o torna único em relação a outros tipos de trabalho que, em muitas vezes, têm finalidades mais imediatas e utilitárias, ou seja, uma prática que exige domínio de saberes específicos e habilidades interpessoais, pois o professor trabalha em condições que envolvem relações humanas intensas, variáveis contextuais e a necessidade de improvisação, o que contrasta com

a previsibilidade de outros tipos de trabalho (Tardif, 2002).

Lembra Saviani (2007) que trabalho e educação são atividades humanas e estabelecem uma relação que sofre transformações profundas com o surgimento do modo de produção capitalista, alterando a forma como esses dois elementos interagem na sociedade. No contexto do capitalismo, o trabalho deixa de ser apenas uma atividade de subsistência e passa a assumir uma centralidade na organização social e econômica, influenciando diretamente os objetivos e conteúdo da educação, pois:

[...] o impacto da Revolução Industrial pôs em questão a separação entre instrução e trabalho produtivo, forçando a escola a ligar-se, de alguma maneira, ao mundo da produção. No entanto, a educação que a burguesia concebeu e realizou sobre a base do ensino primário comum não passou, nas suas formas mais avançadas, da divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade (Saviani, 2007, p.8).

A formação educacional, a partir desse momento, é moldada para atender às necessidades do mercado de trabalho, estruturando-se para fornecer mão de obra entregue e adaptada às exigências do capital. Tal conjuntura é indicada por Marx (2002) que aponta que, no capitalismo, o trabalho está subordinado ao processo de acumulação de capital, transformando-se em mercadorias. Isso impacta a educação, que passa a ser vista como instrumento para desenvolver habilidades técnicas e comportamentais que aumentem a produtividade do trabalhador. Assim, a escola capitalista assume o papel de preparar indivíduos para a lógica do mercado, reforçando a divisão social do trabalho e a hierarquização entre atividades manuais e intelectuais.

Por outro lado, Saviani (2008) destaca que essa determinação do trabalho sobre a educação no capitalismo não elimina a possibilidade de uma reflexão crítica, pois a escola também pode ser um espaço de contestação, desenvolvendo diversas formas de consciência que questiona a exploração do trabalho, superando a lógica utilitária do capital.

Entre arranjos e ajustes neoliberais, os docentes encontram relações fragmentadas e precárias condições de trabalho que aumentam as exigências profissionais, resultando na exploração de seu labor como sinônimo de subserviência. O trabalho do professor deixa de ser dinâmico e interpela a docência em vários prismas, inclusive a do adoecimento e mal-estar, além de tomar para si outras funções escolares, o que enfraquece o protagonismo

docente, a perpetuação do modelo de acumulação flexível, de alienação e reificação⁷ perante as novas formas de produção trabalhista, sendo as relações humanas medidas por objetos e valores mercantis, desumanização e alienação.

No entanto, ao refletir sobre o seu próprio trabalho docente, Freire (2011) direciona a importância da reflexão crítica sobre a prática, pois:

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. [...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica (Freire, 1996, p. 40).

Professores reflexivos tem potencial para repensar a sua prática, sobre a sua subjetividade e sobre o trabalho educativo. O que Nóvoa (1992) indica fazer parte de três momentos essenciais na ressignificação do trabalho docente. O primeiro, correspondente ao nível pessoal, à prática docente constitutiva para a reconstrução da identidade pessoal; o segundo, no âmbito profissional, direciona a docência na e para a dimensão coletiva para a qualificação do docente pesquisador e o terceiro, para pensar a escola enquanto espaço organizacional, como espaço de trabalho e formação profissional.

Discutir o trabalho docente pressupõe compreendê-lo como uma manifestação específica de trabalho - uma atividade que vai além do ato de ensinar e aprender. A educação, dentro de uma prática social mais abrangente, compreende o trabalhador docente nas suas relações com o trabalho (labor) e a sua inserção na divisão social do trabalho, indicando que as especificidades de sua profissão são delineadas e atravessadas por condições históricas, sociais, econômicas e culturais. Tal entendimento reforça-nos que a docência é parte integrante de um sistema social que molda e, ao mesmo tempo, é transformada por ele, pois enquanto prática educativa, social e histórica “responde a necessidades que emergem em contextos específicos, condicionados por determinações econômicas, políticas e ideológicas” (Saviani, 2005, p. 38). Sendo assim, “nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão construindo seus saberes, como *practicum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática” (Pimenta, 1997, p. 29).

3.2 A MATERIALIDADE DO TRABALHO DOCENTE

⁷ Conceito abordado no artigo “A reificação e a consciência do proletariado”, em MARX, Karl. O Capital: Crítica da economia política. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013, 894 p.

A importância do trabalho docente, ao ser investigado em sua complexidade e desafios, revela-se profundamente relacionada às condições materiais e aos marcos regulatórios estabelecidos pelas legislações educacionais. Nesse sentido, pode-se afirmar que a docência é uma prática social de ordem essencial para a formação de sujeitos críticos e autônomos, que ao mesmo tempo está inserida em um contexto permeado por limitações, imposições e exigências.

A atuação docente é regulada por políticas públicas e legislações que definem diretrizes para a educação nacional, como as definidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) e os Planos Nacionais de Educação (PNE). Esses dispositivos abrangem a concepção curricular, a carga horária, critérios de formação e, de maneira mais ampla, os objetivos e a normatização da democratização e do acesso à educação. O que, muitas vezes, não atinge a heterogeneidade das realidades escolares e as condições de trabalho dos professores, representando uma grande lacuna em termos legislativos.

O PNE é uma lei prevista na Constituição Federal (CF) (Brasil, 1988), que entrou em vigência no dia 26 de junho de 2014 através da aprovação da Lei nº 13.005, cuja vigência valerá por 10 anos. Estabelece diretrizes, metas e estratégias de concretização no campo da educação.

A partir do momento de sua validade, todos os planos estaduais e municipais devem ser criados ou adaptados em consonância com as diretrizes e metas estabelecidas pelo PNE. Por isso, como uma política pública de educação, é de extrema relevância que seja seguido, dando-se à devida atenção às metas, objetivos e cumprimento das diretrizes indicadas.

Em complementaridade, a LDBN – nº 9.394/96 (Brasil, 1996) traz as implicações nos aspectos estruturais e nas condições de trabalho que a legislação propõe para a educação no Brasil, abordando muitos fatores que envolvem o ambiente – estrutura física, os recursos e as condições permitidas para o exercício da docência – recursos pedagógicos e materiais de ensino, valorização da carreira docente –, configurando, assim, uma materialidade que impacta diretamente o trabalho do professor.

A referida LDBN, regendo a educação nacional e definindo o conjunto de princípios, diretrizes, estrutura e organização do ensino, além de incorporar as competências e responsabilidades de cada esfera - municipal, estadual, federal - para sua funcionalidade e cumprimento (Brasil, 1996), traz explicitamente nos artigos 62 a 67, diretamente no Título VI - Dos Profissionais da Educação, a referência para os profissionais que trabalham com a educação, enfatizando a importância para a formação e valorização docente bem como

aspectos intrínsecos à experiência docente.

O trabalho docente está assegurado na lei, de acordo com o artigo 67, inciso VI, a saber, que aos profissionais da educação são asseguradas “condições adequadas de trabalho” (Brasil, 1996).

Cabe citar que o artigo 13, especificamente, direciona as atribuições e funções exclusivas aos docentes, enquanto profissionais de ensino:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:
 I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
 II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
 III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
 IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
 V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
 VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (Brasil, 1996).

Os respectivos artigos direcionados para as funções atribuídas ao profissional docente e a indicativa de condições adequadas de trabalho, enquanto legislação, não considera a subjetividade docente, apenas a objetividade do trabalho e as atividades educacionais, além de não explicitar claramente quais são as mínimas condições para o desenvolvimento, no espaço escolar, de uma educação de qualidade.

Por isso, como uma política pública de educação, é de extrema relevância que a LDBN nº 9.394/96 seja seguida, dando-se a devida atenção aos objetivos e cumprimento das diretrizes indicadas, fazendo valer os objetivos para assegurar uma educação de qualidade e a valorização dos profissionais da educação, o que na prática não é observável, pois há lacunas significativas entre o que é prescrito e o que é vivenciado no cotidiano escolar.

O contexto reflete:

[...] que os professores desenvolvem o seu trabalho, e é a partir dessa perspectiva que são cobrados por toda a sociedade. Muitas vezes, são responsabilizados pelos fracassos e insucessos da escola e do sistema de ensino, a partir de uma análise aligeirada, pontual e linear da situação educacional de nosso país, sem considerar as fragilidades do sistema educacional em termos de políticas públicas, condições de trabalho do profissional docente e problemas referentes à sua formação inicial (Ghedin *et al*, 2008, p. 27).

A dicotomia entre o texto normativo (leis, normas e/ou diretrizes) e a realidade material (o que acontece no dia a dia, na prática escolar e na vida dos professores e alunos), mostra-nos a insuficiência de políticas públicas (ações, programas e/ou medidas criadas pelo governo) que traduzem os princípios legais em ações concretas e sua eficiência para a

qualidade da educação, na valorização e no reconhecimento do trabalho docente.

A consequência dessa falha alerta que a escola, em seu papel formativo, deverá voltar-se criticamente contra as limitações impostas pelo Estado e pela governança empresarial, contra a redução do tempo escolar ao tempo produtivo, com vistas à rentabilidade econômica e desempenho por resultados, uma vez que “o sistema educacional serve à competitividade econômica, é estruturado como um mercado e deve ser gerido como uma empresa” (Laval, 2004, p. 25), sendo a educação em tempos neoliberais um bem privado, de valor econômico, que se adequa “às condições sociais e subjetivas da mobilização econômica geral” (Laval, 2004, p. 37).

Dentre muitos fatores que impactam negativamente a estruturação educacional – um descompasso de mecanismos sustentados pela falta de políticas públicas eficazes, má gestão de recursos, ausência de monitoramento que sustentam a prática educativa – entre eles, a mensuração da avaliação educacional e sua qualidade –, limitação da capacidade dos professores no desempenho de suas funções com excelência, sobrecarga de trabalho, falta de valorização da identidade docente – e inúmeras especificidades importantes que indicam que o atual sistema educativo reflete a precarização do trabalho docente e o empobrecimento do reconhecimento e valorização social da profissão. Gatti *et al* (2011) apresenta-nos que o trabalho docente não se esgota no horário escolar, sendo a sua jornada excessiva de trabalho intensificada fora do horário, traz veemente um peso maior à profissão, sendo o professor o refém do sistema neoliberal.

Nas condições materiais que o trabalho docente se desenvolve, nas contradições e exigências impostas pelas legislações e pela realidade concreta enfrentada nas escolas, cabe-nos a discussão sobre suas implicações, uma vez que é nesse espaço também se contextualiza o reconhecimento de que o trabalho docente vai além da transmissão de conhecimentos, da formação humana e da eficácia como ferramenta de emancipação dentro do um sistema capitalista.

3.3 O LÓCUS DOCENTE: A ESCOLA NO CONTEXTO NEOLIBERAL

O trabalho docente, inserido em uma sociedade estruturada pela lógica do capital, ocupa um papel central e paradoxal. É simultaneamente essencial para a reprodução das relações sociais vigentes e potencialmente transformador, dado o seu impacto na formação humana e na crítica social ao analisar as normas, estruturas de poder e desigualdades

presentes na sociedade capitalista.

A tendência do capital é considerar o trabalho docente como um instrumento que assegura a mão de obra a ser introduzida no mercado, onde o valor é definido por critérios como produtividade, eficiência e observância dos padrões pré-estabelecidos. O que faz resultar, nesse contexto, na precariedade e na desvalorização do professor quanto peça-chave para a formação humana, tanto individual quanto coletivo no desenvolvimento de sujeitos críticos, éticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Esse processo é característico de um modelo neoliberal, que faz a conversão da educação em um serviço mercantilizado e reduz o trabalho educacional e o papel do professor a um executor de tarefas previamente definidas, muitas vezes, distanciadas das necessidades sociais mais amplas e das realidades concretas dos alunos.

A prática educacional deve, portanto, ser transformadora, elencando o que preconizava Marx (1974): desmascarar todas as relações sociais (de dominação e de exploração) oriundas do capitalismo, formar a consciência da realidade na qual o ser humano está inserido, lutar pela abolição das desigualdades sociais (exploração de uma classe em detrimento à outra) e transformação da realidade social.

De acordo com a LDBN nº 9.394/96, a educação formal pode acontecer na escola e a educação informal, fora dela. Ambas, devem estar respaldadas pelo princípio de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, sempre objetivando “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, Art. 2º, 1996). Assim, quando falamos de educação escolar referimo-nos ao papel que a escola deve desempenhar, os chamados estabelecimentos de ensino ou escolas. Cabe às escolas, as seguintes competências:

- I – Elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II – Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III – Assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV – Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V – Prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI – Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII – Informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como a execução de sua proposta pedagógica (Brasil, Art. 12, 1996).

Mediante o excerto acima, a escola tem importante função social, visando “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996, Art. 2º, 1996).

Nas palavras de Santos (2006), encontramos referência para a importância do

conceito de escola e de seu papel na atualidade:

(...) é de extrema importância para que se tenha uma escola que atenda às atuais exigências da vida social: formar cidadãos e oferecer, ainda, a possibilidade de apreensão de competências e habilidades necessárias e facilitadoras da inserção social (Santos, 2006, p. 130).

Especialmente, na educação básica, cabe à escola:

(...) desenvolver o educando, prepará-lo para o exercício da cidadania e do trabalho, isso implica na construção de um sujeito que domine conhecimentos, dotado de atitudes necessárias para fazer parte de um sistema político, para participar dos processos de produção da sobrevivência e para desenvolver-se pessoal e socialmente (Veiga, 2003, p. 268).

Nas palavras de Veiga (2003), vale ressaltar que a condição de desenvolvimento pessoal destina-se à escola. No olhar de Neira e Nunes (2009), a escola “é local de conflitos, de diferentes culturas e de pessoas que dialogam ao longo de toda a educação básica, a fim de reconstruir, aprimorar e produzir uma nova cultura” (Neira; Nunes, 2009, p. 23).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) faz referência às ideias e concepções que estão orientando atualmente a educação brasileira. Traz o respaldo o planejamento das ações pedagógicas cotidianas das escolas, balizando as aprendizagens e currículos com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas por competências e habilidades, construindo um plano de ação que dinamiza toda a construção curricular de forma contextualizada e significativa para o aluno e seu desenvolvimento (Brasil, 2018).

Mesmo com a função destacada pela BNCC (2018) e o saber historicamente produzido, Saviani (2018, p. 13) questiona a intencionalidade do trabalho educativo, como “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2008, p. 13).

A intencionalidade do trabalho educativo é devidamente destacada por Saviani (2008) ao analisar que a educação deverá ser um meio de transmitir à humanidade construída historicamente pela coletividade para cada indivíduo, contribuindo para sua humanização plena. Essa perspectiva se fundamenta na ideia de que o ser humano não nasce pronto, mas se constrói em interação com o meio social, cultural e histórico. Portanto, o trabalho educativo não é neutro, pois carrega consigo uma visão de mundo, valores e objetivos que influenciam diretamente a formação dos sujeitos.

Em contrapartida ao que prescreve a BNCC (2018), diversos autores contemporâneos questionam suas implicações, sendo visível a sua intencionalidade e padronização através de uma lógica gerencial, destacada por priorizar a eficiência, os resultados mensuráveis e responsabilidade da escola neste processo, características típicas

do modelo gerencialista que não considera as diversas complexidades socioeconômicas e culturais (Freitas, 2014) sob as quais se entra os processos de ensino e aprendizagem e o trabalho docente. De acordo com o pesquisador, esse modelo tem suas raízes nas reformas neoliberais, que transferem princípios do setor privado para o setor público, validando que a educação é responsável pela padronização de objetivos de aprendizagem e pela fixação de metas que devem ser alcançadas pelas escolas, através dos resultados educacionais, impactando negativamente o trabalho docente e a autonomia das escolas.

Essa lógica, contudo, carrega implicações profundas. Freitas (2014) e outros críticos apontam que a padronização reduz a educação a indicadores quantificáveis, desconsiderando as complexidades socioeconômicas e culturais que influenciam o processo de ensino-aprendizagem, bem como o trabalho docente.

As limitações estruturais e ideológicas da BNCC (2018) também são apontadas por Macedo (2016), Gontijo (2015) e Limaverde (2015), destacando questões como a uniformização excessiva do currículo, o foco em competências instrumentalizadas e a desconsideração das especificidades regionais e culturais nas práticas educativas.

Macedo (2016) faz sérias críticas à BNCC (2018) por reforçar uma visão neoliberal da educação, enfatizando o "conhecimento para fazer algo" em detrimento do conhecimento reflexivo e crítico. Alerta que o documento, embora apresente objetivos de igualdade e democratização, pode restringir a autonomia docente e promover uma abordagem tecnicista, descolada das realidades vivenciadas nas escolas.

Os discursos hegemônicos presentes na BNCC (2018) trazem à tona os interesses específicos que podem silenciar outras perspectivas em detrimento do modelo que prioriza determinadas abordagens educacionais, desconsiderando as realidades e especificidades de diversos grupos sociais, como povos indígenas, comunidades quilombolas, pessoas com deficiência e outras minorias (Limaverde, 2015). A desconstrução crítica proposta pela pesquisadora defende que a verdadeira inclusão e diversidade na educação só seria possível por meio de uma revisão profunda e coesa que orientam a BNCC (2018).

Em outras palavras, a BNCC (2018) não seria apenas uma tentativa de padronizar a educação, mas também o fortalecimento de uma determinada concepção de mundo que silencia saberes, valores e práticas educacionais, que são alinhados com as normas culturais, econômicas e políticas dominantes, pontua Limaverde (2015).

Por sua vez, Gontijo (2015) complementa que a BNCC (2018) pode ocasionar o risco de reduzir a educação a um conjunto de competências e habilidades previamente

delimitadas, deixando em segundo plano os processos formativos mais amplos e os contextos socioculturais nos quais a escola se insere. A crítica reflete a preocupação com a padronização excessiva e a perda de uma abordagem educacional mais integrada, que valorize as particularidades regionais e os aspectos críticos e reflexivos do ensino.

Lopes (2011) dialoga e argumenta que é necessário a construção de um currículo mais aberto, considerando-se a pluralidade cultural e os contextos locais, permitindo diversas interpretações e práticas dentro da educação e sua formação cidadã. A ideia é que o currículo não seja imposto de forma homogênea, mas que seja construído em diálogo com as comunidades e suas diversas formas de conhecimento, tradições e valores.

Cabe destacar que as críticas feitas convergem para enfatizar que a BNCC (2018) pode limitar o papel da escola como espaço de construção coletiva de saberes, reforçando desigualdades em vez de combatê-las. A BNCC (2018), em uma acepção mais crítica, atende aos interesses empresariais e ao rebaixamento da qualidade do ensino, favorecendo a centralização no ensino de competências e habilidades que atende às demandas neoliberais, bem como a priorização da formação para o mercado de trabalho, comprometendo a essência dos conteúdos para a formação escolar e cidadã.

Os estudos de Ramos (2001) problematizam que a chamada pedagogia das competências reflete e contribui o processo de esvaziamento da formação escolar, privilegiando uma lógica adaptativa frente às dinâmicas contemporâneas de instabilidade social e econômica. A perspectiva é destacada, bem como justificada no próprio texto da BNCC (2018), ao defender a necessidade de preparar os indivíduos para uma inserção eficaz em um mundo em constante transformação, marcada pelas às exigências do mercado de trabalho globalizado, a saber:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (Brasil, 2018, p. 16).

Tal abordagem suscita sérias críticas na promoção do modelo educacional que prioriza habilidades utilitárias em detrimento de uma formação mais ampla, crítica e humanista. A pedagogia das competências, de acordo com Ramos (2001) enfatiza a funcionalidade prática do conhecimento e tende a reduzir a educação à capacitação técnica, atendendo às exigências do mercado de trabalho globalizado.

Argumenta Ramos (2001) que essa lógica reflete uma concepção neoliberal de educação, onde a escola é encarada como uma agência de treinamento para capacidade, ao invés de empregar de ser um espaço de formação integral. Essa perspectiva se alinha a uma visão instrumental da educação, promovendo adaptações individuais às condições socioeconômicas mutáveis, em vez de capacitar os sujeitos a compreenderem, questionarem e transformarem as estruturas sociais que geram desigualdades.

O que nos leva a questionar: diante do contexto do neoliberalismo e da BNCC (2018), qual o papel da escola e como se relaciona com o trabalho docente na atualidade?

Ampliando as possibilidades de reflexão sobre o assunto, “a escola continua sendo o *locus* de formação de modos de subjetivação que podem ir à direção contrária dos diversos modos de assujeitamento impostos pela sociedade neoliberal” (Dalbosco, 2020, p. 37). As rápidas mudanças na sociedade exigem da escola, ao oferecer formação humana integral, posturas críticas, dialógicas, de mobilização diante da integração dos saberes, da conexão com a realidade, das práticas instigadoras, desafiadoras e enriquecedoras, das diversas possibilidades de novos e amplos conhecimentos.

Logo, a escola “é um espaço ecológico de cruzamento de culturas” (Oliveira, 2019, p. 30) e seu papel é destacado por Morin (2008), a saber:

O papel da escola passa pela porta do conhecimento. É ajudar o ser que está em formação a viver, a encarar a vida. Eu acho que o papel da escola é nos ensinar quem somos nós; nos situar como seres humanos; nos situar na condição humana diante do mundo, diante da vida; nos situar na sociedade; é fazer conhecermos a nós mesmos. [...] O papel da educação é de nos ensinar a enfrentar a incerteza da vida; é a de nos ensinar o que é o conhecimento, porque nos passam o conhecimento, mas jamais nos dizem o que é o conhecimento. [...] Em outras palavras, o papel da educação é o de instruir o espírito a viver e a enfrentar as dificuldades do mundo (Morin, 2008, p. 4).

Compreender a escola é compreender a educação como ação transformadora, repleta de experiências em seu entorno, pelo conhecimento acumulado, construído e direcionado, pelo compartilhamento da relação pedagógica e, principalmente, pela vivência de sua objetividade e da percepção da subjetividade - coletividade e individualidade do espaço do saber institucional.

Se tal é a importância da educação como um espaço de ensino - objetivo da escola, que transpõe os discursos neoliberais, é inegável o seu valor na esfera social. A tríade educação, escola e sociedade se complementam. Vejamos:

Segundo a sociologia contemporânea (Standing, 2017), a escola atual é atravessada por uma “dissonância de status”. A dissonância de status diz respeito à distância entre a composição simbólica ou real de um valor, tal como deve ser reconhecido, e o reconhecimento social a ele destinado. Ela é a intermediária imprescindível

por participar, em grande parte, não apenas no preparo de gerações inteiras para ser introduzidas no mundo social e nas suas demandas, mas também por se interpor como elemento indagador, crítico e transformador do mundo social e suas exigências. Deveria servir como instituição de contenção de barbáries, de freio de estratégias de reducionismo do conhecimento ao utilitarismo, deveria gerar potências criativas e subjetivas contrárias à injustiça e desigualdade social. Em suma, a escola deveria ser uma experiência sócio-histórica capaz de transformar a calibragem política dos territórios existenciais pacificados em nome da opressão de um sistema social injusto, desigual e avesso às mudanças nos equilíbrios das forças de dominação social (Carvalho, 2020, p. 85).

No neoliberalismo, a reorganização da escola está superposta em um discurso de flexibilidade, eficiência e pragmatismo, moldando o conhecimento como um recurso a ser instrumentalizado para a integração do sujeito à economia global. Dessa forma, os currículos e práticas pedagógicas são ajustados para atender às exigências do mercado, o que se traduz na promoção de competências técnicas e habilidades utilitárias em detrimento de uma formação crítica e emancipatória.

No entanto, a abordagem proposta levanta questões sobre o papel da educação enquanto espaço de transformação social. Ao limitar-se a atender às características e demandas imediatas do mercado e da sociedade globalizada, a escola pode perder sua função de questionar as condições que perpetuam desigualdades e exclusões.

Situa-se, então, enfatizar:

[...] que o discurso “oficial brasileiro em sintonia com as políticas mundiais adotadas em âmbitos sociais, econômicos e culturais do presente momento histórico, se enfatiza que o papel da escola deve ser o de formar o “cidadão” para atual numa sociedade democrática e globalizada. Nesse sentido, afirmamos que existe um projeto de sociedade em que está sendo pensado. Esse projeto liberal, agora rearticulado pela expressão “neoliberal, está explícito em propostas de organizações mundiais, que funcionam como financiadoras da expansão e do controle da “qualidade” do ensino [...]. Em todos os momentos da crise do capitalismo, o discurso de transformação da escola como forma de mudar os homens e consequentemente a sociedade foi acionado, revivendo o mito da escola redentora e salvadora da humanidade (Jacomeli, 2006, p. 68-69).

Jacomeli (2006) aponta, implicitamente, para o risco de que essa orientação resulte em um conhecimento adaptativo, que é moldado por pressões externas e no papel da escola dentro neoliberalismo, sendo o conhecimento resultado da complexidade da sociedade globalizada e das demandas sociais de cada tempo histórico.

A precarização da escola está relacionada com o trabalho na sociedade capitalista, sendo “rentável para as empresas usuárias do capital humano” (Laval, 2019, p. 16), sendo a educação “fator de atração de capitais cuja importância vem crescendo nas estratégias globais das empresas e nas políticas de adequação dos governos”, tornando-se, assim “um

indicador de competitividade do sistema econômico e social” (ibidem, p. 17).

Nesse paradigma, a educação deixa de ser concebida como um direito universal e passa a ser tratada como um investimento, tanto por parte do Estado quanto dos indivíduos. A lógica neoliberal argumenta que o acesso à educação é uma forma de preparar os sujeitos para atender às demandas do mercado de trabalho, garantindo sua empregabilidade e contribuindo para o crescimento econômico. Essa abordagem, no entanto, leva à mercantilização do saber, sendo o conhecimento reduzido a um recurso instrumental e técnico, que tem valor apenas por sua aplicabilidade imediata.

A sociedade capitalista traz “uma parcela considerável dos produtos da atividade de trabalho é incorporada ao capital, ou seja, a apropriação dos produtos da atividade humana dá-se sob uma forma social que aliena esses produtos da classe que os produz” (Saviani e Duarte, 2010, p.426). O que nos apresenta que a escola, então, nesse contexto, é vista como um ponto estratégico porque se torna o espaço de formação de capital humano, um conceito central na lógica neoliberal que reflete a visão de que os indivíduos são recursos a serem otimizados, adquirindo competências e habilidades que podem aumentar sua produtividade e adaptabilidade em um mercado global volátil. Assim, o discurso da educação como mercadoria incentiva o consumo de serviços educacionais de forma individualizada, ao mesmo tempo que reforça as desigualdades sociais.

As práticas neoliberais sistematizadas pela mercantilização educacional enquanto processo formativo institucionalizado está relacionado a três objetivos que caracterizam a educação fora do campo social e político para a perspectiva de mercado, sendo:

1. Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegurar que o mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional.
- [...] 2. Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante.
- [...] 3. Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, aliás, é coerente com ideias de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, mas é contraditório porque, enquanto, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar (Marrach 1996, p. 46-48).

O neoliberalismo concebe a escola como ponto estratégico para o desenvolvimento e crescimento econômico, ao ponto de tornar a educação uma mercadoria de consumo. Posiciona a escola como um elemento central na estratégia de desenvolvimento e crescimento econômico, moldando a educação como uma mercadoria que deve ser

consumida de forma individualizada e utilitarista. Esse processo está inserido em um contexto de globalização e de reestruturação das economias nacionais, onde a competitividade e a eficiência se tornam princípios norteadores das políticas públicas vigentes.

Neste cenário, a educação torna-se uma “forma final de reificação da mercadoria” (Jameson, 2022, p 114), uma forma de garantir a oferta de serviço na ‘cultura de consumo’ para uma melhor qualificação técnica com vistas ao mercado de trabalho profissionalizante.

Adentrar nessa correlação é mapear o capital como totalizante de suas determinações - o controle social, regulador na produção capitalista, regulador do preço e nas/das condições de trabalho, regulação social para fins mercadológicos, sendo no prisma educacional, presente em vários aspectos como nas concepções pedagógicas, na avaliação escolar, na municipalização da educação, na ideologia, nos conteúdos que são determinados pela qualidade, quantidade, distribuição, ou seja, na privatização da educação (Caprioglio *et al*, 2000).

Portanto, a escola direciona o papel de reproduzir a força do trabalho para o capital, formar conforme a necessidade do mercado, que segue a lógica da exploração do setor privado. E sistematiza o papel do trabalhador, que passa por um processo que o torna subordinado ao capital, ou seja, maleável, flexível, explorado, reificado, alienado em detrimento das necessidades do capitalismo - trabalho humano e suas relações mercadológicas, reproduzindo a dinâmica do capitalismo - o professor visto como produção e o aluno como produto, consumidor do trabalho docente.

A separação entre o trabalhador e o produto do seu trabalho faz parte de uma dinâmica mais ampla, em que as condições do capitalismo configuram a educação, a cultura e outras esferas da vida em termos de subordinação ao mercado. Para Dalbosco (2020):

A figura do professor que se deixa orientar pela atualização do ideal de libertas torna-se um antídoto importante contra o empreendedorismo individualista que ameaça tomar conta das relações pedagógicas escolares. O professor não pode evidentemente resolver tudo, mas sua busca incansável pela coerência entre o que se diz e o que faz torna-se uma referência exemplar inesquecível na formação de novas gerações, criando nelas a fortaleza interior necessária contra as deduções impostas pelos modos individualistas de vida. Nesse sentido, a sala de aula ainda é o espaço privilegiado para o cultivo de si mesmo por meio de diferentes exercícios de si, visando o trabalho ético cuidadoso sobre a soberba inflamada que empurra o sujeito para os braços do empreendedorismo individualista. Como *locus* do cultivo intenso de si mesmo, a sala de aula prepara, no sentido da tradição da *instructio*, o sujeito educacional (tanto o professor quanto o aluno) para formas mais cooperativas e solidárias de vida (Dalbosco, 2020).

Refletir sobre essa construção é compreender que o trabalho e a identidade docente

não é permanente ou estável, pois é resultado complexo e dinâmico, onde a própria imagem como profissional tem que estar em equilíbrio com uma variedade de papéis que os professores sentem que devem desempenhar (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004).

Educação e trabalho estão interligados e possibilitam diferenciar o ser humano de outros seres vivos. Na visão de Antunes (2011) o processo de trabalho tem como base o capitalismo, resultando a partir desse ciclo, na estranheza dos processos social e pessoal, pois direciona para o “homem que se perdeu a si mesmo, desumanizado” (Antunes, 2011, p. 127). Fato que “desqualifica o trabalho docente, reduzindo o profissional a uma espécie de fator de produção, desumanizando seu trabalho” (Ramos, 2017, p. 105).

A materialidade do papel docente é constituído por saberes e dimensões da subjetividade. Ser profissional do magistério é ir além da sala de aula e da trajetória docente. É perceber que as identidades profissionais formam uma “complexa rede de histórias, conhecimentos, processos e rituais” (Sloan, 2006) que se emolduram no modo de agir, pensar e ser nos percursos singulares, nas narrativas de experiência⁸ e nas formas complexas de individualização profissional.

À vista disso, ao considerar, as especificidades do trabalho docente, compreende-se a a dinamicidade da identidade profissional do professor como uma construção social, interligada aos questionamentos sobre a consciência de seu papel, de sua representatividade social e cultural, bem como à sua relação com o ofício e seu exercício, “que produz sentidos e significados de ser professor em uma objetividade social” (Santos, 2020, p. 178).

À luz dessas reflexões, reconhecer a identidade docente como uma construção social dinâmica e marcada pelas especificidades do trabalho educativo torna-se importante referencial para compreender os sentidos que os professores atribuem à sua prática, afirmando seu papel como sujeitos históricos e culturalmente situados na produção do conhecimento e na transformação social.

⁸ PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. *Revista Faculdade de Educação*. São Paulo, v 22, n° 2, jul/dez, 1996. p. 72-89.

4 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA

A identidade é um processo de construção de significado com base no atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual (is) prevalece(m) sobre outras fontes de significado (Castells, 1999, p. 22).

Fazer uma investigação sobre a identidade docente é permear discussões e reflexões que são elaboradas em uma dinâmica em constante movimento, ao passo que “nenhuma identidade é estática, portanto, é algo que o sujeito desenvolve durante toda a vida e que está em constante transformação” (Pimenta, 1997) diante dos contextos social, histórico, político, econômico, entre outros tão quão importantes.

Para tal, o capítulo a seguir objetiva compreender a identidade do professor e sua formação a partir de aspectos sociais, políticos e culturais, constituindo especificidades do trabalho docente na atual sociedade neoliberal, ancorados em autores como Dubar (1997), Gatti (1996, 1992), Hall (2003), Libâneo (2001), Nóvoa (2019), entre outros.

4.1 FALANDO SOBRE A IDENTIDADE DOCENTE

Uma identidade profissional pode ser compreendida como única e, ao mesmo tempo, diversa, pois se constitui através de características, atitudes, valores, habilidades, competências, interações, entre outras, que se desenvolvem ao longo de uma carreira, do trabalho e na sociedade.

Podemos entender o conceito de identidade como “os caracteres próprios e exclusivo de uma pessoa: nome, idade, estado, profissão, sexo, etc.” (Ferreira, 2001, p. 371), numa definição primária. Ao adentrar no campo sociológico e uma compreensão mais ampla, Ciampa (1987) argumenta que a identidade é um processo dinâmico e em constante transformação, que influenciam as interações sociais e contextos históricos. Para tal, compara a construção da identidade como um processo metamórfico, de natureza histórica e socialmente construída, argumentando que os indivíduos se adaptam às circunstâncias sociais através dos processos de assimilação, repositição e negação de papéis sociais, reconstruindo-se assim, a sua identidade pelas respostas às demandas sociais e pessoais impostas socialmente (Ciampa, 1987).

Afirmando Dubar (1997, p. 104), “a identidade nunca é dada, sempre é construída e a (re) construir, em uma incerteza maior e mais ou menos durável”. O que a torna dinâmica, estável e provisória, sendo resultante das trajetórias individuais, das estruturas sociais, das interações coletivas, ao mesmo tempo, da individualidade, da objetividade e subjetividade.

Em seus estudos, Dubar (1997) oferece a compreensão de que a identidade se distingue por dois aspectos: o eixo diacrônico e o eixo sincrônico. O primeiro, refere-se à trajetória biográfica do indivíduo ao longo de sua existência e o segundo, às interações sociais que se constituem histórica e socialmente. Logo, a identidade é um processo que se constitui através de identificações para si (pessoais) e das atribuídas pelos outros (estruturais) (Dubar, 1987), o que possibilita sua construção e reconstrução em diversas interações e contextos.

Conforme Hall (2003) o conceito de identidade é múltiplo, relacional e construído em um contexto repleto de desafios e contradições na contemporaneidade, marcado pela globalização, migrações e fragmentação cultural.

O termo utilizado por ele como ‘fluidez das identidades’ no mundo pós-moderno possibilita compreender que a identidade é formada “no ‘jogo’ da diferença e da semelhança” (Hall, 2003, p. 109), emoldurada e marcada pelas relações de poder que se estabelecem através dos discursos e práticas fluídas, uma vez que “tentam nos ‘interpelar’, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades que nos constroem como sujeitos aos quais se pode ‘falar’” (ibid., p. 111-112).

Evidentemente, essas conceituações nos permitem ampliar o conceito de identidade e dialogar com Delgado (2006, p. 71), que influe que a constituição da identidade realiza-se através de um contexto social, cultural e histórico, ocorrendo em um espaço interativo e contrastante ao mesmo tempo em que se reconhece a afirmação das diferenças e das semelhanças desse processo. Sentimentos, pertencimento e experiências de vida estão relacionadas no processo de identidade e “são constituídas por um mecanismo contrastante de afirmação das diferenças e reconhecimento das similitudes” (Delgado, 2006, p. 71).

No campo do profissional do magistério, a identidade docente é construída com diversos significados, possibilidades e dificuldades num processo que reflete questões social, cultural, histórica e, principalmente, pessoal. Por isso, torna-se versátil e interligada ao sentido social da profissão, ao mesmo tempo em que relaciona, na ação docente, a teoria com a prática. O sentido para a identidade docente se constrói também na importância social da profissão, da percepção que cada professor direciona à sua função, acrescida de conhecimentos, relações, interações, experiências, valores, autonomia, comprometimento com a profissão e, principalmente, de subjetividade, uma vez que:

Esse processo de construção acontece numa relação de reciprocidade que o professor estabelece consigo mesmo, com o outro e com o mundo, levando em conta a subjetividade, as interações sociais e a natureza do trabalho que desenvolve (Prado, 2008, p. 40).

Para Pimenta (1999, p. 18) “a profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento histórico, como resposta a necessidades que estão postas pela sociedade, adquirindo estatuto de legalidade”. Esse entendimento ressalta que a docência é resultante de processos históricos em que a atuação do professor responde às exigências sociais e faz refletir sobre o seu reconhecimento, pois a docência está inserida em um campo regulamentado por direitos e deveres, sendo determinantemente, ao mesmo tempo, marcada pela falta de reconhecimento e transformações sociais, condições precárias de trabalho, desvalorização salarial, condições adversas, entre outros desafios recorrentes da profissão.

Gatti (1992) mostra-nos, dialogicamente, que a identidade do professor, sua história e seu processo de formação é de pouco interesse da sociedade, mesmo sendo o docente o profissional que faz a mediação das aprendizagens, das interações sociais e da construção do processo de ensino, a saber, que:

A identidade permeia o modo de estar no mundo e no trabalho dos homens em geral, e no nosso caso particular em exame, do professor, afetando suas perspectivas perante a sua formação e as suas formas de atuação profissional. Os professores, como seres sociais concretos, com um modo próprio de estar no mundo, de ver as coisas, de interpretar informações, são ignorados pelas pesquisas e pelas políticas de intervenção que lidam de forma objetiva ou abstrata com esses profissionais. Esse profissional é um ser em movimento, construindo valores, estruturando crenças, tendo atitudes, agindo, em razão de um tipo de eixo pessoal que o distingue de outros: sua identidade. Associadas à identidade estão as motivações, os interesses, as expectativas, as atitudes, todos elementos multideterminantes dos modos de ser de profissionais. A identidade não é somente constructo de origem idiossincrática, mas fruto das interações sociais complexas nas sociedades contemporâneas e na expressão sociopsicológica que interage nas aprendizagens, nas formas cognitivas, nas ações dos seres humanos. Ela define um modo de ser no mundo, num dado momento, numa dada cultura, numa história. Há, portanto, de ser levada em conta nos processos de formação e profissionalização dos docentes (Gatti, 1996, p. 85-86).

Diversos questionamentos são levantados pela autora na “compreensão do ser-professor que podem nortear o fazer-se professor” (ibid., p. 85), considerando que as indagações sobre a identidade docente e sua relação com o mercado de trabalho não podem centrar-se apenas na condição de que “o vivido não pode ser tomado linearmente e simplificado em slogans” (ibidem) pela sua relação com o mercado de trabalho.

Pode-se validar, segundo Libâneo (2001, p. 68), que a identidade profissional docente é “[...] um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que definem e orientam a especificidade do trabalho do professor”. Já para Diniz-Pereira (2011, p. 14) “[...] o processo específico da construção da identidade docente origina-se dessas complexas teias de relações sociais, históricas, políticas, econômicas e culturais”. Libâneo (2001) chama-nos a atenção para o trabalho docente como uma atividade social, contributa para o

desenvolvimento cultural, social e científico, elencando novas relações democráticas no espaço em que o docente está inserido.

Influi Marcelo (2009, p. 04) que “é através de nossa identidade que nos percebemos, nos vemos e nos queremos que nos vejam”, cujas reflexões sobre a identidade docente debruçam a importância de entendimento sobre uma realidade em constante remodelamento.

O autor ainda versa que:

É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve durante a vida. A identidade não é um atributo fixo para uma pessoa, e sim um fenômeno relacional. O desenvolvimento da identidade acontece no terreno do intersubjetivo e se caracteriza como um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto (Marcelo, 2009, p. 4).

Infer-se que o processo de construção de identidade é composto pela subjetividade e pelas relações sociais que são construídas e se desenvolvem com o outro. Então, a identidade docente e profissional é resultante das interações sociais e pela atuação profissional, envolta em aspectos individuais, relacionais e técnicos.

As referências de Gentil (2006) e Dubar (2005) corroboram com a sustentação dos conceitos de identidade e identidade profissional, uma vez que são referências para a profissionalização docente. Nas ideias de Gentil (2006), a identidade é marcada e construída por processos contínuos, históricos e sociais, estando relacionadas com as narrativas que os outros fazem de si e para os outros. Para Dubar (2005), a identidade profissional está composta nas várias identidades que cada um carrega, sendo dinâmica e estudada em função de suas características, continuamente desenvolvida em detrimento de cada história de vida e permanentemente construída por meio de nossas escolhas.

Todavia, o docente também é uma pessoa e tal qual, se compõe com “suas qualidades, seus defeitos, sua sensibilidade, em suma, tudo o que ela é, torna-se, de certa maneira, um instrumento de trabalho” (Tardif, 2002, p. 147).

Ao desempenhar o seu ofício, a personalidade do professor acompanha o seu trabalho, como corrobora Tardif (2002), ao mencionar que o trabalho do professor é um trabalho investido⁹ e, ao mesmo tempo, o exercício do que ele é como pessoa.

Aquilo que nos parece ser a característica do trabalho investido ou vivido é a integração ou absorção da personalidade do trabalhador no processo de trabalho cotidiano enquanto elemento central que contribui para a realização desse processo.

⁹ Conceito de trabalho investido ou vivido por Tardif (2002) onde os saberes sociais, pedagógicos, docentes, profissionais, estão inter-relacionados ao professor como pessoa.

(...) Nesse tipo de atividade, a personalidade do trabalhador, suas emoções, sua afetividade fazem parte integrante do processo de trabalho: a própria pessoa, com suas qualidades, seus defeitos, sua sensibilidade, em suma, tudo o que ela é, torna-se, de certa maneira, um instrumento de trabalho. Nesse sentido ela é um componente tecnológico das profissões de interação. Essa tecnologia emocional é representada por posturas físicas, por maneiras de estar com os alunos (Tardif, 2002, p. 142).

A construção da identidade docente é inacabada, sendo que, de um lado, a identidade para si é a que define o professor e, de outro, a identidade para o outro é uma construção social de acordo com o olhar da sociedade e a construção identitária (Campos, 2017).

O processo de se tornar professor também implica em compreender como ocorre a formação e a constituição dos saberes docentes, construídos em decorrência de seu processo formativo e atuação. Os saberes inerentes à profissão docente não constituem apenas conteúdos metodológicos e teóricos. O *locus* da atuação profissional é a vivência do contexto real de trabalho (Nóvoa, 2019).

O docente é acima de tudo, produtor de saberes, que são entendidos por Tardif (2002) como o conjunto de conhecimentos, competências, habilidades, atitudes (saber, saber-fazer, saber-ser), constituídos como saberes da ação que são devidamente produzidos no contexto do trabalho.

No entanto, os saberes produzidos não se centram apenas na incorporação do trabalho docente, a identidade do professor é acrescida a esse processo, conforme pesquisas feitas por Tardif, Lessard e Lahaye (1991), que observaram que os saberes produzidos possuem relação interativa e fundamental com o conhecimento e a subjetividade do profissional¹⁰.

Ainda acresce Tardif (2002) que os saberes profissionais são consolidados com as demais pessoas que fazem parte do contexto escolar, ao mesmo tempo em que são mediados por possuir características específicas e incorporadas por uma sobrecarga institucional e burocrática.

O que caracteriza o exercício docente é resultado dos saberes na formação profissional - transmitidos aos professores durante o processo de formação inicial/continuada, disciplinar - conhecimento científico repassado pela escola, curricular - objetivos, conteúdos e metodologia - e da experiência docente - produzida através das vivências escolares com alunos e demais professores, como demonstra o quadro a seguir:

¹⁰ Refere-se ao comportamento do professor e suas especificidades, que se constrói na objetividade.

Quadro 01 - Saberes docentes

Saber	Conceito
Formação profissional	Saberes baseados na ciência e na erudição. Conjunto dos saberes da formação profissional e pedagógica, relacionada às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer), legitimados cientificamente.
Disciplinares	Saberes pertencentes aos diversos campos do conhecimento (linguagem, ciências exatas, ciências humanas, ciências biológicas, etc.).
Curriculares	Saberes relacionados à gestão do conhecimento socialmente produzido e que devem ser transmitidos aos estudantes (saberes disciplinares).
Experienciais	Saberes resultantes do próprio exercício da atividade profissional dos professores, incorporados à experiência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser.

Fonte: Tardif (2002, p. 36-38)

O saber docente é plural, sendo estabelecido e formado através das relações estabelecidas entre os saberes escolares e pessoais, com as diversas fontes de conhecimento e suas origens e quando há mediação entre os saberes práticos, com as competências e a identidade que faz parte de cada professor, sua realidade e ação.

Dessa forma, Pimenta e Lima (2012) sinalizam a necessidade de uma ação docente humanizadora, para além dos conhecimentos e das habilidades, da teoria e da prática, para a construção dos saberes e dos fazeres docentes ancorados na priori da prática social cotidiana.

A identidade profissional docente, portanto, não se separa da dimensão humana, uma vez que o processo da docência traz impresso diversos sentidos e significados para a ação/profissão. Uma vez que a docência é marcada por várias relações sociais, os aspectos subjetivos interferem nas práticas pedagógicas e na construção da identidade profissional.

O que somos não se desfaz no chão da sala de aula, pois nossas histórias, conceitos e concepções estão interligados à essência humana, sendo “impossível separar o eu profissional do eu pessoal” (Nóvoa, 1992, p. 17). Levamos conosco a nossa subjetividade - sonhos, angústias, pensamentos, crenças, alegrias, entre outros - ao mesmo tempo em que há diversas concepções de ensino, de escola enquanto instituição formadora, metodologia, didática, proposta pedagógica, burocracias e ademais.

Se a identidade docente é construída e reconstruída permanentemente, é mais que urgente fazer uma análise sobre o professor no atual contexto social e histórico, ou seja, o trabalho docente no contexto do capitalismo e da flexibilização.

4.2 EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO: O PROFISSIONAL FLEXÍVEL E AS

DEMANDAS DO MERCADO DE TRABALHO

Neoliberalismo, uma filosofia econômica e política do século XX, enfatiza mercados livres, privatização, menor intervenção governamental e participação na economia e auto-iniciativa individual para melhorar o status econômico e social. Mais precisamente, se cristaliza a partir de reações às várias crises das décadas de 1970 e 1980, por meio das quais o Estado passa a ser responsável pela crise instaurada.

Galvão (1997) argumenta que o que os neoliberais praticam é o fundamentalismo de mercado, que se traduz em consumo. Essa perspectiva reorganiza as divisões público/privado, sendo permeadas pela lógica mercantilista em termos de valores, práticas sociais e relações econômicas. Isso também se relaciona à conexão entre individualidade e coletividade, em termos de poder de compra e desigualdades como restrições ao acesso ao mercado.

O neoliberalismo muda para competição e eficiência econômica, naturalizando desigualdades sociais e cobrando do Estado o bem-estar social, intervindo dificilmente com algo tão eficiente em termos de mercado, como a mínima participação em questões relacionadas ao fornecimento de saúde, educação e outros serviços básicos.

A função do Estado restrita dentro de uma sociedade neoliberal é apontada por Harvey (2008), ao argumentar que a intervenção estatal sob o neoliberalismo não é um abandono do neoliberalismo, mas uma reorientação para a proteção dos interesses capitalistas. O papel hegemônico que desempenha está em:

[...] criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem que garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados (Harvey, 2008, p. 12).

Percebe-se que o Estado desempenha um forte papel na criação e manutenção das estruturas institucionais que marcam o capitalismo contemporâneo. Para a operacionalização e funcionamento dos mercados, um conjunto de condições estruturais, segundo Harvey (2008), é necessária para a garantia de uma intervenção estatal eficaz. Com tal propósito, o dinheiro é a garantia para o funcionamento do mercado e da economia capitalista.

Contudo, deve-se enfatizar que a proteção privada é a base para a manutenção do capitalismo, o que envolve a acumulação de riqueza, o estabelecimento de normas e instituições que regem o funcionamento do mercado e proteção dos direitos de propriedade, pois garantem a continuidade da vida, acumulação de capital e sua persistência. As normas e

instituições, nesse contexto, desempenham o papel de legitimar e reproduzir as relações econômicas e sociais que favorecem a concentração de riqueza em países caracterizados pela acumulação do capital – economias avançadas, infraestruturas seguras, mercados vastos, liberdade econômica, investimentos, etc. – para a perpetuação das desigualdades sociais, marginalização dos grupos mais vulneráveis, o reforço das estruturas já existentes de poder e privilégio e a limitação dos Estados periféricos¹¹.

No que se refere à educação, as questões relacionadas e decorrentes do sistema hegemônico do capitalismo, revelam a necessidade de reflexão sobre o seu papel na construção de uma sociedade justa e equitativa. O campo de luta, portanto, torna-se um contra ideias contra-hegemônicas que criam, moldam e naturalizam as desigualdades, favorecendo a consciência crítica, a autonomia intelectual, questionando as contradições do capitalismo e fortalecendo práticas que superam lógicas mercantilistas e que empoderam as classes populares.

A análise de Souza Santos (2010) direciona que a educação é espaço de resistência e transformação, pois desafia as estruturas de poder estabelecidas socialmente ao mesmo tempo em que se torna ferramenta de reprodução e transformação – é um direito que emancipa, não um privilégio que domina. De um lado, reproduz as desigualdades sociais e culturais, legitimando e perpetuando as relações de poder, dos valores e interesses das elites e da hegemonia de grupos privilegiados. De outro, Souza Santos (2010) aponta o poder emancipatório que a educação traz ao formar a conscientização crítica dos indivíduos na busca por uma sociedade mais justa e desafiando as estruturas de dominação.

Essa dicotomia converge as analogias sobre o papel da educação nas sociedades marcadas por disputas ideológicas, conflitos sociais e desigualdades. No pensamento marxiano encontramos um referencial crítico que faz a análise e a crítica ao sistema econômico capitalista, pois as transformações sociais oriundas desse sistema materializam a educação como produção intelectual a favor dos interesses econômicos e das ideias dominantes (Marx, 1997).

Sistematiza, então, a educação na sociedade moderna como instrumento de massificação que continua o jogo manipulativo da classe dominante, não apenas para a formação da mão de obra assalariada, mas para a sobrevivência necessária do capitalismo, das configurações de alienação, valores predominantemente universais e verdadeiros que mascaram a exploração dos trabalhadores (Marx; Engels, 1993).

¹¹ Países menos desenvolvidos, que são explorados economicamente.

Indicativos nas pesquisas de Antunes (2018) e de Kuenzer (2002) manifestam que o neoliberalismo contribuiu com a reestruturação de acumulação flexível a partir dos anos 90, marcado pelas regras do mercado, pelas políticas de Estado e a disseminação da intensificação do trabalho, da eficiência, controle do trabalhador e uso de tecnologias na produção trabalhista.

Estamos imersos na atual situação de desvalorização caracterizada pela depreciação social do trabalho, uma vez que está inserido em canais e referenciais sociais, políticos e ideológicos (Libâneo, 1994). Ou seja, o trabalho entrelaça as relações pessoais e sociais, interferindo na construção de identidades profissionais.

Um dos grandes entraves destacados por Nóvoa (1992) é a falta de posicionamento docente, enquanto pessoa que possui uma subjetividade e, através do saber da experiência, é também formador. Fatores como a individualidade, pouco conhecimento compartilhado, desmotivação, solidão, reprodução de conteúdos, entre outros, contribuem para a descaracterização da profissão e da identidade na prática educativa, uma vez que afirma que “[...] a racionalidade técnica opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva” (Nóvoa, 1992, p. 16).

Por outro lado, mesmo com saberes da prática educativa¹² - pesquisa, respeito ao educando e seus saberes, criticidade, ética, estética, reflexão crítica sobre a prática, consciência de sua inconclusão, aceitação do novo, repulsa à discriminação, humildade, diálogo, comprometimento, luta, coporeificação das palavras, as dimensões do ser humano, entre outros, a construção do conceito de identidade docente está imbuída em questões sociais, culturais, educacionais, políticas e afins, demonstrando-nos a necessidade de conscientização e ação reflexiva sobre o perfil docente necessário à conjectura atual.

A realidade neoliberalista nos mostra que a profissionalização docente está cada vez mais desvalorizada pela sociedade e os saberes docentes, conseqüentemente, estão cada vez menos reconhecidos e valorizados em detrimento apenas da transmissão de conhecimentos e conteúdos exigidos pela sociedade neoliberal.

Reportando ao profissional docente contemporâneo e sua dinamicidade, seus saberes e experiências estão em contínuas, tornam-se parte de sua identidade como professor. O processo de construção da identidade profissional é um processo plural (Nóvoa, 1992),

¹² Saberes necessários à prática educativa citados por Freire (1996) no livro *Pedagogia da Autonomia*, fazendo referência ao conceito de que não há docência sem discência, ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino na concepção do docente progressista e na sua reflexão crítica sobre a sua ação técnico-pedagógica.

marcado pelas diversas perspectivas da profissionalização, ao mesmo tempo em que é influenciado pelas relações sociais que se estabelecem no contexto histórico e nos períodos em que se estabelecem.

Implica considerar que a construção da identidade docente dialoga com os desafios contemporâneos que tensionam a prática docente, demandadas pelas exigências das políticas neoliberais, das inovações tecnológicas e da globalização, sendo o professor a peça-chave para emergir as contradições, exploração, alienação e desigualdades inerentes ao capitalismo, entre outros, através do seu posicionamento ético e político. Novamente, assinala Nóvoa (1992):

Nada teria sido feito sem os professores. Para cumprir a sua missão, os Estados constituem um corpo profissional docente que é recrutado, formado, remunerado e controlado pelos poderes públicos. A profissionalização dos professores é um fator decisivo da produção do modelo escolar. [...] Não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores. Não se trata de convocar apenas as questões práticas ou a preparação profissional, no sentido técnico ou aplicado, mas de compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões (teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas, etc.) (Nóvoa, 1992, p 2-6).

Em relação à docência, algumas especificidades marcam a atividade laboral na sociedade neoliberalista, como, por exemplo, a desvalorização da profissão, as condições insalubres e a sobrecarga de trabalho, o despreparo profissional, o excesso de burocracia que são direcionadas ao professor, a falta de formação sólida para atuação, entre outras, estão relacionadas à constituição da identidade docente.

Gatti (1996) sinaliza que o professor, no processo plural e singular de sua identidade, “[...] não é um robô que se programa ou se adentra de acordo com as necessidades do momento [...]” (Gatti, 1996, p. 89), sendo claramente perceptível que é um profissional que sofre influências internas e externas, que está situado em um contexto cultural e social e possui a sua singularidade.

Atualmente, a crise da escola sistematiza a crise na profissão docente e, conseqüentemente, a desvalorização social da profissão e dos saberes essenciais à docência (Nóvoa, 1995). O que determina que os docentes precisam construir uma identidade coletiva, sua autonomia, fortalecimento e reconhecimento social.

Em outras palavras, Tardif (2012) nos pontua que o docente não é mero e simples objeto de pesquisa, pois sua objetividade precede a sua subjetividade. A importância do professor como sujeito competente e singular, que possui subjetividade, que produz experiências em simultaneamente com sua trajetória profissional e pessoal, a saber, que, como

docente, “assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir das quais ele a estrutura e orienta” (Tardiff, 2012, p. 30).

A nova ordem do capital, a diferenciação dos processos de trabalho e de produção e/ou exploração, relaciona-se com a “objetividade e subjetividade da classe-que-vive-do-trabalho e, portanto, a sua forma de ser” (Antunes, 2011, p. 15). O professor ainda continua sendo, mesmo diante das diversas transformações sociais, o protagonista para espargir o conhecimento. Como consequência, a desvalorização profissional que o torna flexível, está crescentemente relacionada às práticas pedagógicas e educação escolar.

Kuenzer (2016) refere-se ao termo “aprendizagem flexível” para evidenciar a formação de profissionais maleáveis para atender as demandas sociais e o discurso pedagógico do regime de acumulação capitalista. Enfatiza que, o trabalho no campo sociológico e da acumulação do capital, surge como uma “lógica contínua sendo a distribuição desigual da educação, porém com uma forma diferenciada” (Kuenzer, 2016, p. 3).

Para o trabalhador docente, a precarização da profissão o torna maleável, sendo sua ação intermediada pela dinâmica da lógica do capitalismo. Sobre isso, há um processo de estranhamento que torna o profissional desumanizado, que “enquanto expressão de uma relação social fundada na propriedade privada e no dinheiro é a abstração da natureza específica, pessoal, do ser social, que atua como homem que se perdeu a si mesmo” (Antunes, 2011, p. 127).

Importante indicar que o trabalhador, no capitalismo, torna-se explorado e sistematiza, no campo da profissão docente, o ciclo da pedagogia da acumulação flexível, “que tem como finalidade a formação de trabalhadores com subjetividades flexíveis tanto do ponto de vista cognitivo quanto ético” (Kuenzer, 2016, p. 8). Logo, o sistema educacional é controlado para moldar profissionais flexíveis que atendem às demandas da sociedade neoliberal – empregos temporários, trabalho híbrido, polivalência, educação mercantilizada, formação por capacidades e habilidades, individualização da aprendizagem, conhecimento centrado na eficiência e produtividade, desvalorização do conhecimento crítico, sistema educacional competitivo, desprezo pela educação pública, entre outras, que demonstram como a educação deverá preparar para o trabalho competitivo e em constante transformação. O que torna a educação uma ferramenta que atende às demandas de uma economia globalizada – lucro – e em constante transformação.

Dessa forma, não há destaque para a formação do pensamento crítico e da reflexão

social. A análise de Kuenzer (2016, p. 05) reforça a polivalência e a “necessidade de ter disponível para consumo, nas cadeias produtivas, força de trabalho com qualificações desiguais e diferenciadas”, que se volta para atender às novas exigências do mercado de trabalho, de extração de mais-valia¹³ e alienação¹⁴ do trabalhador.

Martins (2007) complementa-nos que os sentimentos resignação, passividade, indiferença, desesperança, conformismo, correlacionam com o esgotamento e o insucesso do ensino, pois relacionam-se com as modificações da sociedade e as demandas de sala de aula, assumindo o professor um perfil extremamente sobrecarregado em sua mão-de-obra e excessiva demanda dos serviços educacionais, o que o torna multifacetado.

Analiticamente, Pimenta (1996) direciona que a escolha da profissão docente e seu processo construtivo são permeados e marcados por influências externas e internas, tanto pessoais quanto sociais. Sendo assim, para a autora, não é um dado estático e muito menos definitivo, mas um processo de construção situado historicamente, com representações evidentes na sociedade que influem no conceito de identidade docente. Afirma que:

[...] Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor [...] (Pimenta, 1996, p. 76).

Essa perspectiva reforça a necessidade de compreender a docência como uma prática que articula a subjetividade do docente e a objetividade de seu trabalho. Ser docente é estar em permanente construção, mesmo que marcado pelas interações sociais, valores coletivos e pessoais, história de vida ou pelas condições sociais e institucionais em que se exerce o seu trabalho. É ser singular, é expressar como refletir suas práticas, atribuir significado ao seu trabalho, constituindo-se diante das condições em que se apresenta e, principalmente, dos desafios institucionais e das exigências contemporâneas impactam a subjetividade docente.

O perfil do profissional do magistério é “moldado pelo neoliberalismo e legitimado por documentos e programas de reforma, os quais desqualifica o trabalho docente, reduzindo o profissional a uma espécie de fator de produção” (Ramos, 2017, p.105). O professor atual, assim, está servindo aos interesses da sociedade e sua produção tem seu valor diminuído na dinamicidade capitalista, enquanto trabalhador.

Nesse pressuposto, Antunes (2011) reverbera que o neoliberalismo possui poder destrutivo, devastando a conquista dos direitos trabalhistas e a diminuição dos empregos

¹³ Conceito de mais-valia como pilar da teoria marxista, sendo o trabalho e o seu produto mercadoria de lucro.

¹⁴ Conceito de alienação como escravidão - contrário de realização, desumanização do ser humano. Para Marx, trabalhador desumanizado é peça da engrenagem capitalista.

formais, passando a configurar-se como “superexploração da força de trabalho, além de aumentar o desemprego, aumento enormemente à informalidade, a terceirização e a flexibilização da força de trabalho” (Antunes, 2018, p. 58), em outras palavras, a intensificação do controle do trabalhador e de seu trabalho condicionado ao seu desempenho.

A precarização do trabalho relacionado ao capitalismo flexível condiciona as relações de trabalho, as condições precárias de trabalho e a identidade do professor, pois “o trabalho invadiu o tempo dedicado à vida particular dos trabalhadores, inclusive, dos profissionais da categoria docente” (Piovezan, 2017, p. 200), com a intensificação das exigências e funções a que se destina o profissional do magistério.

Pensando na subjetividade e na precariedade do trabalho, incide “uma face da precariedade generalizada da vida no capitalismo, acirrada pela lógica neoliberal e, agora, neofacista” (Magalhães, 2021, p. 23), o que relaciona que os docentes criam as suas vivências, sofrem as consequências do capitalismo e da subserviência no cotidiano, sistematizando a “falta tempo, condições, recursos e experiências de fruição, de lazer e descanso, de formação cultural” (ibidem).

Nos campos da experiência, da identidade, da experiência, da teoria e prática, a referência de Kuenzer (2017) nos possibilita compreender que o conceito de precarização do trabalho está inserido em uma análise mais ampla, que se transforma frente ao capitalismo e das relações sociais e de produção, sendo a flexibilização docente, “uma das formas de atender à finalidade de formação e disponibilização de profissionais cuja força de trabalho poderá ser consumida de forma mais ou menos predatória ao longo das cadeias produtivas” (Kuenzer, 2017, p. 342).

Dada a sua relevância, é evidente que “a educação que hoje existe em nós surge mediante a complexidade que a evolução da sociedade traz consigo, problemas relacionados à sociedade de classes estruturadas sob um regime capitalista” (Brandão, 1993, p. 37), o que corrobora para a desumanização do trabalhador.

E a educação nesse processo está entrelaçada às dinâmicas da sociedade capitalista, que é estruturada pela lógica neoliberal, pela divisão do trabalho e de classes. Essa lógica reforça que, atualmente, a educação atua como mecanismo de reprodução das estruturas de poder, da hierarquia social e das desigualdades, sendo moldada para distorcer a sua função emancipatória, ao mesmo tempo em que privilegia as habilidades técnicas em detrimento da criticidade e da valorização do capital acima do humano.

Justamente na práxis e no fazer crítico é que a identidade profissional se constrói,

alinhando-se ao papel educacional direcionado para a formação e a transformação dos sujeitos - desenvolvimento do aluno. A identidade docente, então, é permeada por diversos vieses e a prática educativa é resultado de diferentes reflexões e formas de apropriação do conhecimento. Outrossim,

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente (Tardif, 2012, p. 11).

Portanto, para romper com esse ciclo de desumanização, é essencial compensar a educação a partir de uma perspectiva que valorize o ser humano em sua totalidade, enfatizando sua capacidade de reflexão, criação e transformação social. A educação deve ser vista como um espaço de resistência, capaz de questionar e subverter as estruturas opressivas, permitindo ao trabalhador se reconhecer como sujeito histórico e agente de mudança em uma sociedade que subjaz à lógica mercantilista.

A educação não pode, desse modo, tornar-se mecanismo de dominação. Seu papel deverá ser o de promoção da igualdade, instrumento de emancipação coletiva que possibilitará que o conhecimento seja acessível, compartilhado e vinculado à valorização do trabalho e da vida em sociedade.

Por conseguinte, a educação é um espaço de disputa. Poderá emancipar, ao criar cidadãos críticos e engajados na construção de uma sociedade mais justa. Ou, poderá legitimar as relações desiguais de poder. Fundamentalmente, sua importância salienta sua humanização, pois “um ser humano mais humano e humanizador só existe quando sabemos criar uma outra educação possível, poeticamente humana e permanentemente completa” (Brandão, 2019).

E refletir sobre essas percepções pode contribuir significativamente para o entendimento do ofício do professor, que deve ser analisado no contexto em que está inserido, na constitutiva da identidade docente, da prática pedagógica, da construção de novos olhares sobre o trabalho que desenvolve e que o faz superar os desafios da realidade educacional, porquanto “carregamos a função que exercemos, que somos e a imagem de professor (a) que internalizamos” (basso, 2000, p. 124).

Em última análise, considerar o professor como autor de sua prática significa valorizar sua autonomia e sua capacidade reflexiva. É necessário, portanto, criar condições para que os docentes possam se perceber como protagonistas de sua formação e ação, promovendo um

ambiente de trabalho que potencialize seus valores, saberes e aspirações. Tal abordagem é crucial para o fortalecimento da identidade docente, especialmente, em tempos de mudanças profundas no campo educacional.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

“Método não é algo abstrato. Método é ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização e no desenvolvimento do trabalho de pesquisa, na maneira como olhamos as coisas do mundo” (Gatti, 1999, p. 63).

Como pesquisadoras, nosso maior desafio foi escolher e direcionar uma metodologia que fosse utilizada de forma adequada para compor a pesquisa, ao qual concerne referências ao profissional que desenvolve a docência e como o seu ofício se configura na atualidade.

Compreender a metodologia que envolve uma pesquisa é fazer o entendimento das abordagens da produção acadêmica, realizada de forma sistêmica, investigativa e organizativa, para que sirva como instrumento de uma pesquisa científica. Em sentido mais amplo, a metodologia de uma pesquisa pode ser entendida:

[...] como uma atividade humana, uma forma de trabalho, no sentido de capacitar o homem a ser agente do próprio desenvolvimento e do desenvolvimento dos outros e que se propõe produzir conhecimento, um conhecimento historicamente determinado, produzido coletivamente pelo homem, tendo como função participar do processo de indagação, desvelamento, publicações de descoberta e reconstrução de uma realidade natural e social (Preti, 2005, v. 3, p. 25).

Pela metodologia, verifica-se a veracidade das soluções sugeridas. Pela pesquisa científica, busca-se a solução dos problemas, dando respostas às perguntas, através dos processos do método científico. Para tal, “[...] só tem sentido se forem boas ferramentas para o exercício do conhecimento bem construído” (Severino, 2007, p. 23) e identificar os pressupostos indagadores do estudo científico.

Para o desenvolvimento de uma pesquisa “é necessário ler muito, continuada e constantemente, pois a maior parte dos conhecimentos é obtida por intermédio da leitura” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 19), fio condutor do estudo como pesquisa básica, construindo novos conhecimentos favoráveis ao avanço da ciência.

Assim, antes do detalhamento dos procedimentos metodológicos que foram utilizados para compor a pesquisa, compartilhamos nossa perspectiva sobre a abordagem adotada, sendo a investigação fundamental para a contextualização das características e objetivos da pesquisa através de uma análise clara sobre a relevância dos dados colhidos.

5.1 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS DA PESQUISA

Quanto ao procedimento metodológico adotado para a coleta de dados e posterior análise crítica, utilizaremos o “estado do conhecimento” ou “estado da arte”, compondo o

estudo de caráter bibliográfico e documental, com o intuito de mapear e argumentar as produções acadêmicas em diferentes campos do conhecimento em determinado período (Ferreira, 2002).

A relevância das investigações que compõem o estado do conhecimento é essencial para fundamentar a estruturação da pesquisa, pois dialoga com produções acadêmicas e direciona para temas ainda a serem explorados.

Contudo, ressaltam Romanowski e Ens (2006, p. 40) que “ao conhecer o que foi produzido em relação a um determinado tema, é possível estabelecer um diálogo com o que já existe, apontando contribuições e limites”.

Objetivamente, suas características são demonstradas a seguir:

Quadro 02 – Características da pesquisa de estado do conhecimento

Pesquisa	Objetivo	Procedimento metodológico	Fontes indicadas	Contribuições para a pesquisa em educação
Estado de conhecimento	- Mapear as produções científicas sobre um tema específico em uma área de conhecimento	- Busca em um segmento específico (área); - Demanda tempo para a pesquisa delimitada ou ampla; - Leitura e análise do material selecionado.	- Teses; - Dissertações; - Artigos científicos; - Anais de eventos específicos.	- Tematiza assuntos relacionados à educação; - Produção do conhecimento em área específica.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024), embasadas em Romanowski e Ens (2006)

Para que seja construído um levantamento da produção científica em determinada área, é necessário que se explore e reflita sobre as publicações relevantes dentro do tema e pertencentes ao campo acadêmico, identificando e avaliando as abordagens e perspectivas que constituirão a fundamentação teórica, os aspectos metodológicos e a delimitação e organização da pesquisa.

O estudo do conhecimento, como metodologia, contribui para consolidar a base teórica e oferecer direcionamentos às áreas apontadas que importam de estudos, além de demonstrar a relevância do tema e o posicionamento da pesquisa em relação ao que já foi produzido. A relevância e a importância do estudo do conhecimento é destacada por Soares (1987) nessa natureza, pois:

Essa compreensão do estado de conhecimento sobre um tema, em determinado

momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacunas e vieses (Soares, 1987, p. 3).

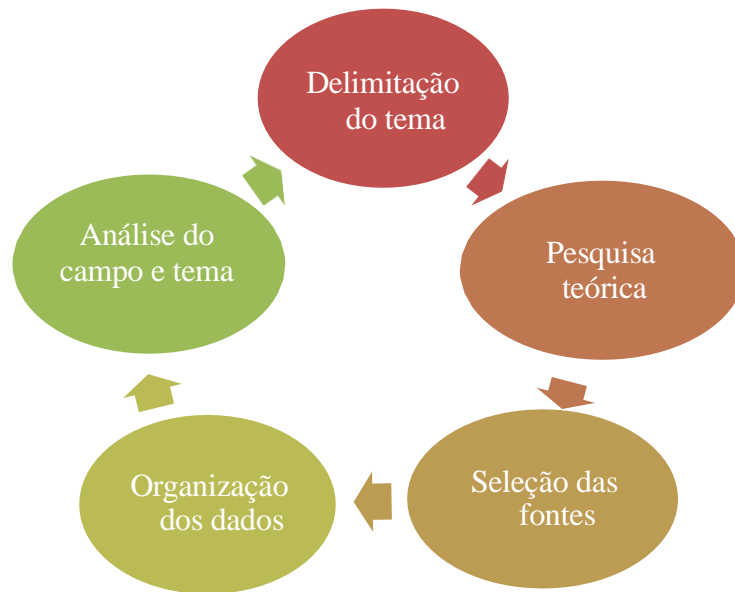
A autora destaca a importância do estado do conhecimento como metodologia para revisar o conhecimento científico em determinada área, integrando diversas abordagens que, isoladas e sem organização periódica, podem gerar informações contraditórias e fragmentadas. O processo de organização e análise do conhecimento, portanto, é fundamental para que não haja superficialidade e estagnação nas produções acadêmicas e na evolução da ciência, das investigações e das pesquisas.

No entanto, para que a pesquisa teórica se torne consistente, optamos pela construção e utilização de um estado de conhecimento, consubstanciando na “[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo” (Morosini e Fernandes, 2014, p. 102), para alocar a análise abrangente sobre as publicações dos Anais nas Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) – período 2019/2024 e investigar como o trabalho e a identidade docente se configuram na contemporaneidade, considerando-se as transformações sociais e educacionais dessa temporalidade.

Como um recurso valioso na identificação de experiências e estudos/pesquisas que apontam caminhos e soluções oriundas da área de investigação/campo de estudo, Morosini e Fernandes (2014), complementam-nos que a construção do estado de conhecimento contribui para subsidiar a escrita de dissertação e/ou tese em educação, direcionado o tema, o percurso metodológico e a elaboração da produção textual proveniente da área de investigação.

Posto isso, identificamos as etapas que constituem o estado do conhecimento realizado e o percurso investigativo de forma sistêmica e estruturada:

Figura 1 – Etapas do estado de conhecimento



Fonte: Elaborado pelas autoras (2024)

O processo metodológico sinalizado para a delimitação da pesquisa de estado de conhecimento, após a escolha das temáticas envolveu:

- a) Definição dos termos de busca – palavras-chaves;
- b) Escolha das fontes para a pesquisa teórica;
- c) Leitura de textos da base de dados;
- d) Discussão sobre a bibliografia levantada;
- e) Elaboração de análise das fontes selecionadas – reflexões sobre os temas da pesquisa, inclusive campo;
- f) Aplicabilidade do estado do conhecimento para a delimitação do percurso da dissertação.

Contudo, foi realizada de forma cuidadosa a seleção de obras e autores na literatura disponível e nas produções científicas já publicadas, sistematizando a relevância, a originalidade e a análise crítica da pesquisa apresentada. É importante destacar que a revisão de literatura se torna parte essencial para a constituição do estado de conhecimento, permitindo que a pesquisa bibliográfica seja aporte para o referencial teórico, o que sistematiza a investigação do problema e a busca de respostas, uma vez que:

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que

aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. [...] Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos (Gil, 2002, p. 45).

Como destaca Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é relevante quando reflete a base para novos estudos, permitindo-se a compreensão da linha de pesquisa escolhida, bem como suas lacunas, a sustentação e a contextualização das pesquisas ancoradas no que já foi publicado.

Com esse intuito, foi realizada uma seleção cuidadosa de obras e autores na literatura disponível, o que contribuiu para a relevância, originalidade e análise crítica da pesquisa apresentada. É importante frisar que o estado de conhecimento promove uma organização sistemática das produções científicas previamente publicadas, compondo “[...] uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que se busca investigar [...] sob os quais o fenômeno passa a ser analisado” (Ferreira, 2002, p. 258).

5.2 COLETA DE DADOS

A ANPEd, compila e objetiva o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura em suas publicações, através de pesquisas voltadas para a área educacional, promovendo assim, o desenvolvimento da política educacional brasileira e a pesquisa em educação de forma consolidada no campo da pós-graduação (ANPEd, 2024).

Cabe destacar a importância da ANPEd no direcionamento das pesquisas realizadas e publicadas em sua página virtual, uma vez que sua trajetória reflete:

[...] sobre a política de formação de professores e sua articulação com outras entidades, compartilhando princípios, permitindo não só acumular um acerto substantivo referente às propostas de diretrizes, mas também estabelecer amplos diálogos sobre o assunto, chegando a um pensamento comum (Brzezinski, 2019, p. 02).

Através da ANPEd é possível fortalecer a produção acadêmica no campo educacional, através da organização de encontros anuais que debatem sobre políticas educacionais, defesa de melhores condições laborais para professores e pesquisadores, além da democratização da educação, formação de educadores e gestores, da valorização da pós-graduação e da pesquisa nacional (ANPEd, 2024). Constitui-se no canal de diálogo com órgãos governamentais, entre eles o Ministério da Educação (MEC) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Pela publicação da Revista Brasileira de Educação, um dos principais periódicos nacionais da ANPEd, são direcionados os conhecimentos acadêmicos em educação, contribuindo para a disseminação de pesquisas educacionais e sua consolidação como área científica. Logo, a formação das redes de pesquisa promovidas pela ANPEd colaboram para a melhoria da qualidade educacional brasileira, bem como a atualização dos temas educacionais prioritários (ANPEd, 2024).

A pesquisa e a coleta no campo foram direcionadas para a coleta na biblioteca virtual da ANPEd, disponível no endereço eletrônico <https://www.anped.org.br/sobre-anped>, selecionando-se os desdobramentos “educação”, “publicações” e “anais” – publicações nacionais e regionais. Optamos, para o levantamento das publicações realizadas no período de 2019-2024 – cuja periodicidade é bienal/anos ímpares, para suas Reuniões Nacionais -, buscando identificar as abordagens teóricas-metodológicas e a evolução do debate argumentativo sobre as condições do trabalho, da realidade social e educacional que compõem as condições laborais na contemporaneidade. Por fim, a ANPEd mantém uma periodicidade bienal para suas Reuniões Nacional

5.3 O LEVANTAMENTO DOS ANAIS ATRAVÉS DOS GRUPOS DE TRABALHO

Os Grupos de Trabalho (GTs) da ANPEd são indispensáveis para as pesquisas nacionais, pois além da sistematização e da troca de conhecimento entre os pesquisadores/instituições, representando a produção científica através de debate e reflexão de temas educacionais contemporâneos.

Os GTs permitem que o conhecimento produzido, estudos e pesquisas sejam circulados e representados, pois são “uma espécie de fórum permanente de discussão das questões de história da educação”, possibilitando, através dos debates e suas metodologias, a “nova produção historiográfica oriunda dos Programas de Pós-Graduação em Educação, o que fez com que o grupo de trabalho funcionasse como uma espécie de ‘caixa da ressonância’ da produção saída das universidades” (Carvalho, 2000, p. 928).

No ano de 2024, os GTs foram agrupados em 23 categorias pela ANPEd, direcionando a gestão do conhecimento e aprofundamento do debate sobre as interfaces das pesquisas na área educacional. São encontrados por assuntos direcionados conforme recorte a seguir.

Figura 2 - Grupo de Trabalho

- GT02 - História da Educação
- GT03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos
- GT04 - Didática
- GT05 - Estado e Política Educacional
- GT06 - Educação Popular
- GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos
- GT08 - Formação de Professores
- GT09 - Trabalho e Educação
- GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita
- GT11 - Política da Educação Superior
- GT12 - Currículo
- GT13 - Educação Fundamental
- GT14 - Sociologia da Educação
- GT15 - Educação Especial
- GT16 - Educação e Comunicação
- GT17 - Filosofia da Educação
- GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas
- GT19 - Educação Matemática
- GT20 - Psicologia da Educação
- GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais
- GT22 - Educação Ambiental
- GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação
- GT24 - Educação e Arte

Fonte: ANPEd, 2024

Para o levantamento dos Anais da ANPEd à nível nacional no período de 2019 a 2024, priorizou-se a base de busca pelas palavras-chave relacionadas ao docente - “trabalho”, “identidade”, “neoliberalismo” e “capitalismo”. Entretanto, acessamos nos meses de outubro e novembro de 2024, no site ANPEd, os Anais específicos desse recorte temporal, publicados nas Reuniões Nacionais realizadas bianualmente, conforme é demonstrado a seguir:

Tabela 1 - Reuniões Nacionais

Edição/Ano	Formato	Tema
41ª Reunião/2023	Presencial	Educação e Equidade: bases para Amar-zoniar e reconstruir o país
40ª Reunião/2021	Remoto (virtual)	Educação como prática de Liberdade: cartas da Amazônia para o mundo!
	Presencial	Educação Pública e Pesquisa: ataques, lutas e resistências
39ª Reunião/2019	Remoto (virtual)	Educação como prática de Liberdade: cartas da Amazônia para o mundo!
	Presencial	Educação Pública e Pesquisa: ataques, lutas e resistências

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024), considerando-se a disposição dos dados na ANPEd

Através do levantamento e o conhecimento dos GTs no site da ANPEd, optamos pelo encaminhamento para o GT09 - Trabalho e Educação. Ao considerar o ponto de partida o GT escolhido, a ANPEd apresenta que:

O GT 09 caracteriza-se como um fórum de discussão sobre as relações entre o mundo trabalho e a educação, enfocando temáticas como: trabalho na sua dimensão ontológica e nas suas formas históricas de trabalho escravo e trabalho alienado sob o capitalismo, formação profissional, formação sindical, reestruturação produtiva, organização e gestão do trabalho, trabalho e escolaridade, trabalho e educação básica, trabalho e educação nos movimentos sociais, trabalho docente, trabalho associado, dentre outras que tomam a relação entre o trabalho e a educação como eixo de análise (ANPEd, 2024).

Por sua vez, o GT 09 amplia as discussões entre o mundo do trabalho e a educação, analisando o trabalho em sua dimensão ontológica e histórica, bem como suas implicações no contexto do capitalismo.

5.3.1 As publicações dos Anais

Dentre as categorias destacadas pelos Anais das 39^a, 40^a e 41^a Reuniões Nacional da ANPED – Resumo expandido: Pôster, Resumo expandido: Trabalho, Colóquio CLACSO, Espaço Cinema, Simpósios, Minicurso, Painel temático, Sessões especiais, Trabalhos e Trabalhos encomendados para os GTs, que abrange diversificados formatos, abordagens e debates que enfocam a pesquisa e a educação, selecionamos criteriosamente a categoria “Resumo expandido: trabalho”, para compor nossas análises.

Pretendeu-se, com a escolha, compartilhar os estudos/descobertas dos autores, correlacionando suas ideias e conhecimento em torno objeto da pesquisa, para a apresentação de resultados, em um primeiro momento, de maneira contextualizada. Considerou-se, como critérios de seleção dos resumos expandidos apresentados os GTs que delimitassem especificidades importantes, como a introdução ao tema, descrição dos métodos, apresentação de possíveis resultados, considerações finais e referências, favorecendo e justificando a relevância das pesquisas apresentadas para o conhecimento acadêmico e científico.

Partiu-se, primeiramente, a 39^a Reunião Nacional da ANPEd, registro Internacional Standard Serial Number (ISSN): 2447-2808, com o tema “Educação Pública e Pesquisa: ataques, lutas e resistências”, realizado em formato presencial, nos dias 20 a 24 de outubro de 2019, na Universidade Federal Fluminense (UFF) – Niterói/Rio de Janeiro (RJ), o levantamento do GT 09, apresentado a seguir:

Tabela 2 - Trabalhos distribuídos de acordo com os GTs da 39ª Reunião Científica Nacional ANPEd

Grupo de Trabalho (GT)	Número de trabalhos na categoria escolhida	Número de trabalhos selecionados para análises
GT09 - Trabalho e Educação	19	03

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024), considerando-se a disposição dos Anais ANPEd

No GT09 – Trabalho e sociedade, obtiveram-se 19 publicações, 03 publicações foram selecionadas para compor as análises, indicadas a seguir:

Tabela 3 – Publicações selecionadas no biênio 2019/2020- GT09

Trabalho	Temática	Autor (es)
1	Professores e professoras temporários: a precarização do trabalho docente	João Henrique Figueiredo de Oliveira
2	Crises do capital e o recrudescimento do conservadorismo à luz do materialismo histórico	Gaudêncio Frigotto
3	Trabalho, capitalismo e precarização da função docente	Helton Messini da Costa

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024), considerando-se a disposição dos Anais ANPEd

No trabalho “Professoras e professores temporários: a precarização do trabalho docente”, de João Henrique Figueiredo de Oliveira (2019) , o Resumo apresenta a seguinte descrição: “A precarização da profissão docente manifesta-se de diferentes maneiras, destacando-se a condição dos docentes temporários. Este trabalhador, mesmo tendo a formação acadêmica para assumir o magistério, enfrenta situações degradantes em comparação aos colegas efetivos. Partindo desta temática, o objetivo deste artigo é investigar o trabalho docente precarizado”.

No texto “Crise do capital e o recrudescimento do conservadorismo à luz do materialismo histórico”, de Gaudêncio Frigotto (2019), temos duas abordagens para sua leitura, sendo: “O primeiro é de que o recrudescimento de conservadorismo e as práticas e políticas fascistas ou neofascistas, que lhes são inerentes, inscrevem-se na materialidade que assume a crise estrutural do capital decorrente de seu sociometabolismo. Para manter as taxas de lucro e, portanto, conter a tendência de sua queda, é preciso regredir a formas de expropriação e de exploração da classe trabalhadora cada vez mais violentas e destruir forças produtivas. O trabalho humano, sob a forma de trabalho abstrato, que constitui a forma específica de exploração capitalista que se dá no processo mesmo de produção, contraditoriamente está sob o olho do furacão e cada vez menos necessário sem, contudo,

possibilitar meios de vida pelo trabalho com valor de uso. O segundo pressuposto, que nos permite elucidar o primeiro, centra-se no fato de que o acúmulo científico e tecnológico socialmente produzido pela humanidade foi apropriado privadamente pelo capital e concentrado nas mãos de cada vez menos corporações ou grupos. Acúmulo que mantém e potencializa os saltos tecnológicos e, na sua forma atual, associa microeletrônica e informação, e altera profundamente a forma de operar com a matéria e o conjunto dos processos produtivos. O trabalho humano direto fica cada vez menos necessário”.

Helton Messini da Costa (2019), no texto “Trabalho, capitalismo e precarização da função docente”, objetiva “discutir a precarização do trabalho docente estampado na degradação real do trabalho em todo o mundo como parte do recrudescimento das políticas neoliberais e nas particularidades que emergem ao trabalho do professor na conjuntura que opera no Brasil que, agrega a essa degradação laboral de caráter geral um panorama econômico, político e social de avanço conservador, reacionário e ultraliberal”.

Como segunda etapa, foram analisadas as publicações da 40ª Reunião Nacional da ANPEd, ISSN: 2447-2808, sendo a temática enfocada “Educação como prática de Liberdade: cartas da Amazônia para o mundo!”, realizada em formato remoto – virtual, por consequência da pandemia Covid-19¹⁵, nos dias 18 a 22 de outubro de 2021. Com o apoio do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA), em Belém/Pará (PR), no GT 09 foram publicados os trabalhos conforme demonstra a tabela 5, a seguir:

Tabela 4 - Trabalhos distribuídos de acordo com os GTs da 40ª Reunião Científica Nacional ANPEd

Grupo de Trabalho (GT)	Número de trabalhos na categoria escolhida	Número de trabalhos selecionados para análises
GT09 - Trabalho e Educação	30	03

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024), considerando-se a disposição dos Anais ANPEd

No GT09 – Trabalho e sociedade, houve a publicação de 30 trabalhos na categoria Resumo Expandido – Trabalho. Após serem filtrados, obtiveram-se 03 publicações na categoria indicada para compor as análises, a saber:

¹⁵ Refere-se à Pandemia da Covid-19, que suspendeu as atividades educacionais presenciais e constituiu o formato virtual – on line, com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação para a realização de atividades com fins de ensino e aprendizagem – 2020/2021.

Tabela 5 – Publicações selecionadas no biênio 2021/2022- GT09

Trabalho	Temática	Autor (es)
1	A contratação de professoras temporárias e a precarização do trabalho docente	João Henrique Figueredo de Oliveira João Carlos Roedel Hirdes Mauro Augusto Burket Del Pino
2	Autonomia e resistência no trabalho docente da educação básica	Gabriela Milenda Arraya Villareal Mary José Almeida Pereira Mary Ellen Costa Moraes
3	Trabalho docente, ultra neoliberalismo financeiro e digital: aproximações conceituais	Rita de Cássia Rodrigues Del Bianco Maria Esperança Fernandes Carneiro

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024), considerando-se a disposição dos Anais ANPEd

O texto “A contratação de professoras temporárias e a precarização do trabalho docente”, dos autores João Henrique Figueiredo de Oliveira, João Carlos Roedel Hirdes e Mauro Augusto Burket Del Pino (2021), tematiza a relevância em seu Resumo, apresentando: “A precarização da profissão docente revela-se de diferentes formas, especialmente quando analisamos as condições de docentes contratadas de forma temporária. A professora que exerce o magistério através de um contrato temporário enfrenta situações mais degradantes em comparação com colegas efetivos. Com base nesta realidade, o presente artigo apresenta parte dos resultados de pesquisa de Dissertação de Mestrado que analisou como os contratos temporários precarizam o trabalho docente”.

A seleção do texto “Autonomia e resistência no trabalho docente da educação básica”, das autoras Gabriela Milenda Arraya Villareal, Mary José Almeida Pereira, Mary Ellen Costa Moraes (2021), traz o seu objetivo descrito no Resumo, sendo: “analisar as bases da ideia de autonomia docente no contexto neoliberal e como essa concepção vem sendo utilizada para a reorganização do trabalho docente”.

Objetivando “elucidar, de forma crítico-reflexiva, elementos que compuseram os estudos teóricos em torno dos conceitos e relações sobre o trabalho” e “levando em conta que o trabalho em geral e o do docente vem passando por um processo de mudança de natureza, como aumento da quantidade, intensidade e complexidade de uso pela reestruturação do capital resultando na maior exploração do trabalho na sociedade informacional e, nesse processo, o ser humano transforma a si mesmo e a sua condição de existência”, as autoras Rita de Cássia Rodrigues Del Bianco e Maria Esperança Fernandes Carneiro apresentam o

texto “Trabalho docente, ultra neoliberalismo financeiro e digital: aproximações conceituais” (2021).

“Educação e Equidade: bases para Amar-zoniar e reconstruir o país” compõe a temática da 41ª Reunião Nacional da ANPEd – ISSN: 2447-2808. Na edição, foi retomado o formato presencial após o controle Pandemia Covid-19. Realizou-se no período de 22 a 27 de outubro de 2023, em Manaus/Amazônia (AM), com o apoio de duas universidades e seus Programas de Pós-Graduação na área da educação, sendo a Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e a Universidade do Estado do Amazonas(UEA).

A tabela 06 que sinaliza as publicações dos Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPEd, foi elaborada de acordo com as publicações veiculadas no GT 09. A quantidade de trabalhos apresentados no biênio 2023/2024 é descrita a seguir:

Tabela 6 - Trabalhos distribuídos de acordo com os GTs da 41ª Reunião Científica Nacional ANPEd

Grupo de Trabalho (GT)	Número de trabalhos na categoria escolhida	Número de trabalhos selecionados para análises
GT09 - Trabalho e Educação	30	02

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024), considerando-se a disposição dos Anais ANPEd

No período 2023/2024, foram publicados 30 trabalhos para a composição do GT 09 – Trabalho e sociedade, sendo escolhidos para a categorização “resumo expandido: trabalho” 02 publicações com as palavras-chaves delimitadas anteriormente. Versa a tabela 7 sobre as leituras e informações relevantes para as análises:

Tabela 7 – Publicações selecionadas no biênio 2023/2024 – GT09

Trabalho	Temática	Autor (es)
1	Trabalho docente na educação básica: autonomia ou subsunção?	Fabiane Santana Previtali Cílson César Fagiani Jacqueline de Andrade
2	Capitalismo destrutivo e o trabalho docente em tempos pandêmicos em Minas Gerais	Mara Rubia Aparecida da Silva Cecília Barreto Almeida Nayara Guerra da Silva

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024), considerando-se a disposição dos Anais ANPEd

O texto “Trabalho docente na educação básica: autonomia ou subsunção?” (2023), dos autores Fabiane Santana Previtali, Cílson César Fagiani e Jacqueline de Andrade, contextualizam que os processos de uberização alteram o processo de trabalho e as condições

laborais. Os autores argumentam que o objetivo do estudo apresentado no Resumo é: “é tornar o trabalho docente vulnerável e um mero apêndice do processo educacional. [...] Os resultados indicam que, em um contexto já marcado por intensa precarização, o teletrabalho e a uberização abrem caminhos para novas formas de subordinação dessa categoria profissional na esfera pública, impondo novos desafios para o trabalho”.

Mara Rubia Aparecida da Silva, Cecília Barreto Almeida e Nayara Guerra da Silva, no texto “Capitalismo destrutivo e trabalho docente em tempos pandêmicos em Minas Gerais” (2023), trazem análises para mostrar “a precarização docente no âmbito pandêmico, um labor estruturado por uma realidade capitalista trágica fadada ao fracasso por meio de diferentes processos de trabalho que demandam novos padrões de gestão da força de trabalho que aliena, controla, precariza e intensifica a produtividade”.

Diante do levantamento e das análises dos textos publicados que compõem o período de 2019/2024 – Reuniões Científicas Nacionais da ANPEd, desenvolveremos, a partir do referencial teórico, a articulação entre as informações e sua constituição dentro da pesquisa acadêmica em foco – a dissertação. Assim, para compor a dissertação, realizaremos o estudo em torno das questões relacionadas ao trabalho e identidade docente no contexto do neoliberalismo/capitalismo e os seus impactos no contexto na educação contemporânea, aprofundando a pesquisa para alinhar à compreensão crítica das transformações sociais, econômicas e culturais apresentadas pelos autores dos trabalhos publicados no GT 09.

6 O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA PELO GT 09: SIGNIFICAÇÕES DO PROCESSO IDENTITÁRIO DOCENTE

“A pesquisa educacional, tal como ela vem sendo realizada, compreende uma vasta diversidade de questões, de diferentes conotações, embora todas relacionadas complexamente ao desenvolvimento das pessoas e da sociedade” (Gatti, 2002, p. 13).

O capítulo tematiza sobre a importância de se investigar as relações estabelecidas entre trabalho e identidade docente na conjuntura das dinâmicas impostas pelo neoliberalismo e pelo capitalismo, justificando o impacto que o contexto dessas transformações econômicas e culturais exercem diretamente sobre a educação contemporânea.

6.1 CRITÉRIOS PARA A COMPREENSÃO DOS GTS 09

Pela abordagem da pesquisa realizada através do estado de conhecimento e sua articulação com os estudos publicados através dos GTs 09 da ANPEd em três Reuniões Nacionais – 2019/2024, buscar-se-á o entendimento de como os fatores de precarização, intensificação das tarefas e demandas de produtividade configuram a construção da identidade profissional dos docentes.

Para o levantamento, identificação dos trabalhos desenvolvidos e publicados dentro do GTs 09 – Trabalho e educação, considerou-se o alinhamento das temáticas centrais e quais as contribuições relevantes para a sustentação da pesquisa sobre educação, trabalho e identidade docente, a saber:

Quadro 03 – Base contextual dos GTs selecionados

CONCEITOS	FUNDAMENTAÇÃO NORTEADORA
Tema	Definição principal, conceitos pertinentes e relevantes.
Objetivo da pesquisa	Operacionalização do que será realizado na pesquisa.
Panorama teórico	Apresentação dos estudos e referencial teórico, bem como a contribuição das publicações e suas fundamentações para a pesquisa realizada.
Lacunas	Identificação do problema, questão ou aspecto ainda não explorado ou resolvido (preenchimento ou não de uma pergunta – resposta).

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025), considerando-se a disposição dos Anais ANPEd

Dos oito textos selecionados no período delimitado – 201/2024, foi possível identificar

que O texto “Crise do capital e o recrudescimento do conservadorismo à luz do materialismo histórico”, de Gaudêncio Frigotto, que compõe a categoria priorizada para o desenvolvimento das análises (Resumo expandido – Trabalhos), foi encomendado pela ANPED, contribuindo diretamente ao tema proposto para a 39ª Reunião Nacional – Educação Pública e Pesquisa: Ataques, Lutas e Resistências, como oportunidade de aprofundamento da discussão peculiar ao GT 09.

A interligação do GT 09 da ANPED com a pesquisa em questão pode ser evidenciada a partir da clareza e da relevância das publicações para a compreensão dos referenciais teóricos que dialogam com a identidade e o trabalho docente, evidenciando como as transformações nas políticas educacionais e nas condições de trabalho docente influenciam a construção dessa identidade, o que meramente exige adaptações constantes dos profissionais da educação aos desafios e perspectivas para a reconfiguração do seu papel.

Para determinar qual a clareza e a relevância das publicações do GT 09 para o contexto da pesquisa, consideramos como norteadores os seguintes questionamentos:

- a) As publicações dialogam com questões do campo trabalho e educação, compreendendo as relações estabelecidas com a contemporaneidade?
- b) Como as publicações discutem a relação entre identidade dos trabalhadores e suas experiências no contexto das transformações no mundo do trabalho?

Logo, ao analisar uma pesquisa científica do GT 09, é fundamental considerar as relações entre os aspectos do capitalismo e as formas de organização e formação da classe trabalhadora. O que permitirá, possivelmente, a compreensão de como a pesquisa e a sua correlação com as publicações contribuirá para a transformação social e a construção de uma educação que favoreça o diálogo com os interesses dos trabalhadores e da sociedade contemporânea.

6.2 A LITERATURA DO CAMPO

6.2.1 39ª Reunião da ANPED – Educação Pública e Pesquisa: Ataques, Lutas e Resistências

O texto “Trabalho, capitalismo e precarização da função docente” apresentado por Helton Messini da Costa, tematiza a precarização no contexto do capitalismo contemporâneo. Expõe o autor que a precarização do trabalho docente está relacionada com as transformações

no capitalismo, especialmente, no domínio do neoliberalismo e da globalização. O estudo realiza uma discussão sobre a precarização da função docente em tempos neoliberais, sendo a perda de direitos trabalhistas, o desemprego, a terceirização e o conservadorismo político sistêmico para a degradação do trabalho do professor.

Baseado em autores como Antunes (2009, 2018) e Gramsci (2004) como principais, o texto utiliza conceitos marxistas para explicar a dialética do trabalho docente. Quanto ao papel do professor, destaca que, embora não produza diretamente mais-valia, contribui indiretamente para o capital ao formar trabalhadores especializados e perpetuar consensos necessários ao sistema capitalista. Também analisa as contradições da educação no capitalismo, evidenciando que a escola pode tanto reforçar quanto questionar a alienação social e as desigualdades sociais sem questioná-las. O texto publicado também faz citações para Karl Marx (2004, 2017), Gaudêncio Frigotto (2010) e István Mészáros (2011).

O autor João Henrique Figueiredo de Oliveira e a publicação “Professoras e professores temporários: a precarização do trabalho docente”, apresenta a investigação das condições de trabalho dos docentes temporários e o impacto dessa forma de contrato que evidencia e resulta na precarização da profissão docente. Dos textos selecionados na 39ª Reunião Nacional da ANPEd, é a única publicação que apresenta a contextualização crítica e analítica da precarização do trabalho docente no âmbito das contratações temporárias com dados quantitativos, apresentados e explicados dentro de três enfoques contextualizadores, sendo:

- a) Histórico e políticas públicas: mostra-nos o aumento das contratações temporárias às políticas neoliberais que resultam na flexibilização e no corte de gastos públicos na área da educação, a partir dos anos 1990. Esses fatores sistematizam os impactos negativos na carreira, como a desvalorização profissional docente;
- b) Realidade sociopolítica local: a precarização do trabalho docente, com foco nos professores temporários da rede pública de Pelotas/RS, observando-se a crescente dependência de professores temporários nos anos de 2012 e 2018 – cerca de 17,59% dos profissionais, cujas contratações são mais comuns em escolas de periferias, com condições de trabalho mais desafiadores frente ao contexto da resistência dos professores efetivos e sua atuação em áreas com maior vulnerabilidade social;
- c) Implicações sociais e educacionais: a pesquisa demonstra que os professores de contratação temporária enfrentam condições que comprometem a autonomia e

planejamento profissional, entre elas as incertezas contratuais, cargas excessivas de trabalho e os salários reduzidos.

Os dados quantitativos demonstram que o impacto dos três enfoques contextualizadores criam desigualdades no ambiente escolar, como a separação e tratativa entre professores efetivos e temporários e o impacto sobre os estudantes, com prejuízos à qualidade educacional e a precarização do ensino público.

A pesquisa apresentada utiliza na base teórica os conceitos de Marx (2014), apresentando reflexões sobre o trabalho e a precarização no capitalismo, além de estudos sobre a reorganização gerencialista da educação – modelo da gestão inovadora que busca a melhoria da qualidade do ensino, influenciado por tendências internacionais e práticas gestoras de países europeus e norte-americanos – e as mudanças na carreira docente. Realiza a análise da contratação de professores temporários dentro de políticas neoliberais que promovem cortes de custos e flexibilização, resultando em condições de trabalho degradantes. São citados os autores relevantes como Álvaro Luiz Moreira Hypolito (2014, 2015) e Dalila Andrade Oliveira (2007, 2008).

As pesquisas de Gaudêncio Frigotto no texto publicado “Crises do capital e o recrudescimento do conservadorismo à luz do materialismo histórico” abordam sobre a crise do capital e o recrudescimento do conservadorismo – intensificação das ideologias conservadoras em uma sociedade – e as análises de como as relações sociais e econômicas do capitalismo contemporâneo são responsáveis pela ascensão de governos de extrema direita e a intensificação de políticas neofacistas.

Suas contribuições contribuem no entendimento das bases materiais - condições econômicas, psicológicas, sociais e políticas – e as determinações subjacentes – como esses fatores influenciam e se interrelacionam de forma persistente – no conservadorismo contemporâneo. O que sistematiza analisar, no decorrer da pesquisa, como a crise do capital, intrinsecamente combinada com o avanço tecnológico e científico fomenta políticas ultraconservadoras e intensifica as desigualdades, especialmente, no campo da educação, cabendo aos docentes a tarefa de lutar contra as consequências negativas do contexto atual da realidade brasileira e global.

As análises são ancoradas no materialismo histórico de Marx (1986, 2003, 2005), que concebe a história como um processo dinâmico, cujas relações sociais de produção são responsáveis por determinar as condições da existência humana. Logo, dois pressupostos fundamentais são apresentados na dialogicidade da pesquisa, sendo:

- a) A crise do capital dá origem à exploração da classe trabalhadora de forma intensa, sendo os avanços tecnológicos e científicos controlados ou apropriados por empresas privadas de forma exacerbada;
- b) A tecnologia, enquanto ferramenta libertadora, é utilizada como meio para o aumento de lucros e o reforço das desigualdades, o que determina também seu impacto no trabalho humano, agravando a crises do capitalismo.

O autor ainda utiliza teóricos como Eric Hobsbawm (1995, 2010, 2012), István Mészáros (2002) e Michel Löwy (1995) para compor a panorâmica das discussões sobre o cenário contemporâneo do capital, enquanto autores como Florestan Fernandes (1973, 1974) e Sérgio Buarque de Holanda (1956) são citados para a especificidade histórica brasileira.

6.2.2 40ª Reunião da ANPED – Educação como prática de liberdade: cartas da Amazônia para o mundo!

O pesquisador João Henrique Figueiredo de Oliveira amplia as discussões propostas no GT 09 da 39ª Reunião Nacional da ANPED juntamente com os pesquisadores , João Carlos Roedel Hirdes e Mauro Augusto Burket Del Pino, na pesquisa “A contratação de professoras temporárias e a precarização do trabalho docente”, que contextualiza a precarização do trabalho docente como foco central do estudo e aborda como as dinâmicas neoliberais intensificaram as vulnerabilidades e as desigualdades no magistério público municipal de Pelotas/RS. Fatores como a contratação temporária de professores – aspectos estruturais e subjetivos dessa forma de contratação, o impacto nas condições de trabalho, a formação profissional, a identidade docente, as práticas que reforçam a desvalorização da escola pública e a remuneração, são citados da pesquisa como promotores das formas flexíveis e precarizadas do trabalho docente no contexto do capitalismo neoliberal.

O panorama teórico do texto fundamenta-se em autores como Danielle Cireno Fernandes (2010) e Diogo Henrique Helal (2010) para destacar que o trabalho precário, antes periférico, cerceia a lógica de dominação do sistema capitalista, enquanto Álvaro Luiz Moreira Hypolito (2006, 2012) e Dalila Andrade de Oliveira (2004, 2006) enfatizam que esse contexto aplicado à docência resulta na desvalorização salarial, redução de direitos e intensificação da jornada de trabalho. Quatro pontos ganham destaque na pesquisa, sendo:

- a) A infraestrutura precária que reflete a negligência dos gestores públicos com relação à educação, prejudicando diretamente o desempenho docente;

- b) O acesso limitado à formação continuada, a ausência de incentivos e oportunidades para o desenvolvimento profissional, o que fragiliza a construção da identidade docente;
- c) A contratação temporária como estratégia econômica para baixos salários e redução de custos, além das desigualdades entre os docentes temporários e efetivos;
- d) A intensificação do trabalho por jornadas extensas que somatizam o adoecimento emocional e físico dos docentes.

Na pesquisa, a metodologia quantitativa é empregada como etapa inicial, sendo utilizada para coleta de dados gerais: a) o número de professoras temporárias da rede municipal e suas alocações nas diversas partes do município de Pelotas/RS; b) identificar as escolas com maior número de professoras temporárias ativas que, posteriormente, foram entrevistadas para a constituição das análises apresentadas através das experiências subjetivas das docentes e os diferentes aspectos do trabalho temporário.

O texto “Autonomia e resistência no trabalho docente da educação básica”, proposto pelos pesquisadores Gabriela Milenka Araya Villarreal, Mary Ellen Costa Moraes e Mary Jose Almeida Pereira, investiga a autonomia no trabalho docente na educação básica, analisando criticamente como o neoliberalismo torna-se uma ferramenta essencial para o controle e responsabilização individual.

Sob diferentes perspectivas importantes, a autonomia docente é destacada pelas pesquisadoras na fundamentação teórica, especificamente:

- a) Autores como Castoriadis (1997, 2013), Kant (1995) e Freire (2018) defendem a ideia de que a autonomia no contexto social e histórico é um processo reflexivo e coletivo, que necessita da participação ativa das pessoas e das sociedades na transformação da realidade em que estão inseridas;
- b) No neoliberalismo e seus impactos, a autonomia é transformada em um conceito individualista, cujas demandas de mercado acirram as competições e a responsabilização pessoal. O destaque dessa perspectiva é sustentada por políticas internacionais promovidas por organismos como o Banco Mundial e a UNESCO, transferindo responsabilidades para os docentes, enquanto há a mínima participação do Estado no desenvolvimento do seu papel na educação;
- c) Freire (2018) é citado para destacar que a autonomia é ferramenta de emancipação e pode ser ressignificada por práticas de resistência, o que desafia o

neoliberalismo e seus condicionantes materiais e ideológicos;

- d) Há contradições na autonomia outorgada – liberdade concedida a um trabalhador que não é real, pois torna-se instrumento de regulação e controle – proposta na análise crítica do discurso de Fairclough (2016), pois é restringida por mecanismos de controle, políticas de responsabilização e o condicionamento através avaliações padronizadas.

O estudo ainda destaca que as práticas de resistência docente são marcas de uma autonomia genuína, que é ferramenta essencial para a emancipação social e ressignificação do trabalho docente no contexto neoliberal.

A partir da análise do texto “Trabalho docente, ultra neoliberalismo financeirizado e digital: Aproximações conceituais”, as pesquisadoras Rita de Cassia Rodrigues Del Bianco e Maria Esperança Fernandes Carneiro realçam que o trabalho docente no contexto do ultra neoliberalismo – desmonte das políticas públicas – é centrado na financeirização e na digitalização da sociedade. Claramente, uma análise crítica é exposta quando analisa as transformações no campo do trabalho no capitalismo contemporâneo, evidenciando as especificidades do governo de Jair Bolsonaro (2019-2022) junto as impactos da pandemia de COVID-19.

O referencial teórico está fundamentado no materialismo histórico-dialético de Marx e Engels, o que possibilita a compreensão da categoria trabalho, suas transformações históricas, políticas e sociais e impactos na sociedade capitalista. Contribuem para a discussão os autores como Dowbor (2020), Antunes (2018), Lombardi (2017) e Saviani (2017), que analisam o trabalho humano na perspectiva das relações de produção capitalistas. O diálogo desses autores contribuem para:

- a) Analisar o deslocamento do capital para uma era digital, considerando que o conhecimento é o principal fator de produção (Dowbor, 2020);
- b) Descrever a precarização, a multifuncionalidade e o conceito de trabalho liofilizado – trabalho mecânico, repetitivo e alienado - sendo o trabalho humano drenado pela precarização, metas financeiras, cumprimento e execução de funções trabalhistas, intensificação do ritmo, sobreposição de tarefas (Antunes, 2018);
- c) Explicar a análise crítica da crise do capitalismo e suas repercussões na área educacional, que é marcada pela mercantilização e pelo esvaziamento curricular (Lombardi, 2017). A educação passa a ser vista como produto que precisa ser vendida;

- d) Articular e ampliar o debate sobre a alienação, além de expor a contradição entre as demandas individuais e coletivas que permeiam o trabalho docente. De um lado, as necessidades pessoais dos docentes, por outro, a demanda coletiva vinculada à responsabilidade social e educacional (Saviani, 2017). O que, conseqüentemente, gera um conflito de interesses, onde o professor está sobrecarregado com o excesso de trabalho, alienado e sem tempo ou condições para suas necessidades pessoais.

Vale mencionar que o texto reflete sobre o negacionismo científico e a desvalorização do trabalho docente no governo bolsonarista, pois a postura adotada no período pandêmico foi marcada pela ausência de políticas contínuas e efetivas para a continuidade e segurança da educação e suas práticas. No período pandêmico, os processos de precarização, exploração e reconfiguração das práticas docente revelam, segundo as pesquisadoras, um cenário de alienação e mercantilização do saber.

6.2.3 41ª Reunião da ANPEd – Educação e Equidade: bases para amar-zoniar e reconstruir o país

As questões propostas no texto “Trabalho docente na Educação Básica: Autonomia ou subsunção?” pelos pesquisadores Fabiana Santa Previtalli e Cílon César Fagiani, apontam-nos as transformações nas condições de trabalho dos docentes que estão inseridos no contexto da educação básica no Brasil, submissos ao neoliberalismo, Nova Gestão Pública (NGP) e expansão das tecnologias digitais. A pesquisa explora como a pandemia da COVID-19 maximizou a expansão do teletrabalho e da uberização no setor educacional público.

A problemática central gira em torno da autonomia docente versus sua subsunção ao modelo de mercantilização da educação básica e como as reformas liberais e seus impactos – precarização do trabalho, contratos flexíveis, avaliações padronizadas e expansão das plataformas digitais - estão relacionadas com a subordinação dos professores aos interesses do capital.

Para a compreensão crítica das transformações que o trabalho docente passa, a pesquisa adotou fundamentação do materialismo histórico como referencial teórico-metodológico e para a compreensão sobre as transformações no trabalho docente. Autores como Antunes (2018) e Freitas (2016) oferecem fundamentos para o entendimento dos processos de uberização e mercantilização, enquanto Leher (2020) e Oliveira (2015)

contextualizam as políticas públicas que fomentam a desregulamentação e a inserção de práticas neoliberais na educação.

Em relação ao panorama brasileiro, qualitativamente, os dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) forneceram a base para a análise e consubstanciar que houve redução de recursos para aquisição de internet para as escolas públicas – 17,2 mil escolas em 2020 sem acesso à internet – e aumento crescente de escolas sem banheiro entre os anos de 2019 e 2020 – de 3,5 mil para 4,3 mil –, além de 53,3% das escolas públicas sem acesso ao saneamento básico em 2020.

Os dados apresentados ainda revelam que a pandemia reforçou a precarização do trabalho docente, através da adaptação ao teletrabalho improvisado e custos tecnológicos para uso das ferramentas digitais. Além disso, o aumento de contratos temporários e intermitentes aponta para um modelo de gestão que enfraquece a estabilidade e os direitos trabalhistas.

Outro aspecto crítico destacado é o impacto desproporcional das mulheres que representam a maioria da força de trabalho na educação básica. A sobreposição das responsabilidades domésticas com o teletrabalho educacional reforça desigualdades de gênero e agrava a conciliação das demandas dos dois ofícios.

Por fim, a publicação “Capitalismo destrutivo e o trabalho docente em tempos pandêmicos em Minas Gerais” desenvolvida por Mara Rubia Aparecida da Silva, Cecília Barreto Almeida e Nayara Guerra da Silva, traz reflexões sobre o impacto do capitalismo destrutivo durante a pandemia de COVID-19 em duas regiões brasileiras: Triângulo Mineiro e norte de Minas. Aborda como a lógica do capitalismo intensificou a alienação e o controle do trabalho docente, sua precarização, desigualdade social e exploração laboral no contexto pandêmico.

Expõe criticamente o modo como as relações de produção capitalista transformaram a docência, impondo aos professores maior intensificação de tarefas e menor autonomia, enquanto a falta de infraestrutura e formação tecnológica acentua as vulnerabilidades do ensino remoto, situando a educação no cerne das contradições capitalistas.

Sob essa perspectiva, o trabalho docente é analisado como uma manifestação das contradições capitalistas, onde as condições laborais moldam a flexibilização, a intensificação e a mercantilização do ensino. Os professores enfrentam uma jornada dupla, conciliando trabalho remoto e demandas domésticas, especialmente, no caso das mulheres, agravando a desigualdade de gênero e o desgaste físico e mental.

Metodologicamente, o estudo está fundamentado no materialismo histórico-dialético, nas análises de Marx (1975) e nos desdobramentos contemporâneos da teoria crítica e nas novas configurações sociais. A base teórica é complementada por autores importantes como Antunes (1995, 2020, 2017), que discute a devastação do trabalho sob o capitalismo contemporâneo e Lukács (2004), que aborda a alienação do trabalhador. Saviani (2014) também corrobora para conceituar que pelo trabalho as pessoas transformam a natureza e suprem suas necessidades.

Quanto ao trabalho docente, as pesquisadoras mostram claramente que a pandemia escancarou as fragilidades da educação brasileira pública e que a lógica capitalista agrava a situação da precarização do trabalho docente. Porém, os docentes que participaram da pesquisa realizada por metodologia qualitativa, demonstram a necessidade de resistir às condições alienantes, de repensar o papel da educação na luta para a formação humana em vez de lucro e o recomendável entendimento das especificidades do trabalho docente em pós-pandemia.

No bojo das análises e discussões, os textos nos apresentam algumas lacunas podem ser problematizadas nas pesquisas apresentadas pela ANPEd, cabendo os questionamentos:

- a) Como essas lacunas podem ajudar a compreender melhor o trabalho docente e a identidade dos docentes, especialmente, diante das pressões do contexto liberalista e capitalista, que muitas vezes, valorizam a formação humana em prol de um modelo de educação mercadológica?
- b) O que podem revelar essas lacunas sobre a função emancipadora da educação e a lógica de produção e lucro, além da percepção e da valorização mais humanizada do trabalho docente face aos desafios da precarização do trabalho e a crescente desvalorização do profissional no atual cenário educacional?

6.3 COMO AS LACUNAS CONVERSAM NAS PUBLICAÇÕES DAS REUNIÕES NACIONAIS DA ANPED (2019/2024)?

Identificar as lacunas nas pesquisas selecionadas das 39^a, 40^a e 41^a Reuniões Nacionais promovidas pela ANPEd evidencia a reverberação de indagações que ainda não estão resolvidas no arcabouço dos conhecimentos científicos que foram estruturados e, conseqüentemente, a contribuição de cada um para o problema de pesquisa da dissertação:

existe a necessidade de saberes específicos para a constituição do trabalho docente orientado pelo posicionamento crítico face às suas novas formas de organização?

Observa-se nos textos que a tríade: capitalismo, neoliberalismo e a organização do trabalho docente, são temas recorrentes nas publicações, o que merece um olhar crítico sobre os impactos na constitutiva da identidade docente e nas formas de organização do trabalho e dos impactos na lógica neoliberal. Contudo, os estudos nos apresentam carência na discussão acerca dos saberes específicos necessários para que o docente assuma um posicionamento crítico e construtivo frente a essas mudanças.

Os quadros que seguem ilustram essas lacunas identificadas e/ou sugeridas pelas pesquisas e compõem uma análise mais detalhada sobre os efeitos do capitalismo e do neoliberalismo na prática docente, estabelecendo hipóteses de como as condições de trabalho influenciam as ações pedagógicas e a identidade profissional que podem, *a posteriori*, serem detalhadas em outras pesquisas. Por sua vez, são apresentados:

Quadro 4 – Lacunas nos textos selecionados no GT 09 da 39ª Reunião Nacional da ANPEd

Educação Pública e Pesquisa: Ataques, Lutas e Resistências	
Textos	Lacuna (s) sugeridas
Trabalho, capitalismo e precarização da função docente	✓ Aprofundamento das implicações sobre a contratação temporária e a precarização docente – como a saúde mental, valorização da carreira e a qualidade da educação pública.
Professoras e professores temporários: a precarização do trabalho docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recomenda a necessidade de mais estudos sobre como o avanço de políticas públicas, como por exemplo, o Movimento Escola Sem Partido que sistematiza a precarização e a desmobilização docente; ✓ Explorar os impactos regionais e institucionais da precarização docente no país; ✓ Explorar particularidades da resistência dos professores enquanto classe trabalhadora e suas estratégias de luta.
Crises do Capital e o recrudescimento do conservadorismo à luz do materialismo histórico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprofundar a análise crítica sobre o materialismo histórico e as mudanças contemporâneas, como a ascensão das tecnologias digitais e seu impacto nas relações de trabalho; ✓ Estudar as limitações das forças progressistas e de esquerda na resistência às agendas ultraconservadoras, em especial, à religião e influência militar; ✓ Investigar aspectos da fragmentação da educação e a manipulação da comunicação digital para perpetuar o controle ideológico ultraconservador.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025), considerando-se a disposição dos Anais ANPEd

Pelo quadro 4, é possível validar as lacunas nas pesquisas publicadas, refletindo questões valiosas sobre a precarização do trabalho docente, o impacto das crises do capital e a ascensão do conservadorismo, o que, mais uma vez, sugere e realça a necessidade de um debate em torno da educação pública e das condições de trabalho dos professores, uma vez que “o trabalho docente tem passado por diversas alterações, sendo elas produto da nova organização do capitalismo, o neoliberalismo” (Costa, 2019, p.3).

Conforme discutido Frigotto (2019), as políticas neoliberais e as lógicas mercadológicas tensionam o trabalho docente, a saber que:

O trabalho é categoria fundante e fundamental no que define o mundo da necessidade. E é nesse sentido precipuamente que ele se constitui num princípio ou pressuposto educativo desde a infância e que, sob o capitalismo, mesmo predominantemente alienado não perde a sua base ontológica (Frigotto, 2019, p. 6).

Nesse sentido e no contexto da precarização, Oliveira (2019, p. 2) nos alerta que “a força de trabalho no cenário capitalista se tornou uma das mercadorias mais valiosas pela sua propriedade única de produção de valor e troca”, sendo que notável que “a censura, o medo e as perseguições conduzindo à precarização são as formas de redesenhar a função do professor na sociedade capitalista e, do mesmo modo, buscando arrastar a categoria para a desorganização, desorganização e desmobilização” (ibidem).

Outro ponto crucial é a análise das estratégias de resistência desenvolvidas pelos docentes enquanto classe trabalhadora, uma vez que:

O professor não é um acúmulo de trabalho morto previamente depositado que, tal como um maquinário transfere conteúdos aos seus alunos formando diretamente mais-valor, mas, essa afirmação, sobretudo nas condições que advém das políticas neoliberais para a educação requer a introdução das categorias de trabalho produtivo e trabalhador produtivo, bem como, trabalho e trabalhador improdutivo e precarização, pois, disso decorre a questão se o trabalho do professor gera ou não mais-valor (Costa, 2019, p.1).

A perspectiva apresentada por Costa (2019) sobre o trabalho docente reflete as categorias de trabalho produtivo e improdutivo no contexto do neoliberalismo educacional, o que condiciona que “a precarização do trabalho docente abrange diversos fatores objetivos e subjetivos, sendo que isso cada vez mais está relacionado ao desenvolvimento da educação básica” (Oliveira, 2019, p. 7). Dessa forma, “o professor sujeito à alienação e encerrado sob as mesmas ideologias que todos, têm sua prática como mediação entre o mundo do trabalho na sociedade capitalista com as suas prerrogativas” (Costa, 2019, p. 2).

Essa problematização evidencia que a mercantilização da educação não só redefine o

papel do professor, mas também o reduz a complexidade do ensino à lógica produtivista, o que compromete a sua função emancipadora e crítica. A inserção do conceito de mais-valia se torna relevante, para o questionamento se o trabalho docente pode ser considerado produtivo nos tempos do capital e das agendas ultraconservadoras.

Por sua vez, Frigotto (2019) alerta-nos que o avanço de políticas que promovem a precarização e a desmobilização docente contribuem dar visibilidade à doutrinação ideológica, ao enfraquecimento e engajamento político dos professores, às práticas fascistas, pois direciona que o fundamentalismo político “tem como base não o debate com os adversários e com o pensamento divergente, mas a sua eliminação. Como traço neofacista, incentiva o ódio. Ódio aos pobres, aos movimentos sociais, culturais e políticos que lutam por direitos. Ódio ao pensamento crítico” (Frigotto, 2019, p. 17).

Frigotto (2019) ainda reforça que o fundamentalismo econômico está a comando do capital no governo que rege a lógica de privatizar tudo e da ideologia da meritocracia, assumida claramente nas políticas educacionais pelo governo Jair Bolsonaro (2019/2022), dialogando com Costa (2019, p. 2), que expressa que a escola está “sob o fetiche do consumo e do mercado balizados na educação pela Teoria do Capital Humano que, embora se apresente como moderna e inovadora, acaba por produzir o consenso sob os desígnios da burguesia”.

No contexto da precarização, ainda nos é destacado nas lacunas, a necessidade de abordar as implicações sociais, psicológicas e sociais da contratação temporária, uma vez que “professores e professoras temporários no contexto atual, estão recebendo salários desproporcionais para a sua função e formação. Além disso, são submetidos domínios burocráticos o que reduz a autonomia no processo de trabalho do professor” (Oliveira, 2019, p. 7-8).

O que implica também considerar que as lacunas identificadas conectam a precarização docente às crises políticas e tecnológicas – como as ferramentas digitais vêm sendo manipuladas para desinformação, polarização e perpetuação de controles ideológicos -, às práticas de resistência, luta e autonomia no processo de trabalho docente que contribui para a emancipação humana, ao combate às formas de alienação e contradições impostas pela sociedade capitalista.

Na contígua, o quadro 5 destaca lacunas que revelam fragilidades e desafios enfrentados pela educação pública brasileira e estão interligadas à influência direta de políticas neoliberais e a precarização do trabalho docente, descritas a seguir.

Quadro 5 – Lacunas nos textos selecionados no GT 09 da 40ª Reunião Nacional da ANPEd

Educação como prática de liberdade: cartas da Amazônia para o mundo!	
Textos	Lacuna (s) sugeridas
A contratação de professoras temporárias e a precarização do trabalho docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estudo sobre a falta de políticas de valorização docente para enfrentamento da precarização e a promoção da equidade para docentes efetivos e temporários; ✓ Analisar os impactos da subjetividade – adoecimento docente; ✓ Ampliação da pesquisa em outros municípios ou estados brasileiros.
Autonomia e resistência no trabalho docente da educação básica	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Discussão sobre como as políticas públicas podem ser estruturadas para promover uma autonomia docente autêntica e coletiva; ✓ Análise das práticas de resistência docente e seus impactos no contexto educacional; ✓ Conexão da pesquisa teórica e discursiva com dados empíricos, validando como as práticas docentes sucumbem ou resistem às pressões neoliberais.
Trabalho docente, ultra neoliberalismo financeirizado e digital: aproximações conceituais	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ampla análise dos impactos da pandemia COVID-19 e a reprodução das lógicas capitalistas; ✓ A mercantilização da educação pela lógica empresarial – ensino médio, que prioriza habilidades práticas ao invés de uma formação crítica e humanizadora; ✓ Precarização do trabalho docente, expropriação de direitos e sobrecarga de trabalho na transição para o ensino remoto e digital.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025), considerando-se a disposição dos Anais ANPEd (2005)

As lacunas identificadas conversam entre si para elucidar que a precarização e a contratação temporária atinge docentes temporários e efetivos. Nesse sentido e no modelo econômico fragmentado e flexível atual, o trabalho do docente “será requerido cada vez menos pelo teor científico e de transformação social e si, como executor de um trabalho determinado, adaptado às condições precárias e de expropriação de direitos” (Villarreal, Moraes, Pereira, 2021, p. 2).

A desvalorização reflete a falta de políticas públicas que valorizem efetivamente a equidade e a valorização do trabalho docente – profissional efetivo ou temporário, uma vez que “novas formas se apoderam da educação para a reprodução do capital e vem substituindo o processo humanizador, de reflexão e construção crítica do ato de ensinar impondo a mercantilização” (ibidem). Sob essa égide, a educação se torna mesmos equitativa quando as políticas de valorização e o reconhecimento das condições subjetivas de trabalho são negligenciadas.

A autonomia e a resistência docente estão condicionada a esse fator. No contexto neoliberal, de exploração e de alienação do trabalhador, as duas peculiaridades não se limitam

à individualidade, mas envolvem a urgente construção de um coletivo que resista à exploração, responsabilização e imposições externas, pois os docentes estão cada vez mais expostos às leis do mercado e ao cumprimento da ideologia dos grupos hegemônicos.

Importante destacar que:

[...] a autonomia outorgada pelo Estado não se constitui em autonomia plena, mas como uma forma heterônoma na qual o Estado transfere a responsabilização aos trabalhadores docentes, enquanto mantém o controle por meio de políticas de avaliação, incentivos, requerimento de prestação de contas, flexibilidade laboral (livre contratação, perda de direitos laborais, etc.), que fazem com que os docentes mantenham uma relação de controle de parte do Estado, mas também do mercado. Na realidade educacional, as antigas formas de regulamentação burocrática convivem com as novas formas de regulação pós-burocrática e demarcam duplamente a autonomia, no jogo do Estado de descentralizar o poder a fim de recentralizá-lo e fazer o jogo do mercado. Portanto, nas interpretações e resistência dos sujeitos da educação, diante de uma realidade na escola, poderíamos entrar uma verdadeira autonomia, na sua expressão mais genuína (Villareal, Pereira, Morais, 2021, p. 5).

A promoção da autonomia docente exige, minimamente, que as políticas públicas ultrapassem o discurso retórico e viabilizem um espaço coletivo de construção, viabilizando a compreensão de como os docentes enfrentam a erosão da educação crítica em favor de um modelo utilitarista.

De acordo com a pesquisa de Del Bianco e Carneiro (2021, p. 3)), “as vidas não importam no ultra neoliberalismo e no governo Jair Messias Bolsonaro”, o que nos faz perceber que as políticas públicas de extrema direita não consideram prioridades as necessidades básicas das pessoas – entre elas: direitos humanos, saúde pública, segurança, bem-estar e, especificamente, a educação que sofre com cortes de recursos, precarização de condições de trabalho e redução de políticas educacionais eficazes e democráticas. O que impacta o desenvolvimento social e a igualdade de oportunidades são as contradições na ênfase do lucro, exclusão, marginalização e negacionismo.

Em conclusiva, a dimensão do trabalho docente no contexto do ultra neoliberalismo também foi acentuada com a pandemia COVID-19 e o avanço das tecnologias digitais, que intensificaram a lógica capitalista na educação, pois:

A percepção que se tem desse cenário é de que o sistema produtivo torna o trabalho fragmentado, parcelado e estruturado e a cada dia bem se intensificando a exploração dos trabalhadores, em diversos contextos sociais, principalmente dos docentes. Essa reflexão se deu a partir do momento em que sentimos com o peso da pandemia provocada pelo vírus SARS-Cov COVID-19, no ano de 2020, a intensificação da exploração do trabalho num processo globalizado, na medida em que ocorreu a suspensão de aulas presenciais nas instituições de ensino para o ensino remoto (Del Bianco, Carneiro, 2021, p. 4).

A mercantilização do ensino e da transição digital nos revelaram uma sobrecarga de trabalho docente, expropriação de direitos e redução do espaço par uma educação crítica e humanizadora. A pandemia de COVID-19 acelerou a mercantilização educacional, intensificou a carga de trabalho do professor, reforçou as lógicas capitalistas no ambiente educacional, afetou o bem-estar docente e, conseqüentemente, contribuiu para o adoecimento mental e físico dos professores. O que resultou em pouca ou nenhuma qualidade do ensino ofertado.

O que se pode concluir com as análises das lacunas apresentadas pelo quadro 5 tangível à precarização do trabalho docente repercute o reflexo das desigualdades econômicas e sociais e a urgência de pesquisa no campo da educação. É necessário que a qualidade do ensino, o bem estar da área educativa, a autonomia e a educação em sua essência crítica e emancipadora, estejam a favor da resistência ativa contra as pressões neoliberais.

Pelas lacunas do quadro 6, percebemos um panorama amplo de desafios enfrentados pela educação pública brasileira em um contexto marcado pela influência capitalista e por desigualdades. Vejamos:

Quadro 6 – Lacunas nos textos selecionados no GT 09 da 41ª Reunião Nacional da ANPEd

Educação Pública e Pesquisa: Ataques, Lutas e Resistências	
Textos	Lacuna (s) sugeridas
Trabalho docente na educação básica: autonomia ou subsunção?	✓ Insuficiência de políticas públicas que assegurem a infraestrutura digital necessária e adequada para professores e alunos; ✓ Ausência de debate sistêmico sobre o impactos da tecnologia na qualidade do ensino e na autonomia docente.
Capitalismo destrutivo e o trabalho docente em tempos pandêmicos em Minas Gerais	✓ Infraestrutura insuficiente de recursos tecnológicos e a formação adequada para adaptação ao ensino remoto; ✓ Impactos negativos do modelo capitalista na educação e no desgaste emocional e físico dos docentes.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025), considerando-se a disposição dos Anais ANPEd

Os impactos do modelo capitalista no trabalho docente e a demanda por produtividade foram intensificadas no período pandêmico, sobrecarregando os professores com as demandas tecnológicas, emocionais, física e adoecimento. Previtali, Fagiani e Andrade (2023) destacam que o esse cenário destacou as fragilidades do sistema educacional, expondo os professores a condições de trabalho fatigadoras como a falta de formação para o ensino remoto, a exigência

de adaptação rápida às tecnologias digitais, intensificação do trabalho, desgaste mental, ofício ainda mais precário. Observa-se que :

Sob o governo de ultradireita de Bolsonaro (2019-2022) deu-se o primeiro caso de Covid-19 no Brasil, registado em 25 de fevereiro de 2020. Ao mesmo tempo em que a classe trabalhadora perdeu direitos e renda, o capital auferiu enormes lucros, em especial, os setores ligados às tecnologias digitais que traz consigo o teletrabalho, modalidade laboral em que a comunicação do trabalhador com a empresa, envolve, primordialmente, transferências codificadas sob a forma eletrônica e sob a forma de plataforma digitais (Previtali, Fagiani e Andrade, 2023, p. 1).

A aceleração das demandas tecnológicas colocou muitos docentes em situações de vulnerabilidade. Embora a tecnologia fosse vista como uma ferramenta que poderia melhorar o ensino, fez com que os professores se adaptassem rapidamente a um contexto novo e sem o suporte institucional adequado. O tempo gasto com treinamentos, materiais pedagógicos para as plataformas digitais, ajustes nos conteúdos e a realização de aulas online, acabou por aumentar a pressão sobre os educadores em um cenário de incertezas.

Para Previtali, Fagiani e Andrade (2023, p. 1) no terreno das relações laborais “a flexibilidade ofertada ao capital é sinônimo de precarização para a classe trabalhadora que vivencia a perda de direitos sociais historicamente conquistados em meio às reformas trabalhistas que promovem e legitimam a uberização do trabalho”

Na visão de Silva, Almeida, Silva (2023), é possível visualizar a falta de políticas públicas, as desigualdades estruturais, a falta de infraestrutura digital adequada que compromete o acesso igualitário às ferramentas de ensino e aprendizagem e a capacidade dos professores para exercerem novas práticas. Dessa forma:

Nas contradições do capitalismo, a educação tem se tornado uma mercadoria, ao qual os professores estão sobrecarregados de funções. Pois, os professores vendem sua força de trabalho, mas não se satisfazem (há um estranhamento) tornando alheios de si mesmo, tendo um fluxo alienante e uma rotina sem limites de horário para exercer seu trabalho, recebendo mensagens de pais a cada momento do dia, não ganhado nada a mais por essas horas, com desgaste físico, mental, gera salários fragmentados para tantas horas conectados (Silva, Almeida, Silva, 2003, p. 4).

Por sua vez, a exploração da força de trabalho, torna-o um conjunto de tarefas repetitivas e alienantes, que buscam maximizar a produtividade e os lucros, a produtividade baseada na divisão do trabalho e na especialização das funções que desumaniza o trabalhador, tornando-o produtivo. A subjetividade do trabalhador é subjugada e explorada à lógica do capital, ao estranhamento da própria realidade, perda de consciência de seu papel e sua alienação. O que nos faz concluir que:

Subjaz, a educação voltada para o capital está cada vez mais reestruturada, ágil e flexível, nas normas do governo neoliberal, uma educação pautada na relação com as empresas, tal qual a expansão do empreendedorismo. É através do instrumentar

do trabalho que o homem em primeira instância, constrói tudo na mente, para logo após realizar a prática, porém, temos agora dificuldade de realizar essa condição, mesmo com a flexibilidade, devido a uma grande demanda e um controle maior do capital sobre o trabalho (Silva, Almeida, Silva, 2021, p. 5).

Esse processo de fragmentação evidencia que a relação entre o mundo operário e a subjetividade se torna então, uma luta constante pela reconexão com sua própria identidade e valor humano em um sistema que busca sistematicamente furtá-lo de sua autonomia e liberdade. A busca pela reconexão é uma forma de resistência à desumanização, na tentativa de resgatar a dignidade e o significado do trabalho, que vão além das práticas impostas pelo capitalismo.

Em conclusão ao que foi apresentado no quadro 6, as lacunas apontam a necessidade de políticas públicas que valorizem efetivamente o trabalho docente, reconhecendo-o como elemento essencial para a construção de uma educação de qualidade. A construção de um modelo educacional que resista às pressões das lógicas neoliberais e do capitalismo e seus impactos, também é imprescindível para que a educação não seja conduzida como produto e os alunos como consumidores.

Políticas que façam valer o reconhecimento da carreira docente, assegurem financiamento adequado e a promoção da autonomia pedagógica são fundamentais para reafirmar que é possível responder aos desafios sociais contemporâneos e as desigualdades que permeiam o trabalho e a construção da identidade docente.

A exploração das lacunas apresentadas nos quadros são particularmente relevantes quando se considera o processo de flexibilização e precarização do trabalho, bem como a emergência de novos discursos sobre eficiência e produtividade no âmbito escolar.

As publicações nacionais da ANPEd referentes aos períodos de 2019/2024 reforçam a ausência de dados mais específicos sobre os processos identitários docentes, o que evidencia um ponto de fragilidade nas abordagens teóricas e empíricas do campo educacional. Embora os Anais analisados sejam relevantes para a discussão da situação educacional na contemporaneidade, observa-se que as pesquisas publicadas e direcionadas para a compreensão da identidade profissional foram pouco exploradas de forma sistemática. Essa lacuna impede uma análise mais consistente sobre como os docentes se posicionam e se percebem frente aos conteúdos de intensificação do trabalho, desvalorização da carreira e da construção de sua identidade como processo dinâmico, de múltiplas determinações históricas, culturais e/ou institucionais.

Portanto, é imprescindível que futuras produções ampliem esse olhar, retomando a centralidade do sujeito-professor e investigando de maneira crítica os processos identitários

que perpassam sua atuação. A insuficiência de investigações da ANPEd que articulem esses fatores a uma perspectiva crítica reforça a necessidade de explorar como os saberes docentes podem ser constituídos e mobilizados nesse contexto. Assim, identificar tais lacunas não apenas reafirma a relevância do problema de pesquisa, como também destaca a importância de compreender de que maneira os conhecimentos teóricos-metodológicos (processo educacional e sociedade) podem subsidiar práticas pedagógicas mais reflexivas em face das novas exigências do trabalho docente e de sua valorização como elemento estruturante de uma educação democrática e emancipadora.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto atual da lógica do capital, marcado por uma crise que atinge o modo de vida e a ordem social, o trabalho docente enfrenta desafios profundos, mas permanece como uma referência essencial para os profissionais da educação. A intensificação das desigualdades, precarização das relações de trabalho e mercantilização de serviços essenciais como a educação, trazem à tona o questionamento do trabalho docente como instrumento de emancipação e transformação social.

A mercantilização educacional, promovida pela lógica neoliberal, traz a complexidade ao trabalho docente. Pela pesquisa desenvolvida e respondendo aos seus objetivos iniciais e à problematização, valida-se os impactos da lógica neoliberal, que trata a educação como mercadoria e o professor como prestador de serviços. O que reverbera a desvalorização da essência humanística e pedagógica professor, comprometendo a qualidade do trabalho docente e a sua satisfação pessoal. Isso implica negativamente na construção da identidade docente, evidenciando o confronto do trabalho docente com as exigências do mercado e os princípios que o sustenta.

Esse contexto evidencia à necessidade de resistir à mercantilização educacional, uma vez que transforma o trabalho docente em atividade técnica e fragmentada, esvaziando o seu caráter intelectual e o seu poder transformador. O que também compromete e reforça as desigualdades no sistema educacional.

Contudo, o trabalho docente continua a fazer sentido, pois carrega em si o potencial de questionar e de resistir às lógicas neoliberais que sistematizam a educação como mercadoria e o aprendizado a um conjunto de competências técnicas com vistas à formação para o mercado de trabalho. Questionar e resistir a essa lógica torna-se essencial para valorizar o papel do docente como agente de transformação social e para resgatar a centralidade da educação como direito.

Diante da precarização e da desvalorização do trabalho e sua identidade, o papel do professor ultrapassa a simples transmissão de conhecimentos: o docente é o mediador na formação de sujeitos críticos, capazes de estudar e compreender as contradições do sistema capitalista e da ordem em que se insere. O trabalho docente, nessa vertente, vai além das pressões do capital, pois reafirma os valores éticos, democráticos e humanos, além das alternativas para a construção de uma sociedade mais justa e de espaço de resistências.

Quanto à hipótese levantada - no contexto atual da lógica do capital, como o trabalho e a identidade docente e seus sentidos são percebidos pelo próprio professor? - é possível validar que, pelos resultados mapeados nas pesquisas publicadas pela ANPED no período de 2019 a 2024, o estudo delimitado no âmbito do trabalho e da constitutiva da identidade docente, demonstra-nos grande relevância sistêmica para compreender como o profissional do magistério e sua profissão se encontram condicionados às políticas neoliberais atuais.

O que nos possibilita compreender que o referencial teórico, bibliográfico e as publicações da ANPEd não apenas descrevem as condições e desafios da docência, mas também problematizam as políticas públicas, as reformas educacionais e as demandas contemporâneas por uma educação de qualidade social.

Cabe-nos reforçar que as condições e desafios da docência estão profundamente atravessados pelas políticas educacionais neoliberais, que tratam a educação como um serviço e não como um direito social. Esse modelo, ao priorizar a lógica do mercado, impõe uma série de restrições à profissão docente, evidenciando como essas políticas reduzem a autonomia e reforçam a ideia de que o professor deve apenas cumprir metas, afastando-o do papel de agente transformador do conhecimento. Esse cenário, analisado por estudiosos citados na pesquisa como Antônio Nóvoa, Bernadete Gatti, Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Miguel Arroyo, Ricardo Antunes e outros, demonstra que a docência tem sido progressivamente esvaziada de sua dimensão crítica e reflexiva. Como consequência, os professores perdem o vínculo com sua própria identidade profissional, sendo tratados como peças substituíveis dentro de um sistema, infelizmente, produtivista e que reflete a alienação do trabalho docente no contexto capitalista, gerando um profundo impacto na subjetividade dos educadores.

Para enfrentar esses desafios, é fundamental que políticas públicas sejam reformuladas para garantir melhores condições de trabalho e fortalecer a identidade docente. As análises da ANPEd apontam que a superação da precarização só será possível quando houver investimentos na educação, valorização salarial e reconhecimento da importância do professor na formação da sociedade. É necessário romper com a lógica neoliberal que reduz o ensino a um mero serviço e devolver à educação seu caráter democrático e transformador. Somente assim será possível resgatar a dignidade da docência e assegurar que o professor tenha autonomia para exercer seu papel de educador crítico e formador de cidadãos conscientes.

As publicações da ANPEd e suas análises conversam com os autores que compõem a pesquisa de estado do conhecimento, ampliando-nos a discussão teórica uma vez que, em um

contexto de mercantilização do ensino, onde prevalecem interesses econômicos sobre os pedagógicos, a identidade do professor é constantemente reconfigurada para atender às demandas do mercado, muitas vezes em detrimento de uma formação crítica e emancipatória.

Dessa forma, compreender o papel das políticas públicas na organização do trabalho docente é essencial para resistir à lógica produtivista que esvazia a função social da educação. As publicações da ANPEd e os autores citados, ao analisarem essas transformações, apontam para a urgência de estratégias que valorizem a docência, promovam condições dignas de trabalho e garantam uma educação voltada para o desenvolvimento humano e não apenas para a formação de mão de obra. Para tal, torna-se urgente redirecionar o olhar da produção acadêmica para os modos como os professores constroem, tensionam e significam suas identidades ao longo da trajetória profissional, considerando os múltiplos atravessamentos sociais, políticos e institucionais

Assim, retomar os processos identitários como objeto central de investigação não é apenas uma demanda teórica, mas uma necessidade prática para compreender e fortalecer a docência em tempos de profundas mudanças no cenário educacional brasileiro.

Gostaríamos de fortalecer o indicativo da pesquisa: os novos cenários das políticas públicas que são destinadas à área educacional sob a influência do neoliberalismo resultam em um conjunto de medidas que impactam negativamente a organização do trabalho docente e aprofundam a lógica mercantilista na educação, além de alterar significativamente o papel e a responsabilidade do Estado. Essa lógica reforça as desigualdades sociais, enfraquece o ensino público e impõe uma educação voltada à produtividade, atendendo às demandas e necessidades do mercado de trabalho. Com isso, os professores se veem pressionados a adequar seu trabalho e tornam-se reféns uma lógica produtivista que transforma a educação em um processo mecânico e instrumental.

Ao problematizar tais questões, a pesquisa revela como a educação tem sido instrumentalizada para atender às exigências do capital. Logo, o debate sobre o trabalho docente e sua relação com o capitalismo nos permite compreender como a educação, longe de ser um espaço neutro, reflete as contradições que permeiam a sociedade. Colaborativamente, as publicações da ANPEd, ao abordarem as condições e desafios da docência, não se limitam a um diagnóstico descritivo da realidade educacional, mas avançam na crítica às políticas públicas e reformas que moldam esse cenário.

Esse esforço é essencial, pois mesmo em meio à crise contemporânea, a identidade continua sendo uma referência de transformação social, ressignificando o trabalho pedagógico

como um ato político de resistência e compromisso com a construção de um futuro mais crítico e igualitário.

A presente pesquisa reafirma a importância de investigações contínuas sobre a identidade e o trabalho docente, considerando as novas configurações impostas pelas políticas educacionais contemporâneas. O avanço da lógica neoliberal exige um esforço coletivo para garantir que a educação não seja reduzida a um produto de mercado, mas reafirmada como um direito fundamental.

À luz dos resultados obtidos e das reflexões desenvolvidas ao longo desta pesquisa, pontuamos a importância de estudos e produções acadêmicas que tematizem a análise crítica sobre o trabalho docente em questionar a lógica mercantilista e a mínima participação do Estado nas políticas educacionais. Para esse fim, também existe a necessidade de estudos relacionados à subjetividade e ao reconhecimento do docente como sujeito histórico, político e cultural, pois a construção de sua identidade é influenciada por múltiplos fatores, como, por exemplo, as trajetórias individuais, a formação inicial, as condições de trabalho e as interações com a comunidade escolar, entre outros. Suprir essas lacunas – como as que foram apresentadas – é possível compor a construção de um campo de conhecimento que não apenas descreve a realidade da docência, mas também propõe alternativas para sua transformação.

Não há como descartar a necessidade futura de aprofundamento e investigação das questões apresentadas pela dissertação, bem como futuro estudos das estratégias de resistência e das formas organizativas o trabalho voltadas para a valorização da identidade docente e, de forma crítica, dos impactos do neoliberalismo e suas mudanças no campo educacional. Dessa forma, as discussões levantadas não apenas evidenciam algumas limitações atuais nas discussões sobre o tema, mas também oferecem subsídios para novos caminhos de pesquisa e prática na área da educação.

Em conclusiva, resistir é necessário!

REFERÊNCIAS

- ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Reuniões científicas nacionais**. Disponível em <https://anped.org.br>. Acesso em 18 out. 2024.
- ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018. 364 p.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho. 15 ed. São Paulo: Cortez, 2011. 288 p.
- ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- AZZI, S. Trabalho Docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 6. ed. São Paulo. Cortez, 2012.
- BARBOSA, A. **Os salários dos professores brasileiros: implicações para o trabalho docente**. 2011. Tese (Doutorado em Educação Escolar), Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2011. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/37d05802-5cf4-4d22-930b-849b3208529a/content>. Acesso em 18 fev. 2024.
- BASSO, I. S. **Significado e sentido do trabalho docente**. Caderno CEDES, v. 9, n. 44, Campinas, 1998.
- BEIJAAR, D.; MEIJER, P.; VERLOOP, N. **Reconsidering research on teachers' professional identity**. 2004. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107–128.
- BERTOLDO, A. M. **A importância da aprendizagem na vida do ser humano**. 2010. Disponível em <http://www.artigos.etc.br/a-importancia-da-aprendizagem-na-vida-do-ser-humano.html>. Acesso em 23 jan. 2024.
- BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. et al. **A Psicologia sócio-histórica**. 1996, Mimeo.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. 2. ed. 1ª reimpressão São Paulo: Edusp, 2008.
- BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 28 ed., 1993.
- BRANDÃO, C. R. **Alguns Passos no Caminho de uma outra Educação**. In: **Criatividade mudar a educação, transforma**. FRANZIN, R; LOVATO, A. S; BASSI, F. (Org.). 1ª edição São Paulo Ashoka / Instituto Alana. 2019. Disponível em https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2019/06/CRIATIVIDADE_mudar_a_educacao-compactado_compressed.pdf. Acesso em 22 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso 21 fev. 2024.

BRASIL. **Lei Federal nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 30 mar. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 23 fev. 2024.

BRASIL. **Constituição Federal**. 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 31 mar. 2024.

CAMPOS, V. T. B. **Ações formativas como estratégia de desenvolvimento profissional de professores na educação superior e (trans) formação da prática na Universidade Federal de Uberlândia - MG**. Relatório Estágio Pós-Doutoral. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2017.

CAPRIOGLIO, C. A. *Et al.* Análise da L.D.B. da Educação Nacional Lei nº 9394/96, Visão Filosófico-política dos pontos principais. **Revista Eletrônica**, Metavnoia, São João Del Rei, n. 2, jul. 2000. Disponível em <https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/revistametanoia/numero2/carlosal.pdf>. Acesso em 10 jul. 2024.

CASTEL, R. **As Metamorfoses da Questão Social**: uma crônica do salário. Petrópolis, Vozes, 1998.

CASTELLS, M. **A Era da Informação**: Economia, Sociedade e Cultura. O poder da identidade. Vol. II. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CARVALHO, A. F. **Escola contemporânea e a desertificação institucional**: o demérito da res pública. In: GALLO, S.; MENDONÇA. A escola uma questão pública. São Paulo: Parábola, 2020. P. 85-101.

CARVALHO, M. M. C. de. **L'histoire de l'éducation au Brésil**: traditions historiographiques et processus de rénovation de la discipline. Paedagogica Historica – Internacional; Journal of the History of Education, 2000, v. 36, n. 3, p. 909-933.

CIAMPA, A. da C. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de Psicologia Social. São Paulo: Editora Brasiliense. 1987. 256 p.

COSTA, H. **Trabalho, capitalismo e precarização da função docente**. 2019. Disponível em https://anais.anped.org.br/p/39reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filtr=17. Acesso em 12 nov. 2024.

DALBOSCO, C. A. A filosofia, a escola e o experimentum formativo: a libertas como cultivo da soberba inflamada. In: GALLO, S. & MENDONÇA, S. (Org.). **A escola**: uma questão pública. 2020, p. 19-38. São Paulo, SP: Parábola.

DELGADO, L. de A. N. **História oral-memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 136 p.

DEL BIANCO, R. de C. R.; CARNEIRO, M. E. F. **Trabalho docente, ultra neoliberalismo financeiro e digital: aproximações conceituais**. 2021. Disponível em https://anais.anped.org.br/p/40reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filte_r=17. Acesso em 25 out. 2024.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 92, n. 230, p. 34-51, jan./abr. 2011.

DUBAR, C. A construção de si pela atividade de trabalho: A socialização profissional. **Caderno de Pesquisa**, v. 42, n. 146, p. 351-367, maio/ago. 2012.

DUBAR, C. A. **A crise das Identidades: a interpretação de uma mutação**. Portugal: Afrontamento, 2006. 296 p.

DUBAR, C. **A socialização: a construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBAR, C. **Socialização: a construção das Identidades Sociais e Profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997. 370 p.

FALCÃO, G. M. B; FERREIRA, A. V. A pessoa do professor: Significados e sentidos sobre uma experiência formativa. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**. 2020. Disponível em <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/10859/7366>. Acesso em 12 nov. 2024.

FAVORETO, A.; FIGUEIREDO, I. M. Z.; ZANADIRNI, I. M. Formação docente: relação entre alienação e práxis reflexiva. **Práxis Educativa**, 12, 980-994. Editora: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). 2017. Disponível em <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/10390/6071>. Acesso em 30 out. 2024.

FERRAREZI JR., C. **Pedagogia do Silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 120 p.

FERREIRA, A. B. de H. **Aurélio no século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. 4 ed. rev. e ampl. 2128 p.

FERREIRA, L. S.; HYPOLITO, Á. M. **De qual trabalho se fala? Movimentos de sentidos sobre a natureza, processos e condições de trabalho dos professores**. In: Seminário da Rede Latino-Americana de estudos sobre o trabalho docente - Rede Estrado, 2010, Lima. Anais... Lima: Rede Estrado, 2010. 1 CD-ROM.

FERREIRA, N.S.A. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. *Educação & Sociedade*, 23(79), 257-272. 2002. Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300013&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 01 nov. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 1ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L. C. Políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular: um instrumento de controle? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2016. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/xm7bSyCfyKm64zWGNbdy4Gx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 01 nov. 2024.

FRIGOTTO, G. **Crises do capital e o recrudescimento do conservadorismo à luz do materialismo histórico**. 2019. Disponível em https://anais.anped.org.br/p/39reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filtr=17. Acesso em 12 nov. 2024.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Trabalho e conhecimento, dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1987.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e Crise do trabalho – Perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998. 230 p.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 176 p.

GALLO, S.; MENDONÇA, S. **A escola: uma questão pública**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2020.

GALVÃO, A. M. **A crise da ética: o neoliberalismo como causa da exclusão social**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002. v. 1, 87 p.

GATTI, B. A. **Procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais**. ECCOS Rev. Cient., UNINOVE, São Paulo:1, pág. 63-70, nº 1, v. 1, dez. 1999.

GATTI, B. A. **Os professores e suas identidades**. Caderno Pesquisa, São Paulo, n. 98, p. 85-90, ago. 1996.

GATTI, B. A. **A formação dos docentes: O confronto necessário professor x academia**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 81, p. 70-74, 1992.

GATTI, B. A. (Org.). Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011. In: _____. Formação de Professores: Condições e Problemas Atuais. **Revista**

Brasileira de formação de Professores. RBFP. ISSN 1984- 5332 – v.1, n. 1, p.90-102, 2016.

GATTI, B.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GENTIL, H. S. Identidades de professores e redes de significações - configurações que constituem o "nós" professores. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo, 23, 2º sem. de 2006, pp. 175-188.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G. e GHEDIN, E. (Org.) **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002, p.129-150.

GHEDIN, E. *Et al.* **Formação de professor:** caminhos e descaminhos da prática. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002, 178 p.

GONTIJO, C. M. M. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** comentários críticos. *Revista Brasileira de Alfabetização*, 1(2), 2015, p. 174-190. 2015.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a Organização da Cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. 152 p.

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade.** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 102 p.

HARVEY, D. **O enigma do Capital:** E a crise do capitalismo. São Paulo: Editora Boitempo, 2010. 224 p.

HARVEY, D. **O Neoliberalismo:** história e implicações. São Paulo, Loyola, 2008.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna:** uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 15. ed. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2006. 349 p.

JACOMELI, M. R. M. Políticas para o currículo da educação fundamental. A pluralidade cultural em tempos de globalização. In: LOMBARDI, J. C. (Org). **História, cultura e educação.** Campinas, SP. Autores associados, 2006. Coleção Educação Contemporânea). 1ª ed. 208 p.

JAMESON, F. A. **Cultura do Dinheiro:** ensaios sobre a globalização. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

KUENZER, A. Z. **Trabalho e escola:** a aprendizagem flexibilizada. *Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 10ª Região*, Brasília, DF, v. 20, n. 2, p. 13-36, dez. 2016.

KUENZER, A. Z. Trabalho e Escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas/SP, v. 38, nº. 139, p. 331-354, abr/jun, 2017.

- KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. 163 p. (Educação contemporânea). ISBN 8574960535. p 77-96.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo, SP: Atlas, 2003.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.
- LAVAL, C. **A Escola não é uma empresa**. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. Trad. Mana Luiza M. de Carvalho e Silva, Londrina: Editora Planta, 2004. 324p.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**. 1. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIMAVERDE, P. **Base Nacional Comum**: desconstrução de discursos hegemônicos sobre currículo mínimo. Terceiro Incluído –IESA–UFG, v.5, n.1, Jan./Jun., 2015, p. 78-97.
- LOPES, T. da S. Currículo e ações afirmativas: perspectivas multiculturais. 2011. In: **Espaço do Currículo**, v.4, n.1, pp.35-39, Março a Setembro de 2011.
- LORIERI, M. A. Ser professor: cerceamentos paradigmáticos e armadilhas ideológicas. In: GALLO, S.; MENDONÇA, S. (Org.) **A escola**: uma questão pública. São Paulo: Parábola, 2020.
- LUKÁCS, G. **Para uma Ontologia do Ser Social**, 2. Tradução Nélcio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2013.
- LUKÁCS, G. **História e Consciência de Classe**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1978.
- LUKÁCS, G. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem**. Temas de Ciências Humanas, tradução de Carlos Nelson Coutinho, São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, n. 4, p. 1-20, 1978.
- MACEDO, E. Base Nacional Comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. **Educação em Revista**, 32(2), 2016, p. 45-68.
- MACHADO, N. J. **Epistemologia e didática**: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente. São Paulo: Cortez, 1995.
- MACHADO, V. S. **Quando é o próximo feriado?** Uma análise da organização do tempo docente. 2020. Monografia. RJ: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). 44 p.

MAGALHÃES, J. (Org). **Trabalho docente sob fogo cruzado** [recurso eletrônico]. 1. ed. Rio de Janeiro : UERJ, LPP, 2021. 1 recurso online (504 p; v.2): PDF.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v.1, n.1, p. 109-131, 2009.

MASCARENHAS, A. C. B. **Educação trabalho e política**: uma relação inevitável. In: _____. (Org.). Educação e trabalho na sociedade capitalista: reprodução e contraposição. Goiânia: Editora da UCG. 2005. p. 161- 170.

MARRACH, S. A. Neoliberalismo e Educação. In: GUIRALDELLI JUNIOR, P. (Org.). **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 42-56.

MARTINS, L. M. A personalidade do professor em questão. In: **A formação social da personalidade do professor**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007. p. 9 – 35.

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política: O processo de produção do capital. Volume 1. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MARX, K. **O Capital**: Crítica da Economia Política. São Paulo: Editora XYZ, 2002. 384 p.

MARX, K. **O Método da Economia Política**. (3a. parte). Trad. Fausto Castilho. São Paulo: IFCH/ UNICAMP, 1997.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Volume 1. 2. ed. São Paulo: Abril S. A. Cultural, 1985.

MARX, K. **Para uma Antologia do Ser Social**. São Paulo: Editora, 1975.

MARX, K. **O capital**. Volume I – Trad. J. Teixeira Martins e Vital Moreira, Centelha - Coimbra, 1974.

MARX, K. **La ideologia alemana**. Montevideo: Pueblos Unidos; Barcelona: Grijalbo, 1974.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. Trad. Marco Aurélio Nogueira e Leandro Konder. 4ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1993.

MELO, S. D. G. Trabalho e conflituosidade docente: alguns aportes. In: **Seminário da Rede Latino-Americana de estudos sobre o trabalho docente**. Rede Estrado, 7., 2008, Buenos Aires. Anais... Buenos Aires: REDE ESTRADO, 2008. 1 CD-ROM.

MINAS GERAIS, SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Portaria nº 982**, de 11 de agosto de 2022. Disponível em <<https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/982-22-p.pdf>. Acesso em 15 dez. 2023.

MORIN, E. M. **Sens du travail, santé mentale au travail et engagement organisationnel.** Cahier de recherche n. 099-193. 2008. Montreal, Canadá: École des Hautes Études Commerciales.

MOROSINI, M.; FERNANDES, C. **Estado do conhecimento:** conceitos, finalidades e interlocuções. Educação por escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

NASCIMENTO, M. **Saídas e Bandeiras nº 02**, Clube da Esquina. Rio de Janeiro: EMI-Odeon/Universal Music: 1972. (1:31).

NASCIMENTO, M; BASTOS, Ronaldo. **Cais**, Clube da Esquina. Rio de Janeiro: EMI-Odeon/Universal Music: 1972. (2:45).

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal:** crítica e Alternativas. São Paulo: Phorte, 2009.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>. Acesso 02 abr. 2024.

NÓVOA, A. **Professores imagens do futuro presente.** Lisboa: EDUCA, 2009.

NÓVOA, A. Para uma análise das instituições escolares. In: NÓVOA, A. (Org.). **As organizações escolares em análise.** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente.** Vida de professores. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação.** Porto Alegre: Dom Quixote, 1995. 272 p.

OLIVEIRA, D. A. Trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

OLIVEIRA, G. S. **Nas fronteiras do possível: a BNCC e as Implicações para o Currículo Multicultural.** Guarabira, UEPB, 2019.

OLIVEIRA, J. H. F. de. **Professores e professoras temporários: a precarização do trabalho docente.** 2019. Disponível em https://anais.anped.org.br/p/39reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filtr=17. Acesso em 12 nov. 2024.

OLIVEIRA, J. H. F. de; HIRDES, J. C. R.; DEL PINO, M. A. B. **A contratação de professoras temporárias e a precarização do trabalho docente.** 2021. Disponível em https://anais.anped.org.br/p/40reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filtr=17. Acesso em 25 out. 2024.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do

professor. **Nuances**, Presidente Prudente, SP, v. 3, set. 1997. Disponível em <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50/46> . Acesso em 13 fev. 2024.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n.2, p. 77-89, jul/dez 1996.

PIMENTA, S. G. **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 1999. 304 p.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo. Cortez editora, 7. ed. 2012.

PIOVEZAN, P. R. **As políticas educacionais e a precarização do trabalho docente no Brasil e em Portugal**. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Neusa Maria Dal Ri. 2017. 225 f. Tese de Doutorado - Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP. Marília. 2017. Disponível em <http://hdl.handle.net/11449/148792>. Acesso em 08 mar. 2024.

PRADO, M. C. S. **O proformação e a construção da identidade profissional docente**. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008. 177 p.

PRETI, O. **Uma aventura acadêmica**. Cuiabá: Ed.UFMT, 2005. v. 2.

PREVITALI, F. S; FAGIANI, C. C.; ANDRADE, J. **Trabalho docente na educação básica: autonomia ou subsunção?** 2023. Disponível em https://anais.anped.org.br/p/41reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filtr=17. Acesso em 17 nov. 2024.

RAMOS, L. M. F. **Precarização do trabalho docente: uma análise a partir da escola pública da cidade de São João de Meriti**. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Margarida de Mello Barreto Campello. 2017. 125 f. Dissertação de mestrado. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - fundação Oswaldo Cruz - rio de Janeiro. 2017. Disponível em <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/20792>. Acesso em 08 fev. 2024.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001. 320 p.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte”. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba: PUCPR, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SANTOS, M. E. Função do Gestor na Escola Pública. **Revista de Divulgação técnico-científica do ICPG**, v. 3, n.9, jul./dez. 2006.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 39^a ed. São Paulo: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 9ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 1983. 112 p.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45 set./dez, 2010. p. 422-433.

SCHAFF, A. **O Marxismo e o indivíduo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

SENGE, P. M. A liderança da profunda mudança - Em busca de uma ecologia da liderança. In: SENGE, P. **A dança das mudanças**. Trad. Bazán Tecnologia e Linguística. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

SENNETT, R. **The Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism**. New York: W.W. Norton & Company, 1998.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SEVERINO, A. J.; PIMENTA, S. G. Apresentação da coleção. In: LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Docência em Formação).

SILVA, M. R. A. da.; ALMEIDA, C. B. SILVA, N. G. da. **Capitalismo destrutivo e o trabalho docente em tempos pandêmicos em Minas Gerais**. 2023. Disponível em https://anais.anped.org.br/p/41reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filtr=17. Acesso em 17 nov. 2024.

SLOAN, K. **Teacher identity and agency in school worlds: beyond the allgood/all-bad discourse on accountability-explicit curriculum policies**. 2006. *Curriculum Inquiry*, 36(2), 119-152.

SOARES, M. **Alfabetização no Brasil: O Estado do conhecimento**. Brasília: INEP/MEC, 1989.

SOUZA SANTOS, B. de; MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. 637 p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014. 328 p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012. 325 p.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Docente**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber – esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, 1991.

TARDIF, M.; MOSCOSO, J. N. A noção de “profissional reflexivo” na educação: atualidade, usos e limites. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 48, n. 168, pág. 388-411, abr./jun. 2018.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória. **Cad. Cedes, Campinas**, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/cH67BM9yWB8tPfXjVz6cKSH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 05 abr. 2024.

VEIGA, I. P. A. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, Ilma P. A.; D’ÁVILA, Cristina (Org). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas: Papyrus, 2012.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Profissão docente: Novos sentidos, velhos problemas**. Campinas: Papyrus Editora, 2014. 489 p.

VILLAREAL, G. M. A.; PEREIRA, M. J. A.; MORAES, M. E. C. **Autonomia e resistência no trabalho docente da educação básica**. 2021. Disponível em https://anais.anped.org.br/p/40reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filtr=17. Acesso em 25 out. 2024.