

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**DISSERTAÇÃO**

**TRABALHO E SAÚDE DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU**

**Eber Martins Maia**

**2025**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO DE  
EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS  
POPULARES**

**TRABALHO E SAÚDE DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO NA REDE PÚBLICA  
MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU**

**EBER MARTINS MAIA**

*Sob a orientação do Professor*  
**Rodrigo de Azevedo da Cruz Lamosa**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ

Julho de 2025

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M217t      Maia, Eber Martins , 1982-  
Trabalho e Saúde docente: um estudo de caso na  
rede pública municipal de Nova Iguaçu / Eber Martins  
Maia. - Seropédica; Nova Iguaçu, 2025.  
149 f.: il.

Orientador: Rodrigo de Azevedo da Cruz Lamosa.  
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em  
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas  
Populares, 2025.

1. Neoliberalismo. 2. Trabalho docente. 3. Saúde  
docente. 4. Mal-estar docente. I. Lamosa, Rodrigo de  
Azevedo da Cruz , 1981-, orient. II Universidade  
Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós  
Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e  
Demandas Populares III. Título.

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

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.



TERMO Nº 569 / 2025 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.035442/2025-66

Seropédica-RJ, 04 de julho de 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS  
POPULARES

**EBER MARTINS MAIA**

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 01/07/2025

Membros da banca:

RODRIGO DE AZEVEDO CRUZ LAMOSA. Dr. UFRRJ (Orientador/Presidente da Banca).

RODRIGO COUTINHO ANDRADE. Dr. UFRRJ (Examinador Interno).

CLAUDIO FERNANDES DA COSTA. Dr. UFF (Examinador Externo à Instituição).

REGIS EDUARDO COELHO ARGÜELLES DA COSTA. Dr. UFF (Examinador Externo à Instituição).

*(Assinado digitalmente em 04/07/2025 15:49 )*

RODRIGO COUTINHO ANDRADE  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DeGEOIM (12.28.01.00.00.87)  
Matrícula: 2111255

*(Assinado digitalmente em 04/07/2025 16:01 )*

RODRIGO DE AZEVEDO CRUZ LAMOSA  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DeptES (12.28.01.00.00.86)  
Matrícula: 1941477

*(Assinado digitalmente em 06/07/2025 11:31 )*

CLAUDIO FERNANDES DA COSTA  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: 584.717.827-15

*(Assinado digitalmente em 07/07/2025 11:40 )*

REGIS EDUARDO COELHO ARGÜELLES DA COSTA  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: 028.936.127-33

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **569**, ano: **2025**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **04/07/2025** e o código de verificação: **db0234205e**

Dedico este trabalho à memória da professora Silvaneide Monteiro de Andrade e do professor Douglas dos Santos, cujo falecimento ocorreu na mesma semana de sua finalização, assim como a todas as professoras e todos os professores do nosso país.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho não teria sido possível sem a ajuda do amor da minha vida, Samantha – esposa, amiga e companheira de todas as horas, e sempre uma grande incentivadora. Ela me deu forças nos momentos mais difíceis da elaboração desta dissertação, desde a concepção do projeto até a revisão final. Foi ela quem, já no primeiro semestre do mestrado, diante do diagnóstico de Alzheimer da minha mãe, não hesitou em assumirmos juntos os cuidados e responsabilidades que uma condição como essa exige. Por tudo isso – e por aquilo que não consigo expressar em palavras –, sou eternamente grato.

Esta dissertação foi atravessada pelo adoecimento da minha mãe. Assumir seus cuidados diante desse quadro foi um desafio imenso, e não teria sido possível sem o apoio da minha sogra, Thereza, e de seus filhos, Carlos Eduardo e Alessandra, além das queridas primas Thessalia e Thais. Por tudo o que fizeram por mim e por minha mãe, sou profundamente grato.

Agradeço ao meu orientador e amigo de mais de duas décadas, Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa, pela orientação cuidadosa, pela paciência e por me ajudar a crescer como professor e pesquisador. Foi ele quem sempre me incentivou a ingressar no mestrado. Muito obrigado.

Agradeço aos prestigiosos professores Regis Eduardo Coelho Argüelles da Costa, Rodrigo Coutinho Andrade e Claudio Fernandes da Costa pela gentileza em compor a banca de qualificação e defesa.

Aos pesquisadores do LIEPE, agradeço pelas contribuições, pelas trocas e pelo convívio profícuo no debate das questões que atravessam nosso trabalho coletivo de pesquisa e a educação brasileira.

Aos meus amigos, que compreenderam o meu afastamento e, ainda assim, sempre me incentivaram e apoiaram, agradeço profundamente – em especial a: Alvaro, Cleyton, Sabrina, Tiago, Dutton, André, Vitor Hugo, Bruno, Thiago e Bruno Bartel.

Aos colegas da educação – especialmente Lilian Ottoni, Priscila, Silvia, Rafaela, Andrea, Gilson, Lilian, Amanda e Valéria –, e aos docentes da rede municipal de Nova Iguaçu, em especial da escola em que atuo, que contribuíram com esta pesquisa, meu sincero agradecimento.

## RESUMO

MAIA, Eber Martins. **Trabalho e Saúde docente: um estudo de caso na rede pública municipal de Nova Iguaçu**. 2025. 149p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2025.

A presente dissertação analisa as relações entre trabalho e saúde docente no município de Nova Iguaçu, cidade da região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. Este estudo está inserido em uma pesquisa coletiva coordenada pelo LIEPE (Laboratório de Investigação Estado, Poder e Educação) em parceria com o SEPE-RJ e o SINPRO-Rio, intitulada “Trabalho e saúde de professoras e professores da educação básica no estado do Rio de Janeiro”, que investiga como as condições de trabalho afetam a saúde docente nas redes públicas (municipal e estadual) e privada da educação básica. Parte-se da perspectiva de que o neoliberalismo não é apenas um modelo econômico que reconfigura o Estado e as políticas públicas, mas também uma doutrina que se espraia para todos os campos da sociabilidade humana, subordinando-os à racionalidade do mercado e constituindo um neosujeito: o sujeito- empresa. A conformação desse novo homem demanda doses maciças de intervenção estatal, e a educação torna-se setor estratégico, sendo as contrarreformas educacionais uma expressão desse projeto. Nesse contexto, a escola e a educação são sequestradas pela ideologia do mercado, que, por meio do gerencialismo, controla o trabalho escolar e docente, impondo uma pedagogia neotecnicista. Essa dinâmica reduz progressivamente a autonomia do professor, ao mesmo tempo em que o responsabiliza individualmente pelo desempenho dos estudantes em avaliações externas – mecanismos que metrificam a educação. A principal hipótese do estudo, alinhada ao projeto coletivo de pesquisa, é que está em curso um processo de mudança da subsunção do trabalho docente, fato que está relacionado à alteração e ao aprofundamento do mal-estar docente. A partir de uma perspectiva crítica ao processo de responsabilização do sujeito pelo seu adoecimento, busca-se reinscrever o aprofundamento do mal-estar, do sofrimento e do adoecimento em sua relação com o modo de produção capitalista. O objetivo da pesquisa é investigar os efeitos das contrarreformas neoliberais na educação e seus impactos sobre as condições de trabalho, o mal-estar, o sofrimento e o adoecimento docente, utilizando as ferramentas do materialismo histórico-dialético, tomando como recorte uma escola da rede pública municipal de Nova Iguaçu, onde o autor atua como professor. A metodologia do trabalho consistiu em levantamento bibliográfico sobre os temas relacionados às condições de trabalho e à saúde docente e no cotejamento dessa bibliografia com os dados coletados por meio do formulário on-line “Enquete Docente”, bem como o emprego de dados fornecidos pelo censo escolar produzidos pelo INEP, fontes para analisar os dados das redes municipais em comparação com a escola da rede municipal de Nova Iguaçu, objeto da presente dissertação. Com base na análise de pesquisas anteriores sobre o tema, na análise da literatura consultada e nos dados da “Enquete Docente”, conclui-se que há um processo de intensificação da precarização do trabalho docente, um aumento da perda de autonomia e consequências sobre a ampliação do mal-estar, sendo uma das formas de expressão o adoecimento mental. Argumenta-se que há um aumento da subsunção do trabalho docente ao capital; todavia, o próprio professor constitui um obstáculo a esse processo. A acentuação do mal-estar docente é uma expressão dessa resistência.

**Palavras-chave:** Neoliberalismo. Trabalho docente. Saúde docente. Mal-estar docente.

## ABSTRACT

MAIA, Eber Martins. **Work and Teacher Health: a case study in the municipal public network of Nova Iguaçu.** 2025. 149p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2025.

This dissertation analyzes the relationships between work and teacher health in the municipality of Nova Iguaçu, a city in the metropolitan region of the state of Rio de Janeiro. This study is part of a collective research project coordinated by LIEPE (Laboratory for Investigation of State, Power, and Education) in partnership with SEPE-RJ and SINPRO-Rio, entitled “Work and Health of Basic Education Teachers in the State of Rio de Janeiro,” which investigates how working conditions affect teacher health in public (municipal and state) and private basic education networks. The study is grounded in the perspective that neoliberalism is not only an economic model that reconfigures the State and public policies but also a doctrine that spreads into all areas of human sociability, subordinating them to market rationality and constituting a new kind of subject: the enterprise-subject. The formation of this new subject requires substantial state intervention, with education becoming a strategic sector, and educational counter-reforms serving as an expression of this project. In this context, schools and education are captured by market ideology, which, through managerialism, controls school and teacher work, imposing a neo-technocratic pedagogy. This dynamic progressively reduces teacher autonomy while simultaneously holding the teacher individually accountable for student performance on external assessments—mechanisms that quantify education. The main hypothesis of the study, aligned with the collective research project, is that a process of changing the subjugation of teacher labor is underway, which is related to the alteration and deepening of teacher distress. From a critical perspective on the process of individual responsibility for illness, the study seeks to reframe the deepening of distress, suffering, and illness in relation to the capitalist mode of production. The aim of the research is to investigate the effects of neoliberal counter-reforms in education and their impact on working conditions, teacher distress, suffering, and illness, using the tools of historical-dialectical materialism. The study focuses on a public municipal school in Nova Iguaçu, where the author works as a teacher. The methodology included a literature review on topics related to working conditions and teacher health, comparing this literature with data collected through the online “Teacher Survey,” as well as using data provided by the school census produced by INEP, which allowed for the analysis of municipal networks in comparison with the municipal school in Nova Iguaçu, the focus of this dissertation. Based on the analysis of previous research on the topic, the consulted literature, and the data from the “Teacher Survey,” the study concludes that there is a process of intensified precarization of teacher labor, an increase in the loss of autonomy, and consequences for the expansion of teacher distress, with mental illness being one form of expression. It is argued that there is an increase in the subjugation of teacher labor to capital; however, the teachers themselves constitute an obstacle to this process. The intensification of teacher distress is an expression of this resistance.

**Keywords:** Neoliberalism. Teaching labor. Teacher health. Teacher malaise.

## LISTA DE FIGURAS

|   |     |
|---|-----|
| Figura 1 – Afastamentos por saúde mental entre 2014 a 2024.....                                     | 54  |
| Figura 2 – Afastamentos por transtornos mentais em 2024.....  | 55  |
| Figura 3 – Perfil das pessoas que se afastaram por saúde mental.....                                | 56  |
| Figura 4 – Divisão político-administrativa do estado do Rio de Janeiro.....                         | 96  |
| Figura 5 – Região metropolitana do estado do Rio de Janeiro .....                                   | 97  |
| Figura 6 – Trabalho e rendimento.....   | 98  |
| Figura 7 – Matrículas por etapa da rede municipal de Nova Iguaçu .....                              | 99  |
| Figura 8 – Matrículas por etapa da Escola Municipal X.....  | 101 |
| Figura 9 – Análise comparativa entre o perfil dos docentes da rede municipal e da escola X<br>..... | 110 |
| Figura 10 – Distribuição dos docentes municipais por segmento de atuação.....                       | 112 |
| Figura 11 – Distribuição dos docentes da Escola Municipal X por segmento de atuação .....           | 114 |
| Figura 12 – Condições físicas das escolas .....   | 115 |
| Figura 13 – Condições físicas da Escola Municipal X.....  | 118 |
| Figura 14 – Carga horária semanal .....   | 120 |
| Figura 15 – Número de turmas .....  | 120 |
| Figura 16 – Horas diárias em tarefas domésticas.....  | 121 |
| Figura 17 – Remuneração docente – Escola Municipal X.....   | 122 |
| Figura 18 – Carga horária semanal – Escola Municipal X.....   | 123 |
| Figura 19 – Horas diárias em tarefas domésticas – Escola Municipal X.....                           | 124 |
| Figura 20 – Sintomas de mal-estar e adoecimento – redes municipais .....                            | 129 |
| Figura 21 – Perfil de doenças – redes municipais.....   | 130 |
| Figura 22 – Sintomas de mal-estar e adoecimento – Escola Municipal X .....                          | 132 |
| Figura 23 – Perfil de doenças – Escola Municipal X .....  | 134 |
| Figura 24 – Desejo de trocar de profissão – redes municipais .....                                  | 135 |
| Figura 25 – Desejo de trocar de profissão – Escola Municipal X .....                                | 136 |

## LISTA DE TABELAS

|   |     |
|---|-----|
| Tabela 1 – Matrículas realizadas entre 2014 e 2024 na Escola Municipal X.....                               | 101 |
| Tabela 2 – Análise das condições funcionais e das formas de admissão dos docentes das redes municipais..... | 112 |
| Tabela 3 – Perfil funcional dos docentes das redes municipais.....  | 113 |
| Tabela 4 – Fatores que impactam a saúde docente (ordem decrescente de incidência) – redes municipais.....   | 128 |
| Tabela 5 – Fatores que impactam a saúde docente (ordem decrescente de incidência) – Escola Municipal X..... | 131 |

## LISTA DE SIGLAS

|               |   |
|---------------|---|
| APEOESP       | Sindicato dos Professores do Ensino Oficial de São Paulo  |
| BID           | Banco Interamericano de Desenvolvimento   |
| BNCC          | Base Nacional Comum Curricular  |
| CAAE          | Certificado de Apresentação para Apreciação Ética   |
| CEPAL         | Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe   |
| CID-10        | Classificação Internacional de Doenças, 10ª edição  |
| CIPA          | Comissão Interna de Prevenção de Acidentes  |
| CLT           | Consolidação das Leis do Trabalho   |
| CNTE          | Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação   |
| DORT          | Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho   |
| DPME-SP       | Departamento de Perícias Médicas do Estado de São Paulo   |
| DSM           | Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais   |
| DVRT          | Distúrbio de Voz Relacionado ao Trabalho  |
| EAD           | Educação a Distância  |
| EJA           | Educação de Jovens e Adultos  |
| ESP           | Escola Sem Partido  |
| FUNDACENTRO   | Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho  |
| Fundeb        | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério                            |
| GEDUC/UEM     | Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão Educacional (da Universidade Estadual de Maringá)            |
| GEPETO/UFSC   | Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho (da Universidade Federal de Santa Catarina)              |
| GESTRADO/UFGM | Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (da Universidade Federal de Minas Gerais)        |
| GESTRADO/UFPA | Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas Educacionais e Trabalho Docente (da Universidade Federal do Pará)   |
| GETEPE/UFRN   | Grupo de Pesquisa em Gestão, Trabalho e Políticas Educacionais (da Universidade Federal do Rio Grande do Norte) |
| IBGE          | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística   |
| IFF           | Instituto Federal Fluminense  |
| IFRJ          | Instituto Federal do Rio de Janeiro   |
| INEP          | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  |
| INSS          | Instituto Nacional do Seguro Social   |
| LAI           | Lei de Acesso à Informação  |
| LDB           | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  |
| LER           | Lesão por Esforço Repetitivo  |
| LIEPE         | Laboratório de Investigação Estado, Poder e Educação  |
| MEC           | Ministério da Educação e Cultura  |

|            |   |
|------------|---|
| NEM        | Novo Ensino Médio   |
| NGP        | Nova Gestão Pública   |
| NR-1       | Norma Regulamentadora nº 124  |
| NUPE/UFPR  | Núcleo de Política Educacionais (da Universidade Federal do Paraná)                                 |
| NUPES/UFES | Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (da Universidade Federal do Espírito Santo) |
| OCDE       | Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico   |
| OIT        | Organização Internacional do Trabalho   |
| OMS        | Organização Mundial da Saúde  |
| PDE        | Plano de Desenvolvimento da Educação  |
| PJ         | Pessoa Jurídica   |
| Preal      | Programa de Reformas Educacionais na América Latina   |
| PT         | Partido dos Trabalhadores   |
| PUC-RJ     | Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  |
| TPE        | Todos Pela Educação   |
| UERJ       | Universidade do Estado do Rio de Janeiro  |
| UFF        | Universidade Federal Fluminense   |
| UFRRJ      | Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  |
| UNESCO     | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura                                |
| USAID      | Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional                                     |

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>14</b>  |
| <b>1 NEOLIBERALISMO COMO MODO DE GESTÃO DO TRABALHO E DO<br/>COMPORTAMENTO .....</b>                          | <b>24</b>  |
| 1.1 Neoliberalismo como gestão do trabalho e modelagem do trabalhador de novo tipo.....                       | 25         |
| 1.2 As metamorfoses do trabalho sob neoliberalismo.....   | 36         |
| 1.3 Trabalho e saúde sob a hegemonia neoliberal.....  | 52         |
| <b>2 FORMAÇÃO NEOLIBERAL E A ESCOLA COMO FORMADORA DO SUJEITO<br/>EMPRESA.....</b>                            | <b>64</b>  |
| 2.1 A concepção neoliberal de escola e educação.....  | 64         |
| 2.2 Formação e conformação da escola sob o neoliberalismo no Brasil.....                                      | 73         |
| 2.3 O trabalho e a saúde docente sob a hegemonia neoliberal.....  | 81         |
| <b>3 TRABALHO DOCENTE NA REDE MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU .....</b>  | <b>95</b>  |
| 3.1 Neoliberalismo na periferia da periferia: um raio-x da cidade de Nova Iguaçu e sua rede<br>de ensino..... | 95         |
| 3.2 O trabalho e saúde docente em Nova Iguaçu.....  | 102        |
| <b>CONCLUSÃO.....</b>   | <b>137</b> |
| <b>BIBLIOGRAFIA .....</b>   | <b>143</b> |

## INTRODUÇÃO

A presente dissertação integra um projeto de pesquisa interinstitucional de investigação<sup>1</sup> realizado no estado do Rio de Janeiro, desenvolvido coletivamente por pesquisadoras, pesquisadores, docentes e estudantes de pós-graduação e graduação de diferentes instituições educacionais (UFRRJ, UFF, UERJ, IFF e IFRJ), reunidos no LIEPE (Laboratório de Investigação, Estado, Poder e Educação), grupo de pesquisa sediado na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, no Instituto Multidisciplinar, campus Nova Iguaçu. Desde 2017, esse laboratório vem examinando as transformações no processo de trabalho docente, as quais, de acordo com Miranda (2017), expressam a transição da subsunção formal para subsunção proto-real do trabalho docente realizado no interior das escolas públicas diante das contrarreformas educacionais.

O objetivo fundamental da pesquisa desenvolvida no LIEPE é compreender as mudanças no trabalho escolar e suas consequências para a saúde dos professores, analisando a relação entre as mudanças na organização do trabalho docente em face do aprofundamento da precarização, da intensificação desse trabalho, e as implicações para a saúde dos docentes das redes públicas municipais e estadual), bem como na rede privada do Rio de Janeiro. Essa análise é feita à luz dos processos de contrarreforma da educação, que evidenciam a hegemonia neoliberal, expressão da subordinação das políticas públicas educacionais à racionalidade do mercado.

Essas reformas têm provocado mudanças profundas na organização e nas condições do trabalho docente, impactando a própria natureza dessa atividade e levando ao aprofundamento da precarização. Observa-se uma descaracterização significativa do trabalho dos professores, processo que, segundo a nossa hipótese, tem contribuído para o aprofundamento do mal-estar, do sofrimento psíquico e do adoecimento dos docentes.

A presente dissertação insere-se no âmbito das investigações sobre as relações entre trabalho e educação, focalizando especialmente os determinantes do mal-estar, do sofrimento psíquico e do adoecimento dos professores. O *locus* da pesquisa foi uma escola da rede pública<sup>2</sup> de ensino do município de Nova Iguaçu, cidade localizada na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. Essa rede é composta por 146 unidades escolares, abrangendo a educação

---

<sup>1</sup> O projeto “Trabalho e Saúde de Professoras e Professores da Educação Básica no Rio de Janeiro” foi protocolado na Plataforma Brasil, tendo passado pelo processo da Comissão de ética da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAAE: 83419724.2.0000.0311 - Número do Comprovante: 112837/2024).

<sup>2</sup> A unidade escolar será tratada ao longo do texto como “Escola Municipal X”.

infantil e o ensino fundamental em diferentes modalidades de ensino, e conta atualmente com um total de 1999 docentes (INEP, 2025).

Para tanto, o escopo de construção da pesquisa inclui o trabalho de levantamento e a revisão bibliográfica; a análise documental relativa aos temas primários e secundários suscitados<sup>3</sup>; a solicitação de informações oficiais sobre o adoecimento docente na rede municipal de educação de Nova Iguaçu via Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011); e a aplicação de um questionário *on-line* para coleta (“Enquete Docente”), interpretação e análise de dados sobre uma amostra docente, visando avaliar uma unidade escolar da rede municipal por meio do cotejamento dos dados coletados com a literatura disponível sobre o tema das relações entre as condições de trabalho docente e a saúde das professoras e dos professores.

A perspectiva desta investigação tem como categoria central o trabalho e suas metamorfoses em função da mudança no regime de acumulação, da transição do Fordismo/Taylorismo para a Acumulação Flexível (Harvey, 2008)<sup>4</sup>. Consideram-se, especificamente, suas particularidades no contexto do capitalismo dependente, com ênfase na análise das consequências das contrarreformas da educação, impulsionadas pela ofensiva do capital sobre a educação pública.

Nosso objetivo é analisar os desdobramentos do processo de trabalho escolar, especificamente sobre o trabalho docente e sobre sua saúde diante do “sequestro” da escola pública (Santos, 2012), ocorrido na transição da escola da ditadura para a escola da Nova República, que se manifesta com a implementação do modelo de educação imposto a partir dos governos neoliberais no Brasil. Entendemos que essas políticas são a expressão da transição dos regimes de acumulação nos países periféricos, que reorientam o Estado a partir de prescrições neoliberais.

Tais mudanças no sistema capitalista constituem, com efeito, as determinações para uma série de profundas transformações nas relações entre as classes sociais e no Estado Integral, tendo em vista a reorganização do bloco histórico. Essas alterações incluem necessariamente a mudança no papel do Estado, que, no discurso neoliberal, é apresentado como uma entidade que paira sobre a sociedade, imune às disputas sociais, e com uma estrutura considerada cara e pesada para ser mantida pelos contribuintes. Essa representação,

---

<sup>3</sup> Por análise documental, consideramos, para efeito desta pesquisa, o estudo da legislação e outros documentos na esfera municipal, estadual e federal que possuem relação com a educação básica do município.

<sup>4</sup> Esse processo que se desenrola a partir da década de 1970 em escala mundial e, especificamente, na década de 1990 no Brasil.

ainda hoje muito difundida no senso comum, visa principalmente a uma crescente apropriação do patrimônio público pela iniciativa privada.

Essa propaganda do Estado foi amplamente divulgada no Brasil durante os anos de 1990. Contudo, para compreender melhor o neoliberalismo, é necessário considerar o redirecionamento da atuação do Estado, aprofundando sua apropriação pelas classes dominantes e reconfigurando as políticas públicas que, a partir de agora, serão elaboradas e executadas mediante uma concepção neoliberal que trabalha com a dualidade austeridade/gerencialismo, tendo em vista a metamorfose dos direitos sociais em serviços a serem ofertados e/ou administrados pela iniciativa privada, submetendo-os à lógica do mercado.

No Brasil, a partir dessa concepção, observa-se um processo de privatização e de empresariamento da saúde e da educação. Isso inclui as privatizações de bancos públicos estaduais, das empresas de distribuição de energia elétrica e de telefonia. Na educação pública, esse fenômeno é evidente com a participação cada vez mais intensa de fundações representativas dos interesses empresariais no direcionamento das políticas públicas educacionais.

Muito mais do que um modelo econômico, o neoliberalismo se apresenta como uma racionalidade que pretende se espalhar por todas as esferas da vida social. Apesar dessa distinção importante, seria um descuido não apontar que tal projeto já estava em curso, ainda que de maneira incipiente, com a difusão do fordismo (Harvey, 2008). Antonio Gramsci nos ensina sobre a racionalidade capitalista na tentativa de moldar os trabalhadores para além do ambiente de trabalho, ao analisar o americanismo e o fordismo. Ele identificou a adaptação psicofísica do trabalhador como um elemento fundamental na formação de um novo tipo humano (Gramsci, 2007), o que é absolutamente indispensável para o processo de acumulação de capital.

Este fator é algo que pretendemos destacar na elaboração da pesquisa, investigando o neoliberalismo na contemporaneidade no campo da educação, que se constitui como estratégico para a produção de hegemonia, mas também, por outro lado, para a luta contra- hegemônica, especialmente na educação básica pública. Consideraremos a análise das políticas públicas que se inserem no processo de disputa dentro do Estado entre as classes sociais e suas diferentes frações.

Para a realização da investigação proposta, adotamos como fundamentação a perspectiva metodológica do materialismo histórico-dialético. A partir dessa concepção,

trabalhamos com algumas categorias, como trabalho, adaptação psicofísica do trabalhador, trabalho imaterial e subsumção do trabalho. Essa dimensão do trabalho ancora-se nas obras de autores como Karl Marx, Friedrich Engels, Ricardo Antunes, Giovani Alves, Ruy Braga, Pedro Henrique da Costa Antunes, Kamilla Pereira Borges, Amanda Moreira da Silva, Aparecida de Fátima Tiradentes dos Santos, Kênia Miranda, Vinicius de Oliveira Santos, entre outros. Pretendemos também, partindo do materialismo histórico-dialético, promover um diálogo com autores como Vladimir Safatle, Cristian Dunker, Nelson da Silva Junior, Pierre Dardot, Cristian Laval, Byung Chul-Han, entre outros.

A partir deste breve esboço, torna-se necessário defender o materialismo histórico-dialético, especialmente diante dos ataques que essa metodologia vem enfrentando nas últimas décadas. Uma crítica comum é a que acusa o pensamento marxista de reduzir a vida à esfera econômica, focando exclusivamente na produção material e ignorando outras dimensões, como a cultura, sugerindo que estas são relegadas a uma posição secundária ou até mesmo inexistente.

Nosso intento ao adotar a perspectiva do materialismo histórico-dialético é a compreensão de que a degradação da saúde dos trabalhadores, com especial consequência sobre a saúde mental, deve ser reinscrita no processo de reprodução do capital. No entanto, essa ideia esbarra no fato de vivermos em uma sociedade cuja dinâmica conspira contra a recomposição da totalidade em que nossos atos se inserem – totalidade essa que deveria ser objeto da nossa reflexão (Martins, 1980). Nesse sentido, seguindo a perspectiva de Pedro Henrique Antunes da Costa, acreditamos ser necessário resgatar o marxismo como elemento central na investigação e análise do campo da saúde mental, desalienando-o da loucura e vice-versa (Costa, 2023).

O capitalismo contemporâneo nos confronta com um paradoxo: como abandonar o método de Marx em favor de outros métodos de pensamento crítico, como os denominados pós-modernos, quando cada vez mais as esferas da vida além da produção – desde a cultura de massas até as subjetividades mais indivisíveis –, são invadidas, subvertidas e colocadas a serviço da racionalidade do capital?

Para responder a essa indagação, partimos da premissa de que o neoliberalismo não opera apenas como um modelo socioeconômico, mas também como um modelo normativo que produz subjetividades. Nas palavras precisas de Vladimir Safatle (2020, p. 42), inspiradas por Karl Marx, a “produção produz não somente um objeto para o sujeito, mas um sujeito para o objeto”. Além disso, buscamos analisar o neoliberalismo como um gestor do

sofrimento psíquico, ou seja, como um produtor e, ao mesmo tempo, administrador do sofrimento.

O neoliberalismo atua como um gerador de paliativos que não transformam a sociedade, mas proporcionam uma espécie de sobrevivência, em um cálculo econômico para extrair a mais-valia até o limite do possível. Mesmo que esse limite custe um adoecimento sem precedentes à classe trabalhadora. Esses mecanismos resultam da transição para a acumulação flexível após a crise da sociedade consolidada sob o regime de acumulação fordista (modelo que se delineou no Ocidente entre a crise de 1929 e o Pós-Guerra). Eles legitimam suas intenções sob o discurso evadido da suposta neutralidade e técnica inerente à racionalidade econômica de corte liberal, agora no contexto crítico ao keynesianismo, o neoliberalismo.

No campo da educação pública, a implementação de políticas neoliberais tem promovido um processo contínuo de transformação da educação em mercadoria, apagando a dimensão do direito ao conhecimento construído pela humanidade ao longo da história. Isso significa que observamos um processo de instrumentalização da educação cada vez mais aprofundado, fundamental para a reprodução da hegemonia burguesa e a formação (e conformação) de um novo tipo de cidadão, moldado a partir de uma subjetivação mercantil.

Todo esse processo, sustentado por um discurso que visa, sobretudo, tornar a educação mais eficiente, utiliza o discurso do universal – “educação para todos” – e o emprego do *slogan* da “qualidade total” através da mensuração e do controle que esse mecanismo gera sobre o que é efetivamente ensinado, ou seja, o currículo. Esse currículo se difunde paralelamente à implantação do gerencialismo, o que tem reduzido drasticamente a autonomia do trabalho docente e impactado em demasia as comunidades escolares. Isso, por sua vez, amplia a alienação do trabalho docente, em um processo simultâneo aprofundamento da precarização das condições de trabalho.

Nossa hipótese sugere que esse fenômeno vem promovendo uma profunda descaracterização do trabalho docente, devido ao aumento de sua alienação e à redução de sua função principal, historicamente baseada na construção do conhecimento por meio de uma formação crítica, que necessita de bases efetivamente democráticas, laicas, socialmente referenciadas e públicas. Ou seja, há uma mudança na natureza da subsunção do trabalho docente.

Cabe aqui destacar que o processo de “sequestro” da escola pública (Santos, 2012) pela lógica mercadológica foi permeado por diversas determinações. No Brasil, é

especialmente relevante revisitar os descaminhos do nosso processo de abertura política e compreender como a educação pública foi disputada nesse contexto pelo bloco histórico dominante.

Partindo da premissa de que a transição da ditadura empresarial-militar para o regime democrático ocorreu simultaneamente à reorganização das classes dominantes em escala mundial, regional e nacional, é fundamental iluminar esse processo para entender o sequestro mencionado. Apesar da maior participação da sociedade civil no processo de formulação da escola da Nova República, esse sequestro culminou em uma profunda crise que só poderia ser resolvida pelo salvacionismo mercadológico.

Vamos examinar mais detalhadamente como ocorreu esse processo. No campo educacional, houve uma crítica profunda ao modelo escolar da ditadura, especificamente à pedagogia tradicional e à pedagogia tecnicista, ambas representativas do período de interdição democrática. A primeira é caracterizada por um ensino centrado no conteúdo, considerado distante da realidade dos estudantes. A partir disso, a escola abandonou, por exemplo, o ensino da gramática normativa em prol de uma abordagem da língua que valoriza a cultura de cada comunidade escolar. Esse movimento anticonteudista baseou-se na apropriação e distorção de teorias, conceitos e categorias de autores como Piaget, Vygotsky e Paulo Freire, aproveitando a popularidade desses nomes no campo da educação na década de 1980 (Santos, 2012).

Nossa intenção com esta proposta de pesquisa é buscar compreender como esta escola, sob a hegemonia neoliberal, cujo principal programa tem imprimido um sistemático processo de desubjetivação de classe, um dos principais triunfos dessa ideologia. Para tanto, é fundamental superar certa visão superficial comum de que o neoliberalismo promove a ausência do Estado.

Em nossa perspectiva, a hegemonia neoliberal transforma a atuação estatal na direção de expandir a lógica do mercado (Dardot; Laval, 2016). Esse processo não se configura apenas por uma simples transposição das aspirações individualistas, racionais e competitivas dos sujeitos para o plano da sociabilidade. Pelo contrário, essas características são resultado de uma intensa educação que ocorre nas mais diversas dimensões da vida social.

O neoliberalismo não se limita a ser apenas uma ideologia ou política econômica; apresenta-se como um sistema de normatização de comportamentos (Dardot; Laval, 2016). Portanto, o campo da educação pública emerge como um elemento fundamental na reprodução da ideologia dominante e na efetivação da sua hegemonia, promovendo como naturais os valores e fundamentos daquilo que podemos chamar de racionalidade do mercado. A

desconstituição dos sujeitos coletivos encontra respaldo na disseminação sistemática da competitividade como um valor universal que deve guiar praticamente todos os espaços da vida social. Observamos um processo de deslocamento ontológico do ser social, que, ao longo da história, se configurava na relação dialética com o outro, para um novo sujeito, voltado para si, desprovido de laço social, constituído sob uma racionalidade mercadológica. Este novo paradigma demanda operar com vistas ao aprofundamento de um *ethos* competitivo não apenas no trabalho, mas agora em todas as esferas da vida social, onde tudo se resume ao elemento da performance, como se o sujeito engendrasse em si a materialização orgânica de uma empresa.

Após situarmos historicamente o processo de transformação no regime de acumulação capitalista, entendendo a transição do fordismo para a acumulação flexível e suas consequências predominantes na Europa e Estados Unidos, e também reconhecendo as especificidades nos países periféricos marcados pelo capitalismo dependente, agora apresentaremos a perspectiva dos mecanismos que colocam a escola pública como uma instituição crucial na disputa pela construção e manutenção da hegemonia pelas classes dominantes. Nosso objetivo, é compreender, mediante a centralidade que a escola possui na sociedade capitalista, como as classes dominantes têm, cada vez mais, direcionado a formação humana dos trabalhadores para a reprodução mais aprofundada da racionalidade de mercado.

A presente proposta de pesquisa se justifica por três dimensões: social e política, acadêmica e pessoal.

A dimensão social e política se fundamentam na revisão bibliográfica preliminar realizada, que identificou trabalhos abordando as relações entre o trabalho docente e as condições de saúde diante das transformações das políticas públicas neoliberais no campo da Educação. Acreditamos nas sólidas contribuições da sociologia do trabalho e de outros campos do conhecimento que destacam um crescente processo de adoecimento no mundo do trabalho, em face da nova morfologia laboral imposta pela hegemonia neoliberal. Portanto, faz-se necessária a indagação: Por que os professores de um modelo de escola submetido à hegemonia neoliberal estão adoecendo, sobretudo, em função da saúde mental?

Para apoiar nossa pesquisa, recorreremos ao estudo "A pesquisa sobre saúde e condições de trabalho dos profissionais da educação básica pública", conduzido pela Confederação dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e publicado em 2017. Este estudo revelou que estresse, ansiedade e depressão são os principais exemplos de adoecimento, sofrimento e mal-estar entre os profissionais da educação. Destacamos essa pesquisa, pois ela serviu de base para a

elaboração do questionário on-line (“Enquete Docente”).

Acreditamos que esses dados, corroborados por outras pesquisas, são sintomáticos das mudanças sofridas pela educação pública, incluindo sua descaracterização, flexibilização, desregulação e precarização. Portanto, nossa proposta de investigação visa contribuir para a compreensão desse processo.

Quanto à dimensão acadêmica, esta proposta de pesquisa se justifica pela falta de estudos específicos sobre a saúde dos professores e professoras no município de Nova Iguaçu. Além disso, integra um projeto coletivo mais amplo encampado pelo LIEPE, que envolve diversos pesquisadores de instituições como UFRRJ, UFF, UERJ, IFF e IFRJ.

Este projeto visa realizar uma análise abrangente das condições de trabalho dos docentes no estado do Rio de Janeiro, abarcando as redes municipais dos 92 municípios, além da rede estadual. Para isso, serão conduzidos estudos de caso, aplicação de questionários e realização de entrevistas com os professores e professoras, com o objetivo de proporcionar uma radiografia detalhada do quadro laboral docente na região.

Por fim, a terceira e última dimensão, a dimensão pessoal, está intimamente ligada à minha trajetória profissional como professor da educação básica e, principalmente, à minha jornada pessoal. Defendo fortemente a valorização da educação como um direito fundamental. Essa perspectiva tem raízes na minha origem familiar, que pertence à parcela dos trabalhadores do campo historicamente aliados do direito à educação. Meus avós maternos, analfabetos, foram expulsos do campo, na região de Campos dos Goytacazes, no norte fluminense, devido à condição de meeiros e à violência local. Eles migraram para Niterói e depois se estabeleceram em São Gonçalo. Minha mãe e meus tios foram profundamente impactados pela baixa escolaridade, o que afetou drasticamente a vida familiar, refletindo as estruturas de formação e reprodução da classe trabalhadora no Brasil.

Influenciado por alguns professores, a educação se tornou uma possibilidade para melhorar as condições materiais e, mais amplamente, proporcionar um novo sentido à vida, especialmente ao desenvolver uma compreensão das questões socioeconômicas que permeiam as difíceis condições sociais da nossa gente. Abracei a licenciatura em Geografia e, ao longo de quase dezoito anos de magistério, iniciados na rede privada e posteriormente na educação pública, consolidou-se o meu interesse em compreender as condicionantes do trabalho docente.

Diante desse cenário, como professor da rede pública municipal em dois municípios da região metropolitana do Rio de Janeiro, participante dos debates do Laboratório de Investigação Estado, Poder e Educação (LIEPE) e interessado em contribuir para a produção de

conhecimento sobre o campo da Educação, considero crucial reconhecer a escola como um território central nas lutas pela hegemonia das classes sociais. Nesse sentido, minha pesquisa visa compreender o processo de degradação da saúde dos trabalhadores e suas implicações na luta de classes, dividindo-se em três capítulos, cada um com três partes distintas.

No primeiro capítulo, nos concentraremos na natureza do neoliberalismo como forma específica de entender a hegemonia das classes dominantes diante da crise estrutural/orgânica do capital a partir dos anos de 1970. O neoliberalismo será examinado como uma resposta das classes dominantes para a recomposição do bloco histórico, em crítica ao keynesianismo e ao Socialismo.

No tópico 1.1, analisaremos, em linhas gerais, as características do neoliberalismo, destacando o processo de sua construção como mecanismo de formação e conformação dos sujeitos, numa perspectiva que transcende a dicotomia entre vida laboral e vida privada. Exploraremos como o espraiamento da racionalidade neoliberal, também entendida como racionalidade de mercado, permeia todas as relações sociais, moldando o sujeito contemporâneo como um “sujeito-empresa”.

No tópico 1.2, abordaremos o debate em torno da categoria trabalho, considerando suas variações e influências ao longo do tempo, especialmente em relação à sua centralidade. O objetivo é explicitar as metamorfoses que o trabalho tem enfrentado ao longo dos séculos XX e XXI, com foco nas mudanças provocadas pela transição do regime de acumulação taylorista/fordista para o regime de acumulação flexível. Tal empreitada é fundamental para compreender as transformações no mundo da produção e seus impactos na formulação de novas relações entre o capital e o trabalho, particularmente no contexto do capitalismo dependente. A investigação dessas transformações será fundamental para compreendermos os processos de mudança no trabalho docente. Ainda nessa parte do trabalho, buscamos inscrever o trabalho docente no interior do modo de produção capitalista, considerando-o um trabalho imaterial que passa por mudanças no processo de subsunção.

Por fim, no tópico 1.3, direcionaremos nossa análise para as consequências do neoliberalismo nas atuais metamorfoses do mundo do trabalho e a saúde sob a hegemonia neoliberal. Nosso objetivo é compreender como a hegemonia neoliberal tem provocado diversas transformações nas condições concretas e subjetivas dos sujeitos, e como esses processos estão ligados ao crescimento do mal-estar, do sofrimento e do adoecimento.

O capítulo 2 concentra-se no neoliberalismo, mas sob a perspectiva do campo da educação, analisando como essa área se tornou tão fundamental e estratégica para os defensores

dessa doutrina. No tópico 2.1, examinaremos os fundamentos da concepção neoliberal de escola e educação. Já no tópico 2.2, revisaremos a implementação de políticas públicas neoliberais no campo da educação a partir da década de 1990, buscando reconstruir uma história concreta do neoliberalismo (Paulani, 2006) e como a escola sob a hegemonia dessa doutrina foi sendo conformada ao longo dos últimos 30 anos no Brasil. Finalmente, no tópico 2.3, apresentaremos as relações que sustentam a nossa hipótese, analisando os processos de aprofundamento da precarização e intensificação do trabalho docente e no contexto da hegemonia da concepção neoliberal de escola e da progressiva afirmação da sua pedagogia do mercado (Santos, 2012). Investigaremos como essas dinâmicas contribuem para produção e intensificação do mal-estar docente, dos sofrimentos e do adoecimento, procurando dialogar com as pesquisas mais recentes sobre o trabalho docente.

Concluindo, no terceiro capítulo apresentaremos as análises resultantes da investigação em estudo de caso, coletadas por meio do questionário on-line “Enquete Docente”. No tópico 3.1, faremos uma breve apresentação do município de Nova Iguaçu e das características da sua rede de ensino, tendo como base os dados do Censo Escolar de 2024 produzidos pelo INEP. Finalmente, no tópico 3.2 apresentaremos os dados da pesquisa realizada com os docentes da escola X (escola da rede municipal de Nova Iguaçu), em cotejamento com dados dos docentes das outras redes municipais mapeadas pela pesquisa do LIEPE.

## **1 NEOLIBERALISMO COMO MODO DE GESTÃO DO TRABALHO E DO COMPORTAMENTO**

A primeira parte desta pesquisa tem como objetivo principal compreender o processo de formação da hegemonia neoliberal nos últimos 30 anos. Procuraremos responder à pergunta: o que é o neoliberalismo? Essa análise é fundamental para investigar nossa hipótese central, que examina as relações entre o neoliberalismo, as metamorfoses do trabalho e suas implicações na saúde dos trabalhadores, em especial, dos trabalhadores docentes.

Para esmiuçar a análise do neoliberalismo como elemento-chave nesse processo, este capítulo está estruturado em três seções.

Primeiramente, analisaremos como o neoliberalismo se consolidou como modelo de gestão do trabalho, a partir da construção de sua hegemonia nas últimas três décadas. Isso envolve compreender que, embora tenha sido formulado no final dos anos de 1930 como uma crítica ao socialismo, comunismo, keynesianismo e mesmo ao liberalismo clássico, o neoliberalismo só se concretizou de fato a partir dos anos de 1970, com as primeiras experiências neoliberais no mundo, ou seja, o neoliberalismo se configurou como uma resposta à crise do sistema capitalista inaugurado sob o viés do Estado de bem-estar social.

Tal análise exige uma compreensão de suas origens históricas, levando em consideração tanto os elementos retomados do liberalismo clássico quanto aqueles subvertidos, sobretudo no processo de reconfiguração do papel do Estado no capitalismo, apesar do discurso de “estado mínimo”, amplamente propagado pelos intelectuais orgânicos e pelos aparelhos privados de hegemonia que representam e constituem os interesses do capital.

Em seguida, exploraremos o conceito de trabalho e suas categorias à luz do materialismo histórico-dialético. Embora consideremos as diversas abordagens existentes, nosso ponto de partida será a concepção ontológica do trabalho como categoria fundante. Esta discussão é central para nossa pesquisa, pois permite compreender as metamorfoses do trabalho no capitalismo sob a hegemonia neoliberal, com especial atenção ao trabalho docente.

Examinaremos de forma sucinta as teorias que problematizam a categoria trabalho na teoria social contemporânea. Por fim, desenvolveremos uma crítica ancorada no trabalho de Ricardo Antunes às teorias que postulam o fim do trabalho como categoria central de análise.

Na terceira e última parte do capítulo, abordaremos a questão da saúde dos trabalhadores sob a hegemonia do neoliberalismo, procurando esclarecer de que forma os processos decorrentes das novas morfologias do trabalho estão relacionados a uma crise geral

da saúde dos trabalhadores e das trabalhadoras. Nosso enfoque privilegiará a hipótese de uma reconfiguração desses processos, tendo em vista a centralidade que a saúde mental vem ganhando nos últimos anos.

### **1.1 Neoliberalismo como gestão do trabalho e modelagem do trabalhador de novo tipo**

Neste tópico, analisaremos o neoliberalismo e suas implicações no processo de reconfiguração do trabalho, tendo como horizonte as manifestações desses processos na transformação do Estado, nas relações de trabalho e na saúde dos trabalhadores e trabalhadoras. Essa é a base necessária para a análise e discussão que serão desenvolvidos nos capítulos seguintes. Entendemos que o neoliberalismo se configura como uma estratégia de formação e conformação dos trabalhadores e trabalhadoras, necessárias para construção e manutenção da hegemonia das classes dominantes. Esse processo insere-se no contexto da crise orgânica e estrutural do capital durante a transição do regime de acumulação fordista para o regime de acumulação flexível.

Ancorados, sobretudo, nas análises de Safatle (2021), Dardot e Laval (2016) e Han (2017 e 2021) buscamos compreender como o neoliberalismo consolidou-se como elemento fundamental para a regulação da sociedade e mesmo como doutrina (Paulani, 2006) no capitalismo contemporâneo, com reflexos no mundo do trabalho e em outros campos da sociabilidade humana.

Partimos da perspectiva de que o neoliberalismo opera, para além de um conjunto de prescrições econômicas, como um sistema de modelagem do comportamento social, considerando as profundas transformações decorrentes de sua hegemonia nas últimas décadas. Nosso foco inicial é compreendê-lo não apenas como um gestor dos processos de trabalho, mas também como gestor do sofrimento, na medida em que produz e administra o mal-estar (Safatle, 2021).

Nesse contexto, entendemos que há uma reconfiguração não apenas dos modos de trabalhar, mas também dos modos de ser, existir e relacionar-se em sociedade. Elementos e valores antes restritos ao ambiente laboral, tornam-se indispensáveis para a dinâmica da vida, e a lógica mercadológica passa a orientar as práticas sociais em sua totalidade.

Antes, é necessário distinguir liberalismo clássico e neoliberalismo. Os neoliberais reconheciam que a liberdade individual – expressa na livre iniciativa, no empreendedorismo e na competitividade –, não surge espontaneamente, ao contrário do que pensavam os liberais clássicos que consideravam a liberdade um atributo (Dardot; Laval, 2016; Safatle, 2021). Isto

é, reconheciam explicitamente a necessidade de fabricar todos os elementos que definem essa concepção de liberdade. Essa constatação desvela a falácia central do neoliberalismo: sua retórica de "Estado mínimo" existe apenas no plano do discurso.

A concepção de liberdade formulada pelo pensamento liberal foi retomada, sob uma nova perspectiva, pelo neoliberalismo. Para os neoliberais, essa liberdade deveria ser não apenas defendida, mas também, se necessário, fabricada – mesmo à custa de regimes autoritários, como sustentado pelo teórico Friedrich Hayek. Um exemplo histórico desse processo foi a implementação de políticas neoliberais durante a ditadura militar no Chile (1973-1990), após o golpe que depôs o governo democrático de Salvador Allende, em 1973. Esse paradoxo revela que o neoliberalismo promove uma repolitização<sup>5</sup> radical da sociedade para garantir a hegemonia mercantil, recorrendo sem hesitação a mecanismos autoritários. Essa dinâmica explica a simbiose deletéria entre neoliberalismo e autoritarismo na formação social brasileira.

O neoliberalismo em sua configuração contemporânea parece reproduzir artificialmente um estado de natureza hobbesiano, mas com uma diferença crucial em relação ao liberalismo clássico: seus teóricos compreenderam claramente que essa "natureza" competitiva não emerge espontaneamente, mas deve ser meticulosamente construída através de ações estatais planejadas. Nesse constructo ideológico, qualquer garantia estável de reprodução da vida é imediatamente estigmatizada como distorção ou afronta ao princípio da liberdade.

Um exemplo emblemático dessa naturalização ideológica encontra-se na visão amplamente difundida de que as relações mercantis acompanham a humanidade desde seus primórdios, como expressão "natural" do desenvolvimento histórico. Essa narrativa, muito em voga especialmente em momentos de crise capitalista, revela a falácia da ideologia da linearidade histórica como progresso inevitável. Esse movimento encontra expressão no mítico Robinson Crusóé – figura que Marx criticou contundentemente como representação ideológica do indivíduo abstrato do liberalismo clássico, supostamente livre de determinações sociais e que se realiza por si mesmo. O exemplo revela a natureza da sociabilidade contemporânea, cada vez mais subordinada aos princípios da racionalidade mercantil. Nesse modelo de sociedade, busca-se realizar as aspirações fantasiosas de um ideal que ganhou materialidade histórica como ethos hegemônico nas sociedades do capitalismo central (particularmente nos EUA com o "*American Way of Life*" e o mito do "*Self-made Man*"), e que foi radicalmente

---

<sup>5</sup> "Repolitização da política", no sentido utilizado por Ivete Simionatto.

ressignificado pelo neoliberalismo.

Essa análise encontra eco em autores contemporâneos como Vladimir Safatle, Nelson da Silva Junior, Christian Dunker, David Harvey, Byung-Chul Han, Pierre Dardot e Cristian Laval, entre outros, que, embora estejam situados em campos teóricos distintos, convergem na ideia de que o neoliberalismo promoveu mudanças profundas na sociabilidade capitalista, desenvolvendo o que se denominou “sujeito-empresa” (Dardot; Laval, 2016). Tal conceito seria o traço distintivo fulcral da hegemonia neoliberal, que transborda para a totalidade das relações sociais, onde tudo deve ser medido e mediado pela racionalidade do mercado.

Essa engenharia tem como objetivo fundamental a construção do sujeito como empreendedor de si, que internaliza a racionalidade econômica como horizonte único do pensamento (Safatle, 2021). A generalização da forma-empresa no corpo social produziu indivíduos que se autoproclamam “empresários de si mesmos”. Estes indivíduos orientam suas existências pela lógica do investimento e retorno de “capitais”, acreditando que é possível alcançar uma racionalidade absoluta em suas decisões – a ilusão de controle total sobre processos e resultados. Nessa dinâmica, até mesmo os afetos são convertidos em objetos de gestão pessoal, numa busca pelo autodomínio completo. Como analisa Dardot e Laval (2016, p. 152), “o sujeito neoliberal é levado a governar a si mesmo como se fosse uma empresa permanente”.

Como argumenta Han (2017), a sociedade contemporânea teria superado o modelo disciplinar, nos termos pensados por Foucault, para se tornar uma sociedade de desempenho, na qual os indivíduos não são mais entendidos como sujeitos da obediência, mas como sujeitos de produção e desempenho. Esses “empresários de si mesmos” operam por meio de um “neobehaviorismo” que reduz questões complexas a pacotes de treinamento, subordinando progressivamente todas as esferas da vida à racionalidade econômica neoliberal.

É interessante observar como esse “novo tipo de homem” dialoga com a ideia de “neosujeito” (Dardot; Laval, 2016). Ambos representam construções bem-acabadas do antigo ideal liberal do indivíduo livre. Através de processos de internalização – como uma educação cada vez mais alinhada aos valores da racionalidade mercantil –, esse novo sujeito tende a naturalizar a ideia de que o mercado define o próprio sentido da existência humana.

O neoliberalismo, ao evocar desempenho, competitividade e autonomia como atributos naturais, oculta seu caráter profundamente artificial – resultado do esforço e investimento do capital para difundir tais valores, transformando a forma-empresa no modelo hegemônico de existência e, mais radicalmente, no próprio sentido da vida.

Safatle (2021) e Han (2017) aprofundam essa análise do capitalismo contemporâneo, centrando-se no paradoxo da liberdade neoliberal. A ilusão de que não somos mais sujeitos submissos, mas "projetos livres" em constante reinvenção, mascara uma forma mais eficiente de sujeição: a passagem do sujeito ao projeto é acompanhada pelo sentimento de liberdade, enquanto na verdade substitui coerções externas por autoexigências internas de desempenho e otimização.

Esse paradoxo da liberdade neoliberal – que converte autonomia aparente em autoexploração de si mesmo – não surge espontaneamente, mas resulta de uma arquitetura institucional específica. A compreensão desse fenômeno demanda analisar como o Estado Educador sob a hegemonia neoliberal opera ativamente na construção e manutenção dessa forma de subjetividade, revelando que a suposta ideia de “Estado Mínimo” mascara uma intensa repolitização da sociedade.

Nesse contexto, cabe uma ressalva: não queremos afirmar que a sociedade, nos períodos pré-neoliberais, estivesse fora do mercado e da sua racionalidade. Afinal, vivemos sob o imperativo do capital, onde o mercado – ainda que de forma escamoteada – é o substrato sobre o qual são erigidas o conjunto de relações sociais. Em outras palavras, trata-se das condições materiais de reprodução da vida, que determinam e são determinadas pelas relações sociais.

As determinações e influências entre a esfera propriamente produtiva e a plêiade de relações da vida social não são exatamente novidades no regime sociometabólico do capital. Como observa Harvey, ao analisar o fordismo:

[...] o fordismo do pós-guerra tem de ser visto menos como um mero sistema de produção em massa do que como um modo de vida total. Produção em massa significava padronização do produto e consumo de massa, o que implicava toda uma nova estética e mercadificação da cultura [...] O fordismo também se apoiou na, e contribuiu para a, estética do modernismo – particularmente na inclinação desta última para a funcionalidade e a eficiência - de maneiras muito explícitas, enquanto as formas de intervencionismo estatal (orientadas por princípios de racionalidade burocrático-técnica) e a configuração do poder político que davam ao sistema a sua coerência se apoiavam em noções de uma democracia econômica de massa que se mantinha através de um equilíbrio de forças de interesse especial (Harvey, 2008, p. 131).

Conforme exposto, mesmo no fordismo/taylorismo observava-se uma intensa racionalização que atuava pedagogicamente sobre o comportamento de trabalhadores tendo em vista a formação de consumidores racionais. Em nossa análise, esse processo intensificou-se após a crise de 1929, quando as políticas econômicas estatais – sobretudo nos EUA e na Europa Ocidental – ainda que reguladoras do mercado, consolidaram essa dimensão pedagógica em favor do capital (Gramsci, 2007).

Para compreendermos tais processos, recorreremos ao conceito gramsciano de Estado enquanto instrumento de reprodução e difusão dos valores das classes dominantes em favor da manutenção da hegemonia, seja pela coerção, seja pelo consenso. Outrossim, a emergência do Estado regulador keynesiano, promotor do bem-estar social, exemplifica essa atuação em favor da acumulação capitalista.

Sob o neoliberalismo, contudo, o Estado assume um novo papel: além de mediar relações econômicas, torna-se agente ativo na difusão de valores neoliberais. Como demonstra Safatle:

Como dirá décadas depois Margaret Thatcher: ‘economia é o método. O objetivo é mudar corações e alma’. E essa mudança dos corações e mentes teria de ser feita através de doses maciças de intervenção e reeducação. [...] o neoliberalismo é um modo de intervenção social profunda nas dimensões produtoras de conflito. Pois, para que a liberdade como empreendedorismo e livre-iniciativa pudesse reinar, o Estado deveria intervir para despolitizar a sociedade, única maneira de impedir que a política intervisse na autonomia necessária de ação da economia. Ele deveria bloquear principalmente um tipo específico de conflito, a saber, aquele que coloca em questão a gramática de regulação da vida social (Safatle, 2021, p. 24-25).

Nesse sentido, a noção de “Estado mínimo” associada às políticas neoliberais revela-se uma falácia, constituindo na verdade um elemento discursivo do arcabouço ideológico dos intelectuais orgânicos do capital. Podemos compreender que a liberdade de mercado, elevada à condição de valor absoluto e única racionalidade viável, só se efetiva mediante a eliminação dos conflitos, pela destituição da gramática do conflito e da contradição objetiva, transitando do social para o psíquico. Isso fez com que os sujeitos deixassem de se compreender como agentes de conflitos estruturais, passando a se perceber como meros operadores de desempenho – otimizadores de indicadores não problematizados (Safatle, 2021). Esse processo resultou em uma completa dissociação entre a vida econômica e a vida política, naturalizando a racionalidade mercantil pelos sujeitos.

No entanto, o processo de repolitização promovido pelo Estado – paradoxal em sua essência – revela-se insuficiente sem uma estratégia de internalização psíquica dos valores mercantis. Como demonstram Safatle (2021) e Dardot e Laval (2016), a manutenção da hegemonia neoliberal promove uma profunda repolitização das sociedades e o esvaziamento da luta de classes. Isso, contudo, exige uma forte ação estatal direcionada a esse fim. Importa destacar que esse processo não significa a ausência ou o desaparecimento do Estado, mas sim uma reconfiguração de seu papel enquanto agente ativo na transformação dos conflitos de classe – historicamente situados no campo político – em questões de criminalização. Nessa dinâmica,

a conflitividade inerente à sociedade capitalista deixa de ser tratada como problema político para ser convertida em mera questão de ordem pública, ou, em outras palavras, em "problema de polícia".

No campo educacional, isso se manifesta por meio de políticas públicas que transformam a atividade escolar, naturalizando a racionalidade de mercado em todas as suas esferas. Esse movimento encontra expressão concreta na criminalização do trabalho docente, exemplificada pelo movimento Escola Sem Partido (ESP)<sup>6</sup>. Como analisam Coimbra e Souza:

[O ESP] visa liofilizar o conhecimento por meio da eliminação da contradição e de tudo o mais que colocaria em xeque uma certa visão de verdade, reforçando a ideologia da racionalidade tecnológica (Coimbra; Souza, 2020, p. 68).

O Escola Sem Partido (ESP) constitui uma expressão da ofensiva ultraconservadora, articulada com outras iniciativas como a regulamentação do *homeschooling*, a militarização das escolas e desqualificação sistemática do trabalho docente. Essas medidas visam restringir a liberdade pedagógica e cercear a expressão dos educadores, ilustrando a reconfiguração do Estado neoliberal. Longe de se retrair, o Estado assume novo papel: intervenção ativa para suprimir ou controlar as manifestações políticas contrárias aos interesses dominantes.

Observamos que o esvaziamento da conflitividade social assume formas distintas conforme a formação histórico-social de cada sociedade. Num espectro gramsciano, esse processo oscila entre a coerção e o consenso como mecanismos de dominação. Essa dinâmica fica particularmente evidente na emblemática declaração do presidente Washington Luís (1926-1930) durante a crise da Primeira República brasileira, quando, diante do crescente movimento operário, afirmou que a agitação operária é uma questão que interessa mais à ordem pública do que à ordem social, representa o estado de espírito de alguns operários, mas não de toda a sociedade.

Essa declaração evidencia dois aspectos fundamentais: primeiro, a abordagem da questão social no Brasil, que em sua essência permanece inalterada desde o início do século XX até os dias atuais; segundo, as particularidades de nossa formação social, que desenvolveu um capitalismo com um modelo de acumulação eficazmente articulado a formas autoritárias de regulação social. O caso demonstra como o Estado dispõe de diferentes vias para mediar a conflitividade social, sendo que a opção pela repressão direta revela a predominância da coerção

---

<sup>6</sup> Movimento criado em 2004 por Miguel Nagib, um procurador do estado de São Paulo. Tal movimento com atuação legislativa a partir de 2014 através de projetos de lei apoiados por parlamentares da extrema direita, incluindo membros da família Bolsonaro.

como estratégia de manutenção da hegemonia naquele contexto histórico específico.

Como bem analisa Gramsci, a hegemonia não se constitui apenas através de mecanismos coercitivos, mas na aparente ambiguidade da relação entre consenso e coerção, que se reconfigura conforme as condições concretas de cada formação social.

Embora nossa sociabilidade apresente um caráter predominantemente coercitivo, a escola – para além das interpretações foucaultianas que a entendem como espaço de controle disciplinar – pode ser compreendida, na perspectiva gramsciana, como território de difusão do conhecimento para a formação e conformação dos sujeitos, especialmente os filhos da classe trabalhadora no contexto de expansão da escola pública. Esse processo remete antes à construção do consenso que à imposição pela força.

Para ilustrar essa dissolução da esfera pública, coletiva e política no indivíduo, dialogamos com Safatle (2021) e Dardot e Laval (2016), que analisam o neoliberalismo como modo de gestão do sofrimento. Esse processo opera por meio de um discurso que instrumentaliza a psicologia e a filosofia moral para justificar a racionalidade mercadológica contemporânea.

O mecanismo central dessa repolitização neoliberal não se limita à criminalização de movimentos sociais ou à esfera partidária, mas se estende à psique individual, onde opera um duplo movimento: o desaparecimento do conflito social como categoria de análise e a transformação do mal-estar estrutural em patologia individual. Cria-se assim uma gramática específica (Safatle, 2021) para nomear esse adoecimento, que passa a ser visto não mais como uma consequência das contradições do modo de produção capitalista em sua fase neoliberal (que, historicamente, aprofunda tanto a miséria econômica quanto subjetiva), mas como responsabilidade do próprio indivíduo adoecido.

De modo didático, Safatle (2021) exemplifica esse mecanismo de esvaziamento do sentido político ao analisar a crise da dívida grega onde vocabulários psicológicos e morais foram mobilizados para desqualificar alternativas às políticas de austeridade. Sobre o episódio, observa o autor:

Diante do desejo dos gregos em trilhar um caminho heterodoxo, a então presidente do Fundo Monetário Internacional (FMI), Christine Lagarde, não teve dúvida: foi à imprensa exigir o fim do ‘comportamento infantil’ dos seus contendores e dizer que esperava retomar o diálogo ‘com adultos na sala’ (Safatle, 2021, p. 17).

Essa estratégia discursiva busca reconfigurar relações sociais complexas em termos de decisões individuais, como evidenciado na comparação recorrente entre orçamento público e

doméstico – lugar-comum do senso comum que legitima políticas de austeridade. Embora essa noção remonte aos liberais clássicos, é com a hegemonia neoliberal que ela se consolida no debate econômico. Percebe-se uma estratégia sistemática de esvaziamento do seu sentido político, em favor de uma concepção que classifica toda e qualquer crítica ao sistema capitalista como irracional e moralmente falha.

Tal dinâmica, que aprofunda a ruptura dos laços sociais e a individualização da sociabilidade na sociedade contemporânea, manifesta-se na valorização de mecanismos psicologizantes que promovem a internalização de valores morais alinhados à racionalidade de mercado. Contudo, não se trata de qualquer abordagem psicológica, mas especificamente de uma psicologia positiva centrada em performance e desempenho. Como sintetiza Laval:

O neoliberalismo não é apenas uma política econômica monetária, não é só austeridade... ele é muito mais do que isso. Trata-se de uma política, uma estratégia mesmo, que visa modificar a sociedade e transformar o “humano” enquanto tal. E transformar como? Procurando transformar justamente os seus valores, transformar as relações de cada indivíduo consigo mesmo. Ou seja, ele difunde um modo de relação capitalista do indivíduo consigo mesmo, fazendo com que cada indivíduo se considere um capital. (Laval, 2019b, on-line).

Essa lógica materializa-se na proliferação dos chamados coaches que, oriundos de diversas áreas, oferecem treinamentos baseados na vulgarização de conceitos psicológicos. Esses serviços instrumentalizam tais conceitos para legitimar visões competitivas do comportamento humano, submetendo todas as dimensões da vida social a demandas de desempenho.

Esse processo efetua uma dupla transmutação: dissocia a economia do político e a converte em instrumento de psicologia moral. Conforme demonstra Safatle (2021): o império da economia é solidário da transformação do campo social em um campo indexado por algo que poderíamos chamar de ‘economia moral’, com consequências maiores não exatamente para os modos de produção e circulação de riqueza, mas para a eliminação violenta da esfera do político enquanto espaço efetivo de deliberação e decisão, com a redução da crítica à condição de patologia. Uma eliminação que, como gostaria de mostrar, tem consequências maiores para os modos de sujeição psíquica e sofrimento social (Safatle, 2021, p. 20).

Na lógica econômica neoliberal, a defesa da austeridade como imperativo moral, a responsabilização individual por resultados estruturais e a naturalização acrítica das regras de mercado conformam um modelo que instrumentaliza categorias psicológicas e morais como fundamentos da ação econômica. Esta construção não visa apenas eficácia econômica na

produção e circulação de riqueza, mas principalmente a legitimação de uma noção específica de liberdade – redefinindo a própria noção de liberdade como propriedade sobre si (Safatle, 2021).

Essa regulação está intrinsecamente ligada à alteração na natureza do trabalho, com o aprofundamento da subsunção do trabalho ao capital – fenômeno particularmente visível no trabalho docente – com impactos crescentes sobre a saúde dos trabalhadores. Aqui reside o cerne de nossa investigação: compreender o neoliberalismo não apenas como uma teoria econômica, mas como produtor e gestor do sofrimento psíquico, mediante a transferência da responsabilidade pelos danos à saúde, sobretudo à saúde mental, para os próprios trabalhadores. Trata-se de um movimento que hegemoniza uma concepção de saúde desvinculada da conjuntura social. Fato que, nos parece, um aspecto estrutural do neoliberalismo.

Nesse contexto de múltiplas inseguranças – social, econômica, política, alimentar, climática e ambiental – cabe questionar: qual é o papel da educação em sociedades atravessadas por conflitividades tão complexas? Mais especificamente, para delimitar nosso objeto de pesquisa: como as profundas transformações nas esferas econômica, política e cultural reconfiguram as condições de trabalho docente na contemporaneidade, e quais seus impactos na saúde das professoras e professores?

Para compreender essas transformações, é fundamental retomar a análise marxiana sobre o desenvolvimento histórico do trabalho no capitalismo. O autor distingue três momentos históricos desse processo: o trabalho artesanal, onde ainda se preserva certo controle do trabalhador sobre o processo produtivo; o trabalho manufatureiro, que já apresenta subsunção formal ao capital; e o trabalho industrial proletário, marcado pela subsunção real, onde o trabalhador perde completamente o controle sobre as condições e finalidades de seu trabalho.

Esse processo de alienação do trabalhador em relação ao seu trabalho e seus frutos – analisado por Marx como progressão histórica das formas de subsunção do trabalho ao capital – encontrou sua radicalização no fordismo/taylorismo. Historicamente, o capitalismo consolidou esse processo de alienação, que foi aprofundado pelos modelos de organização industrial do século XX.

Qual seria, portanto, a mediação desse processo de expansão da gestão neoliberal para além da esfera produtiva, abarcando a totalidade da vida? Essa questão nos coloca diante de um paradoxo fundamental: se, por um lado, o trabalho no capitalismo industrial foi massificado como atividade alienante – como Marx analisou profundamente através do conceito de subsunção do trabalho ao capital –, por outro, o neoliberalismo promove uma subsunção ainda

mais radical da vida social em seu conjunto.

O neoliberalismo representa, assim, uma ruptura qualitativa nesse processo histórico. O neoliberalismo opera uma verdadeira revolução em sua dinâmica laboral, imprimindo ao trabalho humano no capitalismo contemporâneo o que se poderia caracterizar como uma ontologia negativa do trabalho. Essa ontologia negativa caracteriza-se pela transformação do trabalho de elemento potencialmente fundador da vida em força destrutiva da própria existência humana.

Contudo, sob a hegemonia neoliberal, hoje assistimos à emergência do “sujeito do desempenho”. Esse novo sujeito representa uma mutação fundamental na subjetividade do trabalhador contemporâneo, incluindo o trabalhador docente. Essa exigência do desempenho, enquanto eixo central do trabalho no capitalismo contemporâneo, consolida-se como ontologia negativa.

No campo educacional, essa transformação manifesta-se na figura do professor que deve constantemente provar sua eficácia através de indicadores de desempenho, metas de aprendizagem e resultados mensuráveis e autorresponsabilização.

Doenças psíquicas como depressão e burnout manifestam uma profunda crise da liberdade contemporânea. Essas patologias revelam como a suposta autonomia se converte em coerção: o sujeito do desempenho, que se imagina livres e se crê soberano, torna-se, na prática, servo de si mesmo. Um servo sem senhor, que se autoexplora voluntariamente – ninguém o obriga a trabalhar, mas ele se submete à lógica do desempenho permanente.

Nessa dinâmica perversa, vida nua e trabalho tornam-se faces da mesma moeda. A saúde, reduzida ao ideal da “vida nua”, transforma-se em mera condição para a produtividade. Configura-se assim um circuito vicioso no qual o sujeito trabalha para viver e vive para trabalhar, num movimento que devora sua própria substância vital. Para o docente, isso significa que sua vida pessoal, familiar e social passa a ser colonizada pelas demandas do trabalho educacional, criando, cada vez mais, uma indistinção entre tempo de trabalho e tempo de vida.

Como esse processo de transformação estrutural do capitalismo se articula com a educação e, mais especificamente, com o trabalho docente? Partimos da hipótese de que as mudanças nos modos de produção e reprodução da vida social implicam alterações no laço social que constitui os indivíduos.

As reformas educacionais implementadas desde os anos 1990 contribuíram para a constituição de um projeto de educação escolar hegemônico – apesar das resistências coletivas

e individuais. Tal hegemonia sustenta-se, em grande parte, na tentativa de neutralizar a autonomia residual do trabalho docente, que se converteu no principal obstáculo a esse modelo.

Essa reformulação dos valores do trabalho docente opera através de múltiplos mecanismos: padronização curricular, sistemas de avaliação externa, metas de desempenho, formação continuada orientada por competências, e uma gestão escolar, pautada pelo gerencialismo de base empresarial. O processo revela as necessidades de diferentes frações das classes dominantes em empreender seu projeto pedagógico de reprodução de valores e interesses próprios.

Esse movimento vem culminando na difusão da pedagogia das competências, ancorada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, ao fim e ao cabo, objetiva a criação de um trabalhador que não mais se reconhece nessa identidade. A BNCC representa o ápice desse processo de padronização, ao definir não apenas o que deve ser ensinado, mas como deve ser ensinado, quando deve ser ensinado, e como deve ser avaliado, reduzindo drasticamente a margem de autonomia docente.

Ainda que as condições objetivas e concretas entrem em contradição com esse modelo de sujeito-empresa (Laval; Dardot, 2016), a figura do proletário que se vê como empresário de si mesmo revela uma nova forma de agir e pensar no contexto de um capitalismo marcado pelo desemprego e pela intensificação da precarização laboral.

No caso específico do trabalho docente, isso se traduz na formação de um professor que se percebe como responsável individual pelo sucesso ou fracasso de seus alunos, de sua escola, e até mesmo do sistema educacional como um todo, internalizando as contradições estruturais como falhas pessoais.

Para os detentores do capital, articulados em diferentes organizações e redes de influência (em escalas global, regional e local), torna-se estratégico aprofundar a hegemonia. Isso explica a aparente contradição nas transformações do Estado capitalista contemporâneo, particularmente o crescente interesse das classes dominantes em reorientar a educação pública para formar sujeitos adaptados à reprodução do ethos capitalista.

Nesse contexto, retomando Sardo<sup>7</sup>, concebemos a educação como instrumento de produção de uma adaptação psicofísica do trabalhador – ou seja, como mecanismo de formação de um novo tipo de trabalhador adequado às demandas do capital.

Nossa hipótese central, que está alicerçada no debate sobre a mudança na natureza da

---

<sup>7</sup> Referência ao teórico Antônio Gramsci (1891-1937).

subsunção do trabalho docente e, em função de tal processo, a alteração da natureza do mal-estar docente, articula-se em torno da relação dialética entre as tentativas de neutralização da autonomia docente e as formas de resistência – conscientes e inconscientes – desenvolvidas pelos professores. Nossa hipótese nesta dissertação busca relacionar tais resistências ao agravamento do mal-estar docente e seus desdobramentos em sofrimento e adoecimento psíquico, de tal modo que está em curso um processo de transformação na natureza da subsunção do trabalho docente e uma mudança na natureza do mal-estar docente.

Argumentamos que o adoecimento psíquico dos docentes deve ser compreendido como resultado de condições precárias de trabalho – embora estas sejam fundamentais –, em articulação com mecanismos de resistência conscientes e/ou inconscientes a um processo de expropriação do seu conhecimento que desconfigura a sua identidade profissional e deteriora sua autonomia pedagógica.

Importa ressaltar que essas resistências não assumem, em geral, formas de organização sistemática ou politizada no âmbito da luta sindical, partidária ou dos movimentos sociais. Ao contrário, manifestam-se frequentemente como sintomas individuais: ansiedade, depressão, burnout, transtornos psicossomáticos, que expressam, no plano subjetivo, as contradições objetivas do trabalho docente contemporâneo demonstrando indícios de que a mudança na natureza da subsunção do trabalho docente está relacionada à mudança na natureza do seu mal-estar.

## **1.2 As metamorfoses do trabalho sob neoliberalismo**

Nas sociedades ocidentais, o trabalho é considerado um elemento fundamental, apesar das teses que contestam essa centralidade – especialmente aquelas produzidas no contexto do desaparecimento do emprego industrial, diante do imperativo da substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto<sup>8</sup>.

Nossa pesquisa, ao contrário dessa tendência, parte do pressuposto de que o trabalho ainda é central na sociedade capitalista e, para além disso, é constituinte do próprio ser social. Esta centralidade torna-se ainda mais evidente quando examinamos seus desdobramentos sobre a saúde dos trabalhadores e trabalhadoras docentes, objeto central de nossa investigação. Marx nos ensina que o trabalho:

[...] é, antes de tudo, o processo entre o homem e a natureza, processo este em que

---

<sup>8</sup> Por trabalho morto, entende-se o trabalho objetivado na forma de maquinário, que substitui o trabalho humano (ou trabalho vivo).

o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele confronta a matéria natural como uma potência natural [Naturmacht]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para a sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade: seus braços, pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa, modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças ao seu próprio domínio. (Marx, 2023, p. 255).

Entendemos o trabalho, para além de sua etimologia – que remete ao sofrimento<sup>9</sup> –, um processo de ação transformadora consciente, conforme a perspectiva marxiana que adotamos. Essa concepção o distingue como elemento fundamental da humanidade, em contraste com outros seres. Marx (2013) ilustra essa distinção de maneira célebre ao comparar um arquiteto a uma abelha: mesmo o pior arquiteto, diferentemente da melhor abelha, idealiza mentalmente a colmeia antes de construí-la com cera.

A partir deste ponto, cabe definir as categorias associadas ao conceito de trabalho dentro da tradição teórica à qual nos filiamos. Para tanto, é importante trazer à baila algumas definições que nos permitirão analisar, com maior precisão, o trabalho sob a hegemonia neoliberal e, em especial, as características do trabalho docente no sistema capitalista, compreendendo como essas transformações impactam diretamente a saúde física e mental desses profissionais.

Entretanto, antes de esmiuçarmos as categorias marxianas do trabalho, é necessário debater, ainda que brevemente, o processo de desvalorização que essa categoria sofreu ao longo das décadas de 1980 e 1990, com as teses que anunciaram o fim de sua centralidade.

Afinal, rememorar esse processo é fundamental para compreendermos – e destacarmos – que esse movimento, qual seja, o da crise da categoria trabalho, representou, em larga medida, uma pregação pela superação do marxismo (Santos, 2023). Ao contrário dessa perspectiva, entendemos que a retomada das ferramentas analíticas marxianas é essencial para inscrever o processo de degradação da saúde – especialmente a saúde mental – dos trabalhadores e trabalhadoras como desdobramento do modo de produção capitalista, desvinculando a saúde mental de sua abordagem hegemônica (Costa, 2023). Não seria possível fazer esse breve apanhado sobre o percurso do conceito de trabalho sem retomar Hegel, um dos primeiros pensadores a situar o trabalho no centro do debate da teoria social. É a partir desse elemento que Hegel estrutura seu sistema filosófico, buscando compreender duas dimensões

---

<sup>9</sup> A palavra trabalho deriva do latim *tripalium* ou *tripalus*, instrumento de três hastes utilizado para imobilizar cavalos e bois durante a ferradura. Curiosamente, o termo também designava um aparato de tortura empregado contra escravizados e prisioneiros, originando o verbo *tripaliare*, cujo significado original era “torturar”. Fonte: Cefet-MG. Disponível em: <https://www.bibc3.cefetmg.br/2021/03/12/o-que-e-trabalho/>. Acesso em: 13 abr. 2025.

fundamentais: o homem em relação à natureza e o homem em relação à própria consciência. Para Hegel, o trabalho é a fonte de toda riqueza e civilização, mas também representa a exteriorização dialética do sujeito (Cardoso, 2008).

Em sua análise da sociedade civil, Hegel destaca ainda que os frutos do trabalho atuam como mediadores entre as necessidades subjetivas e as do outro. É justamente nesse processo de satisfação das necessidades subjetivas que se destaca a importância social do trabalho.

[...] é através do trabalho que o homem é capaz de decodificar a natureza de modo a aproveitá-la instrumentalmente. O trabalho, portanto, funciona como uma ação intencional, consciente e reflexiva, capaz de libertar o homem da tirania da natureza. (Cardoso, 2008, p. 12).

A partir desses fundamentos, Hegel postula que o social emerge como uma manifestação por meio da qual o homem se liberta das necessidades naturais, moldando-se a partir de necessidades por ele mesmo criadas. Nesse processo, ao transformar o mundo, o homem se insere em um universo de relações humanas e não humanas que formam o “hábito de sua vida” (Cardoso, 2008).

Hegel concebe o trabalho fundamentalmente como processo dialético de exteriorização e internalização<sup>10</sup>, onde o trabalho não apenas estrutura cognitivamente o sujeito, mas também media as relações sociais, conferindo ao indivíduo um papel ativo na construção de sua identidade e na interação com o outro. Como destaca Cardoso:

[...] tal como Hegel deixou representado na dialética do senhor e do escravo, o trabalho permite ao indivíduo operar este reconhecimento, permite ao homem tomar consciência de sua própria existência, de afirmar seu domínio sobre a natureza e sobre as coisas e, in fine, de operar em favor de uma transformação das relações sociais. (Cardoso, 2008, p. 13-14).

Hegel compreendeu, portanto, o trabalho como elemento fundamental para entender a relação do homem com a natureza, possibilitando ao indivíduo: tomar consciência de sua própria existência, afirmar seu domínio sobre a natureza e as coisas e, por fim, transformar as relações sociais (Cardoso, 2008).

Com o desenvolvimento da sociologia, tanto burguesa quanto marxista, o trabalho consolidou-se como categoria central. Pensadores como Weber e Durkheim exemplificam essa

---

<sup>10</sup> Sobre a exteriorização do sujeito, ocorrem os processos de separação e fusão, negação e negação da negação. A capacidade de recusa – que corresponde à separação e à negação – é fundamental para a afirmação ontológica do homem. Por outro lado, a condição de trabalhador conduz o indivíduo ao caminho inverso, o da fusão com o universo das coisas e dos homens (negação da negação). Quanto à internalização do social, esta se manifesta na dialética entre a instituição do indivíduo e a instituição da sociedade.

centralidade. Para Weber, o trabalho desempenha papel determinante na gênese do capitalismo e na formação de sua racionalidade, à medida que se desvincula das referências domésticas e da satisfação pessoal (Cardoso, 2008). Durkheim por sua vez, concebe o trabalho como elemento fundamental da interação do indivíduo na sociedade.

Marx – herdeiro crítico da tradição hegeliana – constitui referência fundamental para nossa pesquisa ao conceber o trabalho como categoria central para compreender a reprodução da vida de forma universal, tendo em vista que a compreensão do modo de produção é determinada pela forma de organização do trabalho e pela apropriação do valor produzido pelo trabalho social. Ao desenvolver conceitos como exploração capitalista, classes sociais, Estado moderno, luta de classes, ideologia, alienação e formação do valor, o autor demonstrou como o trabalho, além de pano de fundo dessas questões, se configura como necessidade natural da vida social.

[...] o autor tornou claro como o trabalho, além de pano de fundo de todas essas questões, constitui-se como uma eterna necessidade natural da vida social, isto é, o meio através do qual permitiu ao ser social se impor sobre a natureza que o cerca, exercer seu reconhecimento sobre ela, e transformá-la, transformando-se a si próprio. (Cardoso, 2008, p. 14).

Contudo, a partir dos anos 1970, a categoria trabalho entrou em profunda crise na sociologia, com o surgimento de teses que anunciavam seu fim – na versão mais radical - ou sua perda de centralidade – na vertente mais moderada (Antunes, 2010). Intelectuais como Habermas, Gorz, Offe, Schaff e Kurz, cada um com suas particularidades, questionaram o lugar do trabalho como fundamento da teoria social, especialmente diante da transição do fordismo/taylorismo para a acumulação flexível.

Embora essas formulações sejam importantes e, de certa forma, representem o espírito da época – particularmente em seu diálogo crítico com o pensamento materialista de corte marxiano –, elas demandam análise crítica.

Entre as principais objeções às teses da finitude do trabalho, destacam-se três objeções fundamentais. Primeiro, o trabalho é uma categoria fundamental para compreender as relações sociais desde muito antes do surgimento da sociologia como disciplina e, em particular, da sociologia do trabalho. Os clássicos Marx, Weber e Durkheim, herdeiros da tradição hegeliana, consolidaram essa centralidade teórica. Portanto, questionar o trabalho como eixo da teoria social exigiria implodir todo o constructo teórico de Hegel. Cabe destacar que Max Weber, em especial, herdou muito mais de Kant do que de Hegel.

Em segundo lugar, as transformações empíricas do trabalho contemporâneo não

equivalem à sua extinção como eixo estruturante da sociabilidade. Como demonstra Antunes (2010), o capitalismo contemporâneo se caracteriza por um processo multiforme – da informalidade à precarização, da materialidade à imaterialidade – que desempenha um papel essencial tanto na preservação quanto na expansão da lei do valor. A ampliação significativa do setor de serviços e dos trabalhos imateriais, subordinados à forma-mercadoria, evidencia o papel central do trabalho no capitalismo atual e sua relação com a produção de mais-valor.

Por fim, a ideia de que a “sociedade de serviços pós-industrial” eliminaria completamente o proletariado revelou-se um grande equívoco. Em vez disso, observa-se uma expansão global dos empregos assalariados no setor de serviços. Nas palavras de Antunes:

[...] a história recente foi impiedosa em relação a tais (des)construções: a aparência da finitude redesenhou novas modalidades de trabalho, viu florescer sua nova morfologia, seu novo modo de ser, em combinação com suas pretéritas (e ainda vigentes) modalidades. E era como se, quanto mais o trabalho se desmoronasse, mais ampliado e diversificado ele ressurgisse (não importa, no momento, se mais ou menos precarizado, mais ou menos provido de direitos). (Antunes, 2010, p. 11).

A refutação das teses da finitude do trabalho torna-se ainda mais evidente quando analisamos as transformações do capitalismo contemporâneo, especialmente em sua versão neoliberal. A crise da centralidade do trabalho desenvolve-se concomitantemente ao esforço de desqualificação da teoria marxiana, visando sua superação no campo das ciências humanas e sociais.

Nesse contexto discursivo, o capitalismo contemporâneo – marcado pelo intenso desenvolvimento de setores ligados à tecnologia –, propaga a tese do declínio da relevância do trabalho frente à reestruturação produtiva. Essas mudanças, fundamentadas na implementação de tecnologias poupadoras de mão de obra, geram dois efeitos estruturais: (i) a redução dos custos com trabalho vivo; (ii) a elevação da utilização do trabalho morto, aumentando o desemprego estrutural.

Como observa Antunes (2002, p. 24), esse processo representa uma resposta do capital às lutas sociais emergentes:

Opondo-se ao contrapoder que emergia das lutas sociais, o capital iniciou um processo de reorganização das suas formas de dominação societal, não só procurando reorganizar em termos capitalistas o processo produtivo, mas procurando gestar um projeto de recuperação da hegemonia nas mais diversas esferas da sociabilidade. (Antunes, 2002, p. 24).

O movimento de reorganização do capital opera com dois eixos estratégicos fundamentais: (i) a reformulação dos mecanismos de dominação da sociedade; e (ii) a contenção

das lutas sociais mediante a criação de novos ramos produtivos baseados em tecnologias avançadas – particularmente nos setores de comunicação, microeletrônica, robótica e, mais recentemente, tecnologias da informação. Este desenvolvimento tecnológico é apresentado ideologicamente como a realização de um novo paraíso terrestre. Segundo Antunes:

O mundo do labor enfim superava sua dimensão de sofrimento. A sociedade digitalizada e tecnologizada nos levaria ao paraíso, sem tripalium e quiçá até mesmo sem trabalho. O mito eurocêntrico, que aqui foi repetido sem mediação e com pouca reflexão, parecia finalmente florescer. (Antunes, 2018, p. 21).

A narrativa utópica em torno das novas tecnologias propagou promessas como: a eliminação do sofrimento no trabalho, o fim do trabalho árduo e a conquista de tempo livre abundante. Essa retórica salvacionista, que aproxima progressivamente a pesquisa científica do mercado, manifesta-se em duas dimensões principais.

A primeira é a tecnificação como sinônimo de progresso. Retoma-se a ideologia linear do progresso, onde o avanço tecnológico capitalista, por si só, resultaria no avanço da humanidade e na melhoria das condições de vida e de trabalho dos trabalhadores. A segunda, que não deixa de ser uma extensão da primeira, é a noção do capitalismo como “estágio final. Após o colapso da URSS, ambas as narrativas posicionam o modo de produção capitalista como destino inevitável e culminância da história – ou seja, “o fim da história”<sup>11</sup>.

O atual processo de reorganização capitalista, em meio às crises estruturais que se intensificam no século XXI, é marcado por transformações que integram o pacote da precarização total do trabalho. Para os fins desta pesquisa, entende-se por precariedade as relações de trabalho caracterizadas por: flexibilização e relativização do regramento jurídico; emergência de novas modalidades laborais que descaracterizam as relações tradicionais; criação de classificações que escamoteiam a exploração e apropriação do mais-valor; armadilha ideológica que promove a noção de “empresário de si mesmo”. Essas mudanças concretizam-se através do regime de *acumulação flexível*, cuja materialidade se expressa na reconfiguração geográfica da produção (deslocalização e descentralização), na ampliação das redes de subcontratação e no aumento de situações de trabalho análogas à escravidão.

Tais fenômenos reafirmam a centralidade do trabalho como categoria analítica para compreensão do capitalismo contemporâneo. Como salienta Antunes:

Poucos temas são tão controversos como o *trabalho*. Fora de moda nas décadas de

---

<sup>11</sup> A tese do "fim da história", formulada pelo cientista político Francis Fukuyama (1989), argumenta que o término da Guerra Fria representou a consolidação definitiva do liberalismo democrático como modelo político-econômico hegemônico, constituindo o estágio final da evolução ideológica da humanidade

1980/90, tornou-se novamente temática crucial do nosso tempo. Terceirização, informalidade, flexibilidade, trabalho intermitente, subemprego, desemprego, nenhuma dessas palavras podem ser compreendidas e decifradas sem uma análise conectada com o mundo do trabalho e da produção de nosso tempo. (Antunes, 2020, p. 6).

Cabe ressaltar que esta análise – que relaciona o desenvolvimento das forças produtivas com a degradação das condições laborais – não implica uma apropriação linear e igualitária do processo de desenvolvimento tecnológico. Retomando as lições de Engels em *A Situação da Classe Trabalhadora na Inglaterra* (1845), observamos que a aplicação das inovações tecnológicas no mundo do trabalho pode ter consequências deletérias para a classe trabalhadora, particularmente ao converter ganhos de eficiência em mecanismos de intensificação da exploração do trabalho através do aumento da mais-valia relativa.

Parece-nos que há, essencialmente, pouca distinção entre o capitalismo do século XIX e o contemporâneo globalizado no que tange à exploração e superexploração dos trabalhadores e trabalhadoras, apesar dos avanços tecnológicos. Atualmente, verifica-se um aumento significativo do desemprego – além da intensificação das horas de trabalho por parte para empregados formais e informais –, o que reafirma a atualidade do conceito marxiano de exército industrial de reserva:

[...] uma população trabalhadora excedente é um produto necessário da acumulação ou do desenvolvimento da riqueza com base capitalista, essa superpopulação se converte, em contrapartida, em alavanca da acumulação capitalista, e até mesmo numa condição de existência do modo de produção capitalista. Ela constitui um exército industrial de reserva disponível, que pertence ao capital de maneira tão absoluta como se ele o tivesse criado por sua própria conta. Ela fornece a suas necessidades variáveis de valorização o material humano sempre pronto para ser explorado, independentemente dos limites do verdadeiro aumento populacional. (Marx, 2023, p. 707).

O desemprego tornou-se realidade crescente no capitalismo atual, manifestando-se tanto na redução de postos de trabalho formais quanto em termos absolutos, devido à eliminação empregos pelo desenvolvimento tecnológico. Esse fenômeno, conhecido como desemprego estrutural, ocorre quando máquinas substituem trabalhadores, exemplificando a substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto. Nesse contexto, surgem novas modalidades laborais marcadas pela precarização, que, segundo Zafalão (2021), pode ser definida da seguinte forma:

A precarização é o processo de institucionalização da instabilidade [...] o trabalho considerado precário é caracterizado pela perda de qualificação e reconhecimento no trabalho, inclusive de trabalhadores com contratos estáveis ou efetivos. [...] A precarização está intimamente ligada à organização do trabalho, legitimada pelas políticas neoliberais. (Zafalão, 2021, p. 93).

As transformações descritas assumem características particulares quando analisadas no contexto do capitalismo dependente, especialmente no caso brasileiro, onde as condições de trabalho docente se inserem em um quadro de superexploração estrutural.

Historicamente, o modo de produção capitalista sempre teve caráter expansivo, mas seu desenvolvimento ocorre de forma desigual e combinada. Na periferia do sistema, desenvolveu-se o capitalismo dependente, que em determinadas fases assume formas específicas (Limoeiro-Cardoso, 1995). Sua característica fundamental é a superexploração da classe trabalhadora, em grau mais intenso que nos países centrais do sistema capitalista.

Na especificidade dependente do capitalismo, porém, o seu fundamento é drasticamente exagerado, convertendo-se sobre expropriação, ao que corresponde a também drástica redução da democracia que o acompanha, que se restringe ao ponto de uma democracia de iguais. (Limoeiro-Cardoso, 1995, p. 3).

As transformações no mundo do trabalho brasileiro inserem-se no contexto da crise global, mediadas pelos condicionantes históricos de nossa formação social. Assim, o padrão de acumulação flexível observado nos países centrais não pode ser transposto mecanicamente para as periferias, pois o desenvolvimento das relações produtivas ocorre de forma desigual e combinada.

Ao examinarmos o modelo de acumulação em países periféricos como o Brasil, observamos que desde a formação de nossa sociedade agrária até a transição para uma sociedade urbano-industrial, o país foi atravessado por relações de trabalho absolutamente degradantes. A escravidão negra e indígena, base de nossa formação social, deixou legados duradouros: mesmo após sua abolição formal, formas análogas persistem até hoje. Nos centros urbanos, as relações de trabalho, moldadas sob o ethos das péssimas condições de trabalho impostas aos escravos de ganho, criaram obstáculos estruturais ao desenvolvimento de relações de trabalho menos precárias.

É fundamental distinguir os processos de desenvolvimento capitalista em países como o Brasil. Nossa trajetória de modernização – da sociedade agrário-exportadora para a urbano-industrial, iniciada após a crise de 1929 e intensificada na segunda metade do século XX – não alterou a estrutura social originada no processo de colonização, marcado por profundas desigualdades sociais, intenso processo de superexploração da classe trabalhadora e Estado com políticas públicas insuficientes para a maioria.

Essa dinâmica criou uma contradição histórica: enquanto a economia brasileira apresentava forte crescimento ao longo do século XX, simultaneamente aprofundava-se o

abismo social, consolidando o país como um dos mais desiguais do mundo em termos de concentração de renda.

Enquanto os países centrais desenvolviam seus Estados de Bem-Estar Social, o Brasil e outros países do Sul Global vivenciavam um processo de industrialização profundamente vinculado aos interesses lucrativos das empresas transnacionais que se instalaram na região, atraídas por vantagens locais específicas. Tais vantagens fundamentavam-se principalmente na manutenção de governos autoritários que sistematicamente reprimiam a classe trabalhadora, tanto no meio rural quanto urbano, assegurando assim uma força de trabalho disciplinada e significativamente mais barata do que a disponível nos países centrais do capitalismo.

Diversos exemplos evidenciam esta característica fundamental do capitalismo dependente, particularmente a superexploração do trabalho. Um aspecto relevante, especialmente com o desenvolvimento da sociedade urbano-industrial brasileira, é o mecanismo do arrocho salarial. Tanto este instrumento quanto a persistência de formas de trabalho análogas à escravidão – inclusive em setores tecnologicamente avançados como o agronegócio – ilustram esta dinâmica.

No Brasil, particularmente na última década, mudanças legislativas<sup>12</sup> promoveram o aprofundamento da expropriação dos trabalhadores através da regulamentação de práticas laborais absolutamente desprovidas de direitos (Silva, 2023). Segundo dados do Ministério do Trabalho<sup>13</sup>, tais alterações normativas, somadas à impunidade, têm contribuído para o aumento de casos de trabalho análogo à escravidão no país.

Nesse contexto, a necessidade de sobrevivência força trabalhadores a aceitarem condições extremamente precárias, tanto em áreas de modernização agrícola quanto no emergente setor de plataformas digitais. O avanço tecnológico do século XXI trouxe novas formas de exploração laboral. Um contingente crescente de trabalhadores submete-se a relações mediadas por aplicativos, onde a aparente autonomia na gestão do tempo mascara a precarização. Como observa Accioly, “a tecnologia, uma criação humana com potencial para melhorar as condições

---

<sup>12</sup> As principais mudanças legislativas referidas incluem: Lei nº 13.429/2017, conhecida como a Lei da Terceirização, que regulamenta a terceirização ampla para as atividades empresariais; Lei nº 13.467/2017 (Reforma Trabalhista), que introduz modificações significativas na CLT; e Emenda Constitucional nº 103/2019 (Reforma da Previdência), que altera regras de aposentadoria e benefícios previdenciários.

<sup>13</sup> NEVES, Maria. Precariedade e impunidade levam a aumento do trabalho escravo no Brasil, dizem especialistas. **Agência Câmara de Notícias**. Brasília, 27 nov. 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/1020047-precariade-e-impunidade-levam-a-aumento-do-trabalho-escravo-no-brasil-dizem-especialistas/>. Acesso em: 31 maio 2025.

de vida e conceder tempo livre, é usada contra o trabalhador, rompendo todos os limites da jornada de trabalho” (Accioly, 2023, p. 433).

Essa característica não sofreu uma ruptura abrupta, pois a transição do regime fordista/taylorista para a acumulação flexível no Brasil ocorreu de forma particularmente complexa, mantendo diversas permanências dos processos produtivos herdados do período industrial anterior. Entretanto, a influência do capital na reconfiguração do Estado tornou-se mais evidente através de um conjunto de reorientações nas políticas públicas pautadas na austeridade. Tais processos derivam diretamente da crise estrutural do capitalismo que eclodiu na década de 1970, exigindo das classes dominantes novas estratégias para contornar os problemas do processo de acumulação – especialmente diante do avanço de importantes lutas sociais que visavam estabelecer formas de controle social sobre a produção (Antunes, 2010).

É importante ressaltar que a degradação das condições de trabalho não constitui uma novidade do modelo de acumulação flexível. Basta recordar as condições igualmente precárias do taylorismo/fordismo, que impôs um trabalho unilateral, padronizado, parcelado, fetichizado, coisificado, maquinal e massificado (Antunes, 2010) ao longo do século XX, ou mesmo remontar ao processo histórico de formação da classe operária, marcado pela expropriação violenta da terra e pelas condições brutais de trabalho nos séculos XVIII e XIX, para constatar que a precariedade tem sido uma constante do trabalho sob o regime capitalista.

Os anos 1990, período de intensa internacionalização da economia e implementação das reformas neoliberais no Brasil, testemunharam transformações significativas nas relações entre capital e trabalho. Esse momento histórico caracterizou-se pelo aumento da terciarização<sup>14</sup> da economia e por um direcionamento estratégico que privilegiou o desenvolvimento do setor agrícola, visando a especialização do país como exportador de commodities. Como consequência direta desse processo, observou-se um declínio progressivo dos empregos industriais de maior qualidade e estabilidade. Essa reconfiguração produtiva promoveu um disciplinamento da força de trabalho, resultando na diminuição e/ou estagnação salarial da classe trabalhadora, em perfeita sintonia com os ataques sistemáticos promovidos pelos governos neoliberais contra os direitos trabalhistas historicamente conquistados.

Podemos formular a hipótese de que, face às contradições do modo de produção capitalista e ao processo sem precedentes de concentração de renda – intensificado após a crise de 2008 –, torna-se cada vez mais imperativo para o sistema ampliar o controle e a regulação

---

<sup>14</sup> Crescimento do setor de serviços em detrimento do setor industrial e agrário.

do comportamento da classe trabalhadora, especialmente no contexto do capitalismo dependente. A identificação deste elemento característico da sociedade contemporânea é um ponto fulcral em nossa investigação, uma vez que as contrarreformas educacionais em curso desde o início dos anos 1990 implicam transformações profundas na organização do trabalho escolar e, conseqüentemente, no trabalho docente. É precisamente nesse contexto que se torna fundamental compreender os impactos dessas transformações sobre a saúde física e mental dos trabalhadores e trabalhadoras docentes.

Tomando como substrato as transformações estruturais recentes no capitalismo e seus impactos específicos em países periféricos como o Brasil – considerando que o trabalho docente não está isolado deste processo –, é fundamental destacar que sua análise deve articular duas dimensões fundamentais: por um lado, a natureza do trabalho docente, à luz de sua mutabilidade histórica; por outro, a condição de classe desses trabalhadores que deve ser inscrita no campo mais amplo da luta de classes (Miranda, 2017).

Evidentemente, não podemos desvincular a emergência da educação da própria existência humana (Saviani, 2000), uma vez que o fenômeno educativo remonta às comunidades primitivas<sup>15</sup>. Nesse contexto histórico inicial, a educação atendia às necessidades coletivas do grupo social, realizando-se de maneira igualitária e espontânea, dada a ausência da instituição escolar. Caracterizava-se por ser integral, na medida em que cada membro da comunidade incorporava o conhecimento coletivo.

Com o surgimento da propriedade privada da terra (Saviani, 2000) e a transformação nos mecanismos de apropriação do excedente social, a educação tornou-se monopólio de uma classe social específica (Miranda, 2017). Essa crescente complexificação das sociedades conferiu um novo caráter ao processo educativo, que assumiu explicitamente uma função de classe. Assim, ainda antes da consolidação do capitalismo, a educação já se transformava em privilégio.

Enquanto no comunismo primitivo a educação se confundia completamente com o próprio processo de trabalho, o surgimento das sociedades de classes – marcado pelo aparecimento de uma classe que não necessitava trabalhar para subsistir – deu origem a uma educação diferenciada. É neste contexto histórico que se situa a gênese da escola. Como observa Saviani:

---

<sup>15</sup> Refere-se às sociedades em que não havia propriedade privada dos meios e instrumentos de produção, nem produção sistemática de excedentes, caracterizando-se, portanto, como sociedades sem divisão em classes sociais (Miranda, 2017).

A palavra escola em grego significa o lugar do ócio. Portanto, a escola era o lugar a que tinham acesso as classes ociosas. A classe dominante, a classe dos proprietários, tinha uma educação diferenciada que era a educação escolar. (Saviani, 2000, p. 152- 153).

Esta função social da escola – e conseqüentemente do trabalho escolar como instrumento de manutenção dos privilégios das classes proprietárias – perdurou por toda a Antiguidade e se prolongou ao longo da Idade Média. Somente com o advento da sociedade capitalista, particularmente na transição da manufatura para a grande indústria, surgiu a necessidade de ampliar o acesso à educação (Miranda, 2017), visando promover a adaptação psicofísica da classe operária em formação (Gramsci, 2007).

É fundamental compreender que esse processo está intrinsecamente vinculado à formação do trabalhador “livre” no sentido capitalista. Como explica Marx:

Trabalhadores livres no duplo sentido de que nem integram diretamente os meios de produção, como os escravos, os servos etc neles pertencem os meios de produção como no caso por exemplo do componente que trabalha por sua própria conta e etc mas estão antes livres e desvinculados desses meios de produção com essa polarização no mercado estão dadas as condições fundamentais para a produção capitalista a relação capitalista pressupõe a separação entre os trabalhadores e a propriedade das condições da realização do trabalho então logo a produção capitalista e de pé ela não apenas conserva essa separação mas aí produz em escala cada vez maior o processo que cria a relação capitalista não pode ser se não o processo de separação entre trabalhador e a propriedade das condições de realização do seu trabalho processo que por um lado transforma em capital os meios sociais existência e de produção e por outro converte os produtos diretos em trabalhadores assalariados (Marx, 2023, p. 786).

É precisamente neste contexto que se consolida o que poderíamos denominar, em termos gramscianos, uma dualidade escolar: uma escola para os proprietários e outra para os despossuídos da propriedade; uma escola para os dirigentes e outra para os dirigidos (Miranda, 2017).

Essa instituição escolar, marcadamente dual e de classe, insere-se organicamente no modo de produção capitalista, que paradoxalmente elege a educação escolar como condição essencial para sua reprodução. Tal constatação nos leva a questionar: qual a natureza exata das relações entre a produção capitalista e a escola?

Saviani (2000) argumenta que, embora exista uma tradição de separação entre educação e mundo do trabalho, a teoria do capital humano promove uma reaproximação entre essas esferas. Esta perspectiva postula que a educação é uma condição indispensável para o desenvolvimento econômico, ainda que mantenha diferenças substantivas em relação à produção material (Miranda, 2017; Frigotto, 2006). Neste ponto, concordamos com a análise já clássica de Frigotto, que afirma:

[...] a ideia básica é que assim como o capital, no seu processo de acumulação, concentração e centralização pelo trabalho produtivo vai exigindo cada vez mais, contraditoriamente, trabalho improdutivo, como se fossem verso e averso de uma mesma medalha, a “improdutividade da escola” parece constituir, dentro desse processo, uma mediação necessária e produtiva para a manutenção das relações capitalistas de produção. (Frigotto, 2006, p. 134).

Desta forma, a educação que emerge na sociedade capitalista – em distinção às demais formas de organização social – estabelece com o sistema produtivo uma relação mediada e complexa, não direta nem mecânica. Esse entendimento nos leva à necessidade de examinar com maior rigor a natureza do trabalho escolar, especificamente do trabalho docente, como passo fundamental para compreender tanto os desdobramentos e as consequências das contrarreformas educacionais implementadas nas últimas três décadas no Brasil, quanto as metamorfoses do trabalho e seus efeitos sobre a saúde desses profissionais.

Um aspecto fundamental a considerar é que o trabalho docente se constitui necessariamente no interior da instituição escolar. Essa especificidade revela que a atividade educativa está inserida em uma estrutura marcada – como todas as atividades no modo de produção capitalista – por uma forte divisão social do trabalho. Essa configuração coloca em questão a própria noção de autonomia do trabalho docente, que se mostra relativa diante da crescente complexidade do trabalho escolar, permeado não apenas pela divisão social do trabalho, mas também por um longo processo de empresariamento que vem ampliando a heteronomia do trabalho docente e, conseqüentemente, seu grau de subsunção ao capital.

É importante destacar que esse movimento de reforma do Estado no Brasil, a partir de 1990, caminhou na construção de organizações públicas não estatais e, nesse sentido, amalgamou, em um estágio ainda não suficientemente investigado, as relações sociais entre o setor público e privado (Miranda, 2017).

Em relação ao controle sobre o trabalho docente, diversos autores (Apple, 1995; Leher, 2010; Oliveira; Vieira, 2012) estabelecem uma relação direta entre as transformações no bojo do modelo de acumulação e seus impactos negativos para os docentes, particularmente considerando a reconfiguração do Estado neoliberal que, paradoxalmente, busca racionalizar ao extremo a gestão do trabalho no setor público. Como destaca Apple:

A integração de sistemas de gerenciamento, de currículos reducionistas de base comportamental e procedimentos tecnicistas estava levando a uma perda de controle e a uma separação entre concepção e execução. Em suma, o trabalho docente estava se tornando sujeito a processos similares aos que haviam levado à proletarianização de tantos outros postos ao longo de toda a escala de ocupações (Apple, 1995, p. 32).

Essa dinâmica de controle nos leva diretamente ao debate sobre o grau de subsunção do trabalho docente na perspectiva marxiana. Retomando a análise de Miranda (2017), identificamos elementos centrais que caracterizam o trabalho docente diante da heteronomia decorrente das contrarreformas educacionais: (i) transposição de recursos da administração empresarial para a gestão escolar; (ii) fragmentação e controle da prática pedagógica; (iii) centralização dos processos de planejamento mediante mecanismos externos de controle e avaliação; (iv) ampliação do distanciamento entre concepção e execução, tendo em vista o papel dos especialistas (supervisores, orientadores, administradores) característicos da pedagogia tecnicista.

Esse cenário, que se coaduna com a “pedagogia do mercado” (Santos, 2012), revela o que poderia ser caracterizado como uma “morte ontológica” do trabalho docente, ou nas palavras da autora, uma “pedagogia da morte” (Santos, 2012). Embora elementos de heteronomia já existissem em outras perspectivas pedagógicas<sup>16</sup>, o tecnicismo contemporâneo representa um aprofundamento da subsunção do trabalho docente à lógica capitalista.

Nessa perspectiva, considerando a especificidade do trabalho docente, configura-se o que poderíamos denominar uma "dupla autonomia": por um lado, existe a prerrogativa de exercer certa criatividade no processo pedagógico; por outro, essa mesma autonomia é comprometida pela intensificação da jornada de trabalho, que reduz o tempo necessário para adequado planejamento das atividades.

Ao refletirmos sobre a autonomia do trabalho docente – tema que será debatido em outro capítulo com maior profundidade –, somos conduzidos à análise da dualidade entre trabalho produtivo e improdutivo. A priori, não se pode definir um determinado trabalho como essencialmente produtivo ou improdutivo, pois a mesma atividade pode assumir ambas as características conforme o contexto. Consoante Miranda (2017), o que determina se uma atividade é produtiva ou improdutiva é a relação de trabalho subjacente à sua realização. Contrariando o senso comum, o trabalho docente não goza de tal autonomia a ponto de desvincular-se da lógica produtiva socialmente determinada.

Do ponto de vista marxista, o trabalho produtivo é aquele que produz mais-valia<sup>17</sup>, enquanto o trabalho improdutivo não a produz. Dessa forma, quando um professor vende sua

---

<sup>16</sup> Pedagogia tradicional, por exemplo.

<sup>17</sup> A mais-valia é a forma específica de exploração característica do modo de produção capitalista, na qual o excedente produzido pelos trabalhadores assume a forma de lucro. Essa exploração ocorre porque a classe trabalhadora produz um valor que excede o montante recebido como salário.

força de trabalho a um empresário (instituição privada), estabelece-se uma relação de trabalho que produz mais-valia; já quando contratado pelo Estado, essa relação não produz mais-valia.

Para os propósitos desta pesquisa, interessa-nos particularmente analisar o trabalho docente a partir da categoria de trabalho imaterial, a fim de compreender mais precisamente a natureza de sua subsunção na sociedade capitalista e as transformações dessa subsunção frente ao processo de empresariamento da educação – especialmente da educação pública. Essa abordagem permite examinar as contradições e os atravessamentos inerentes à condição do trabalho docente enquanto um trabalho imaterial. Nesse contexto, recuperamos a análise de Santos (2023), que articula o conceito de trabalho imaterial com outras formas de atividade humana:

[...] o trabalho em imaterial converge com as discussões sobre o trabalho intelectual, o trabalho artístico, os serviços, os produtos e imateriais e outros termos correlatos utilizados há muito tempo para a compreensão das atividades humanas cujas qualidades transcendem a materialidade palpável do seu resultado. (Santos, 2023, p. 23).

Ao recuperarmos a tradição analítica inaugurada por Marx e Engels, constatamos que a divisão entre trabalho material e imaterial constituiu elemento fundamental para o surgimento das sociedades capitalistas e para a produção social de mercadorias. Como destaca Santos (2023), essa distinção reflete processos de trabalho que ocorrem na concretude da realidade, não se limitando a um plano teórico-conceitual.

Quando consideramos o trabalho docente como trabalho imaterial – entendido a partir de uma perspectiva marxiana que o compreende como uma expressão distinta do trabalho material (Santos, 2023) –, somos levados a reposicionar a questão da autonomia docente. Para além da compreensão do trabalho como fundamento ontológico do ser social, a tradição marxiana oferece categorias relacionadas a esse conceito que, em vez de definições apriorísticas, devem ser compreendidas a partir da realidade concreta. Nesse marco teórico, tanto o trabalho material quanto o imaterial devem ser analisados como elementos constitutivos do processo de valorização do capital.

A heteronomia no trabalho mantém relação direta com seu processo de subsunção ao capital – conceito central teoria marxiana que designa o processo de controle do Capital sobre o trabalho. Ao desenvolver essa categoria, Marx estabeleceu uma tipologia da subsunção que acompanha o desenvolvimento das forças produtivas: (i) no artesanato, o processo de trabalho era totalmente controlado pelo trabalhador, demonstrando uma unidade entre a concepção e execução do trabalho; (ii) na manufatura, embora o controle do processo de trabalho estivesse

nas mãos dos trabalhadores, os meios de produção não estavam – fase denominada subsunção formal.

A fase que sucede o artesanato e a manufatura – caracterizada pelo controle industrial do trabalho – é denominada subsunção real, marcada pela perda do controle sobre os meios de produção e sobre o processo de trabalho. Esse esquema trifásico (artesanato- manufatura- indústria) é particularmente importante para cotejarmos o trabalho docente no contexto da escola sob a hegemonia neoliberal, onde a heteronomia tende ao paroxismo. Concordamos com Miranda (2017) ao afirmar que o trabalho docente contemporâneo já não se encontra na fase da subsunção formal, uma vez que o professor não é mais um mestre- escola; ou seja, não é empregador de si mesmo, não possui o controle de seu processo de trabalho, tampouco os meios e o conjunto dos instrumentos de produção.

Importa ressaltar que os diferentes momentos da subsunção constituem processos dinâmicos que não podem e não devem ser analisados como etapas a serem superadas em um dado momento do desenvolvimento da sociedade capitalista. Trata-se de um fenômeno dialético que assume configurações distintas conforme uma série de condicionantes. Um exemplo dessa diferenciação pode ser observado no tratamento dispensado aos professores de disciplinas com maior peso para as avaliações da educação básica<sup>18</sup> (como Língua Portuguesa e Matemática). Esses docentes sofrem com maior controle e pressão por parte das gestões escolares e secretarias de educação para elevar os índices do IDEB.

Embora concordemos com Miranda (2017) quanto à transição da subsunção formal para o que a autora denomina subsunção proto-real<sup>19</sup>, cabe destacar que essa transição não ocorre de forma linear ou uniforme. Pelo contrário, reflete a natureza própria do trabalho docente na sociedade capitalista, seja através: da objetivação do trabalho docente (como no caso da EAD); da privatização stricto sensu da educação; do controle do Estado de classe (Miranda, 2017) por meio da reorientação das políticas públicas educacionais que buscam tornar hegemônicas a racionalidade do mercado, alinhando-se aos valores e projetos societários das classes dominantes, tendo em vista a modelagem dos comportamentos na formação e conformação do sujeito neoliberal, “neosujeito” (Dardot, 2016). Esse processo, contudo, não é unidirecional: os docentes desenvolvem resistências cotidianas, mesmo diante das condições cada vez mais

---

<sup>18</sup> Referência ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), principal instrumento de avaliação em larga escala no Brasil, que mensura a qualidade do ensino público e orienta políticas educacionais.

<sup>19</sup> Para Miranda (2017), a subsunção proto-real representa uma fase liminar entre a subsunção formal (em que o trabalhador perde o controle dos meios de produção, mas mantém relativo domínio sobre o processo de trabalho) e a subsunção real (em que o capital assume o controle total, incluindo a organização e o ritmo do trabalho).

restritivas impostas ao seu trabalho.

### 1.3 Trabalho e saúde sob a hegemonia neoliberal

Como afirmamos anteriormente, esta pesquisa filia-se a uma tradição teórica ancorada no pensamento marxiano, que compreende o trabalho não apenas como uma categoria crítica do capitalismo, mas como elemento fundante da condição humana. Partimos, portanto, da concepção de ontologia do ser social, conforme Engels:

O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana e em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem. (Engels, 1976, p. 123).

O trabalho nos constitui e funda o ser social. Se, por um lado, essa centralidade do trabalho permanece incontornável – apesar da profusão de teses contrárias –, por outro, as metamorfoses do trabalho sob a hegemonia neoliberal reconfiguraram radicalmente suas formas de organização, gerando contradições que se refletem diretamente na saúde dos trabalhadores. Neste subcapítulo, buscamos esmiuçar, em linhas gerais, as relações entre a sociedade capitalista contemporânea<sup>20</sup>, suas formas de regulação e desregulação do trabalho, e os efeitos desses processos sobre a saúde dos trabalhadores – com atenção especial aos desdobramentos no trabalho docente.

Considerando o objeto de nossa pesquisa – o trabalho de professores e professoras – e as transformações no mundo do trabalho discutidas anteriormente, identificamos que essas mudanças têm sido interpretadas, em certas abordagens, como sinais do "fim do trabalho" e da perda de sua centralidade enquanto categoria crítica. Essa perspectiva faz parte de um ataque mais amplo ao materialismo histórico-dialético como instrumento de análise das transformações sociais contemporâneas.

Em uma perspectiva oposta, argumentamos que as mudanças no mundo do trabalho não significam seu desaparecimento, mas sim uma reconfiguração profunda das relações laborais. Esse processo se caracteriza por: (i) o aprofundamento da precarização; (ii) a emergência de novas modalidades de trabalho<sup>21</sup> marcadas pela insegurança no que tange à regulação, aos direitos sociais e à piora das condições gerais para o exercício do trabalho; e

---

<sup>20</sup> Refere-se à configuração social delineada a partir da emergência do regime de acumulação flexível (Harvey, 2008), caracterizado pela precarização estrutural do trabalho e pela financeirização da economia.

<sup>21</sup> O processo de uberização representa o exemplo mais emblemático dessas transformações, sintetizando a precarização extrema e a subsunção real do trabalhador às plataformas digitais.

(iii) a produção de uma "sociedade dos adoecimentos" (Antunes, 2020), onde a saúde do trabalhador é sistematicamente comprometida.

Como sintetiza Alves (2011), trata-se da "precarização do homem-que-trabalha", fenômeno que não elimina o trabalho, mas o submete a condições cada vez mais degradantes. Essa precarização não é um evento isolado, mas parte de uma transformação histórica do mundo do trabalho, que só pode ser plenamente compreendida através de uma perspectiva histórico-dialética. Como destaca Druck:

[...] as contradições histórico-sociais do trabalho não permitem conclusões apressadas ou definitivas sobre rupturas e novas formas de trabalho ou de relações sociais, pois, ao lado de novas condições e situações sociais de trabalho, velhas formas e modalidades se reproduzem e se reconfiguram, num claro processo de metamorfose social. (Druck, 2011, p. 37).

A preocupação entre a relação entre saúde e trabalho, no entanto, não é recente. Robalino (2012) mostra que, desde os primórdios da industrialização, já havia reconhecimento da relação entre saúde e trabalho, manifesto na criação de regulamentações sobre riscos laborais e programas de proteção aos trabalhadores.

Distorcidas ao longo do processo histórico devido ao cartesianismo epistêmico – que fragmentou os campos científicos em arquipélagos –, as relações entre trabalho e saúde ganharam destaque no período recente do capitalismo neoliberal. Sobre esse deslocamento, cabe uma reflexão: antes da ascensão do capitalismo de cunho neoliberal, a saúde do trabalhador, em especial a saúde mental, era um tabu absoluto. Eram temas marginalizados, longe dos holofotes. No entanto, é preciso destacar que essa transição da obscuridade para a visibilidade não representou, no âmbito hegemônico, uma ruptura com a lógica produtiva.

Pelo contrário, a abordagem da saúde permaneceu subordinada aos interesses mercadológicos, reforçando os vínculos entre produção e racionalidade econômica.

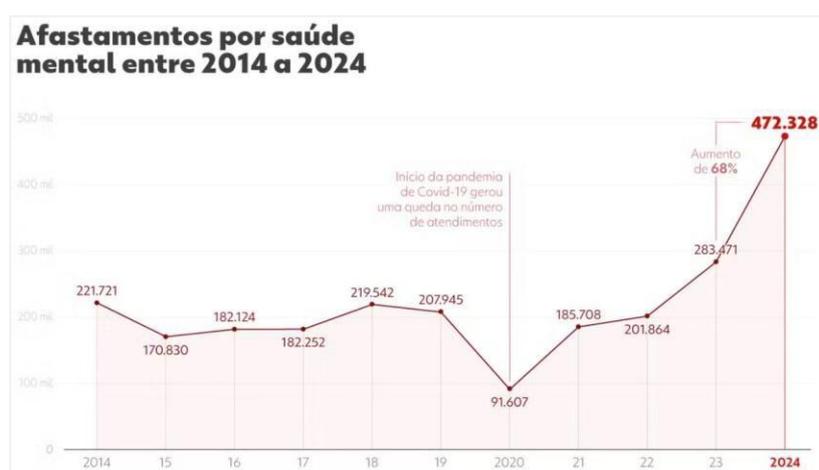
Essa metamorfose assume contornos concretos nos dados alarmantes sobre saúde laboral: em 2024, o Brasil registrou 472 mil afastamentos por transtornos mentais (Casemiro; Moura, 2025), evidenciando como a precarização – longe de ser mera "flexibilização" – gera sofrimento mensurável. Nosso objetivo é analisar a totalidade do mundo do trabalho no contexto neoliberal, a fim de compreender como o aprofundamento da precarização impacta a saúde laboral – base fundamental para examinar as particularidades do trabalho docente nesse cenário.

É fundamental destacar que a saúde mental dos trabalhadores se tornou uma preocupação crescente não apenas no Brasil, mas em escala global. Segundo a Organização das

Nações Unidas (ONU, 2022), cerca de 1 bilhão de pessoas em todo o mundo sofrem com transtornos mentais, muitos deles relacionados às condições de trabalho. No Brasil, seguindo essa tendência, os índices de adoecimento psíquico atingem níveis críticos, com graves repercussões na vida dos trabalhadores.

Dados do Ministério da Previdência Social, divulgados pelo portal G1<sup>22</sup> em março de 2025, mostram um crescimento nos afastamentos laborais por questões de saúde mental, conforme gráfico abaixo:

Figura 1 – Afastamentos por saúde mental entre 2014 a 2024

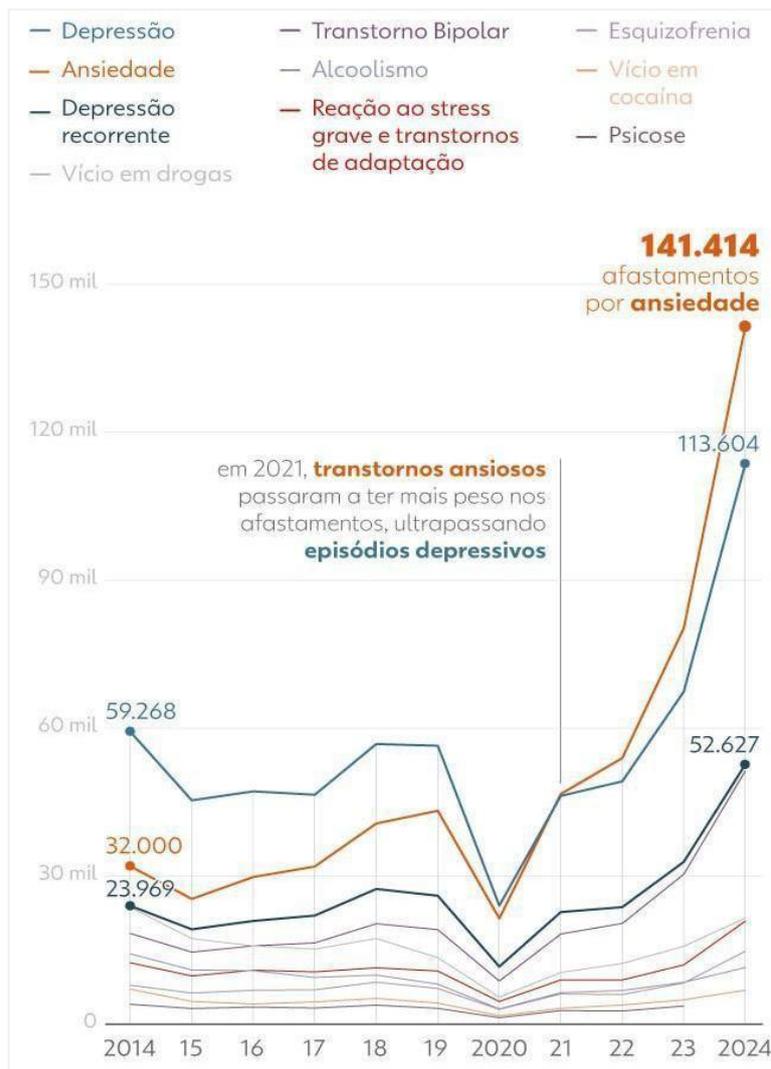


Fonte: G1, 2025.

Os principais diagnósticos que levaram à concessão de licenças médicas pelo INSS – benefício garantido para afastamentos superiores a 15 dias, mediante comprovação em perícia médica – foram: transtornos de ansiedade (141.414 casos), depressão (113.604) e a associação entre depressão recorrente e transtorno bipolar (51.314) (figura 2). O burnout, embora tenha causado cerca de 4.000 afastamentos em 2023, ainda enfrenta dificuldades em seu diagnóstico.

<sup>22</sup> CASEMIRO, Poliana; MOURA, Rayane. Crise de saúde mental: Brasil tem maior número de afastamentos por ansiedade e depressão em 10 anos. *G1*, [S.l.], 10 mar. 2025. Trabalho e carreira. Disponível em: <https://g1.globo.com/trabalho-e-carreira/noticia/2025/03/10/crise-de-saude-mental-brasil-tem-maior-numero-de-afastamentos-por-ansiedade-e-depressao-em-10-anos.ghtml>. Acesso em: 31 maio 2025.

Figura 2 – Afastamentos por transtornos mentais em 2024



Fonte: G1, 2025.

Segundo os dados analisados na reportagem, 64% dos afastamentos por questões de saúde mental ocorrem entre as trabalhadoras (figura 3), sendo a ansiedade e a depressão os principais diagnósticos. Essa disparidade de gênero está diretamente relacionada a fatores sociais como a dupla jornada de trabalho (profissional e doméstica), a desigualdade salarial, a responsabilidade predominante pelo cuidado familiar e a maior exposição à violência de gênero.

Figura 3 – Perfil das pessoas que se afastaram por saúde mental



Fonte: G1, 2025.

Esse aspecto evidenciado pelos dados utilizados na matéria é particularmente interessante tendo em vista que o trabalho docente, objeto da presente pesquisa é uma modalidade laboral predominantemente feminina. Cabe, portanto, a questão, que será trabalhada no capítulo 2: Como está a saúde mental dos professores e, sobretudo, das professoras?

A matéria apresenta ainda cinco fatores que estariam ligados à crise da saúde mental, tendo em vista que as suas causas são multifatoriais, destacando: as sequelas da pandemia da

Covid-19, como o luto e o estresse emocional decorrente do longo período de isolamento e até mesmo as separações. Por outro lado, a matéria indica a insegurança financeira e o aumento da informalidade. Esses dois últimos fatores são de especial interesse quando analisamos as relações entre as condições laborais e seus desdobramentos sobre a saúde dos trabalhadores.

Diante de um cenário tão grave – no qual, segundo a OMS (2024), perdem-se anualmente 12 bilhões de dias úteis em todo o mundo devido à depressão e ansiedade, com prejuízos econômicos de U\$\$ 1 trilhão –, o governo brasileiro promoveu atualização da Norma Regulamentadora nº 1 (NR-1). Esta norma estabelece diretrizes para saúde laboral, permitindo ao Ministério do Trabalho fiscalizar os riscos psicossociais nos processos de Segurança e Saúde no Trabalho (SST). As empresas que descumprirem tais normas, mantendo condições como metas excessivas, jornadas prolongadas, falta de suporte institucional, assédio moral, conflitos interpessoais, restrição de autonomia ou precariedade nas condições de trabalho, estarão sujeitas a sanções (Brasil, 2025).

Essa transformação normativa ocorre paralelamente a uma mudança qualitativa nos padrões de adoecimento da classe trabalhadora, o que nos leva a destacar dois eixos centrais para nossa análise crítica da degradação da saúde mental laboral, com especial atenção ao magistério: primeiro, a medicalização, que circunscreve os processos de mal-estar, sofrimento e adoecimento ao campo médico, reduzindo-os a diagnósticos individuais; segundo, a culpabilização do indivíduo por suas condições de saúde.

Quando analisamos especificamente a saúde mental, é fundamental reconhecer que o trabalho no capitalismo, tanto nos países centrais quanto nos periféricos, sempre esteve associado a processos de adoecimento, mal-estar e sofrimento psíquico. Entretanto, o cenário contemporâneo distingue-se por uma inflexão substancial nas últimas décadas, decorrente das transformações neoliberais na sociabilidade.

Antunes (2020) demonstra que a relação entre trabalho e adoecimento é estrutural no capitalismo. Retomando Engels (1845) – que em A situação da classe trabalhadora na Inglaterra documentou como as condições insalubres nas fábricas inglesas do século XIX geravam doenças e mortes entre operários –, o autor enfatiza:

Os acidentes de trabalho e as manifestações de adoecimento com nexos laborais não são fenômenos novos, mas processos tão antigos quanto à submissão do trabalho às diferentes formas de exploração. (Antunes, 2020, p. 143).

O taylorismo e o fordismo já representavam formas de degradação do trabalho, especialmente pela intensificação laboral e fragmentação extrema das tarefas, como retratado

icônicamente no filme *Tempos Modernos* de Charles Chaplin (1936). Contudo, essa degradação assume contornos ainda mais complexos quando consideramos a posição das economias nacionais na divisão internacional do trabalho, as permanências históricas de cada formação social e as condições objetivas da luta de classes em cada contexto.

O neoliberalismo impõe novas contradições às relações capital-trabalho, ao mesmo tempo em que reedita mecanismos tradicionais de exploração e inova nas estratégias de extração de mais-valia. Um aspecto central dessa transformação é a crescente dificuldade de distinção entre trabalho e vida privada, que intensifica os sofrimentos psíquicos. Esse processo ganhou força no contexto histórico da crise do socialismo, marcada pela dissolução da URSS entre 1989 e 1991 – período que coincidiu com a consolidação do neoliberalismo através das contrarreformas do Consenso de Washington. Nesse cenário, observamos o enfraquecimento da organização da classe trabalhadora e a aceleração da precarização estrutural do trabalho.

Um fenômeno marcante desse período foi a expansão do trabalho morto (tecnologia) sobre o trabalho vivo (força humana), processo que Antunes (2020) denomina "liofilização organizacional". Como explica o autor:

Essa divisão, muitas vezes perceptível nas condições da cadeia produtiva em cada país, é projetada em escala global, desenhando um mapa dos acidentes e doenças oriundos da atividade laborativa, cujos tipo e grau de incidência evidenciam, de uma perspectiva ampla, parte das diferenças entre o centro e a periferia do sistema. Quanto mais frágil a legislação protetora do trabalho e a organização sindical na localidade, maior o grau de precarização das condições de trabalho, independentemente da “modernização” das linhas de produção ou dos ambientes de trabalho como um todo. (Antunes, 2020, p. 144).

Esse novo modelo empresarial exige um novo tipo de trabalhador, destituído de sua identidade de classe tradicional e rebatizado como "colaborador". Não se trata apenas de mudança terminológica, mas de um processo mais amplo de ressignificação do trabalho, que inclui a difusão de termos como "empreendedorismo", "cooperativismo", "trabalho voluntário" e "terceiro setor" (Antunes, 2010). Essa transformação semântica acompanha o esvaziamento da consciência de classe e a naturalização da precariedade como "flexibilidade", características fundamentais do capitalismo contemporâneo.

A intensificação da precarização, agora convertida em paradigma dominante das relações laborais, consolida-se em detrimento dos vínculos formais e da segurança jurídica. Sob o signo da terceirização, assistimos ao esvaziamento progressivo do próprio conceito de trabalhador, que já não encontra amparo nas condições laborais historicamente conquistadas. Como demonstra Antunes (2022) em *O Privilégio da Servidão*, "a precarização deixou de ser

exceção para se tornar a regra geral da organização do trabalho no capitalismo contemporâneo".

Ao focarmos nos adoecimentos de origem mental, torna-se evidente a existência de um mal-estar permanente no mundo do trabalho contemporâneo, decorrente da insegurança radical imposta pelas novas formas de trabalho predominantemente informais. No Brasil, esse cenário se manifesta de maneira particularmente aguda com o surgimento de uma nova categoria: os trabalhadores que desistiram de procurar emprego, inseridos num contexto de subcontratação crônica e desalento laboral.

Esta situação é agravada pelo enfraquecimento sistemático das instituições sindicais, outrora principais representantes dos interesses trabalhistas. Esse processo opera em dois eixos complementares:

- (i) a repolitização crescente da classe trabalhadora, incentivada a pensar e agir individualmente; e
- (ii) as contrarreformas trabalhistas, com destaque para a Reforma Trabalhista de 2017 (Lei nº 13.467), que sob o governo Temer promoveu o desmonte de conquistas históricas através da flexibilização de direitos e da ampliação da terceirização.

A insegurança laboral manifesta-se claramente na expansão global da informalidade, fenômeno que hoje contamina inclusive as relações formais de trabalho. Conforme a OIT (2018), a economia informal já engloba aproximadamente 2 bilhões de trabalhadores em todo o mundo – o equivalente a 60% da população mundial economicamente ativa. No contexto brasileiro, os dados do IBGE (2023) revelam que 40% dos trabalhadores encontram-se em situação de informalidade, quadro que se agravou significativamente pós-reforma trabalhista.

Esta realidade insere-se em um processo histórico mais amplo de reorganização do capital pós-crise de 2008, marcado pelo ataque sistemático aos direitos trabalhistas historicamente conquistados. Paradoxalmente, essa ofensiva tem sido acompanhada pelo crescimento político de forças da extrema-direita que, sob um discurso antissistema, na prática radicalizam as políticas neoliberais através de programas de austeridade fiscal extremos, do desmonte dos mecanismos de proteção social, da perseguição a movimentos sociais e à comunidade científica, além de ataques sistemáticos às minorias, ao meio ambiente e aos direitos trabalhistas.

Neste contexto, o neoliberalismo demonstra impressionante capacidade de resiliência, recrudescendo mesmo face às crises múltiplas que marcam o século XXI. É neste quadro que as formas de mal-estar, sofrimento e adoecimento mental adquirem contornos particulares – não como problemas sociais a serem enfrentados coletivamente, mas como questões a serem

gerenciadas através de dois mecanismos complementares: por um lado, a individualização da responsabilidade, que transfere para o trabalhador a culpa por seus sofrimentos; por outro, a medicalização do social, que reduz questões estruturais a distúrbios individuais tratáveis farmacologicamente.

As transformações clínicas não descrevem assim apenas alterações expressivas nos modos culturais de sofrer, chamados de patoplastias na história da psicopatologia. Mudanças nas operações de linguagem, tais como narrativização, nomeação, metaforização ou alegorização, possuem força de determinação da vida psíquica em sua integralidade. Controlar a gramática do sofrimento é um dos eixos fundamentais do poder. (Safatle, Silva Junior, Dunker, 2021, p. 13).

Como alerta Safatle (2021), a conversão do sofrimento social em patologia individual representa o estágio mais avançado da alienação no capitalismo contemporâneo, completando o ciclo de precarização que vai das condições materiais de trabalho à própria subjetividade dos trabalhadores.

Embora reconheçamos a multiplicidade de formas de adoecimento no mundo contemporâneo, nosso foco recairá sobre os processos de sofrimento psíquico no contexto neoliberal. Para tanto, consideramos fundamental abordar a questão da loucura não apenas como categoria clínica, mas como expressão sintomática da sociabilidade capitalista. Nossa análise dialoga com a perspectiva marxista sobre a loucura, conforme desenvolvida por Pedro Henrique Antunes da Costa (2023), e as abordagens psicanalíticas críticas de Vladimir Safatle, Nelson da Silva Junior e Christian Dunker.

Ao tomar a loucura como elemento emblemático, buscamos compreender os sofrimentos psíquicos a partir de uma perspectiva totalizante, que os entende como manifestações da crise da sociabilidade no modo de produção capitalista – independentemente de suas classificações clínicas específicas. Como afirma Costa:

Reivindicamos o marxismo para a análise e abordagem revolucionárias não só da loucura, mas da saúde mental enquanto produção humana, não sendo, portanto, reduzida à primeira. E não qualquer saúde mental, mas a que diz e expressa, em sua concretude, as formas nas quais o ser humano tem se forjado nessa sociabilidade regida no/pelo capital – ao passo que, por sua atividade, também a forja. (Costa, 2023, p. 10).

A utilização do pensamento marxista para analisar a saúde mental não é inédita, como demonstram suas contribuições históricas para a Reforma Psiquiátrica. Contudo, observa-se um progressivo apagamento dessa tradição – fenômeno que, como destacamos na introdução desta dissertação, associa-se às derrotas objetivas e subjetivas da classe trabalhadora. Esse

apagamento marginalizou o marxismo não apenas no campo da saúde mental, mas em diversas áreas do conhecimento.

Um processo semelhante ocorreu no campo da educação, conforme analisa Santos (2012):

[...] a Educação Básica pública sofreu esfacelamento por modismos pedagógicos desprovidos de base científica, como usos levianos dos nomes de Piaget, Vygotsky, Paulo Freire e mesmo Gramsci. Dada a popularidade destes nomes no campo da educação na década de 1980, não foi difícil ao bloco hegemônico capturá-los a seu favor [...] Uma das consequências foi a associação direta entre democratização e anticonteudismo, difundida no senso comum pedagógico (Santos, 2012, p. 26).

Na citação, observa-se que mesmo autores que não pertencem estritamente ao campo marxista tiveram suas obras e conceitos ressignificados no avanço do capital sobre a educação pública. Esse detalhe não invalida a crítica ao processo de afastamento de abordagens críticas nos campos da saúde e da educação, entre outros, em favor de conceitos que servem mais aos interesses do capital e sua visão de mundo. Na prática, isso afastou teorias que associam o avanço da racionalidade do mercado à deterioração dos campos da vida social, como fazem as análises marxistas.

Ao compreender o lugar que a saúde mental e a educação ocupam nesse sequestro dos campos científicos pelos interesses do capital, é possível observar a produção de uma ideologia que busca nomear os desvios, sofrimentos e adoecimentos. Ou seja, qualquer forma de relação social, racionalidade ou modo de vida que não estejam em sintonia com a lógica positivista exigida pela sociabilidade do capital é redefinida ou marginalizada.

Como afirma Safatle (2021):

Essa criação de um discurso híbrido entre economia e psicologia como fundamento para os regimes de gestão social implicou a reconfiguração completa do que poderíamos chamar de “gramática do sofrimento psíquico”. Pois, para serem realmente internalizadas, tais disposições de conduta não deveriam ser apenas ideais normativos. Elas deveriam também reconfigurar nossa forma de compreender e classificar os processos de sofrimento. Não basta gerir o centro, há de se saber gerir as margens, configurar as formas possíveis do afastamento da norma. (Safatle, 2021, p. 33).

É nesse bojo que o neoliberalismo se impõe como um modo de gestão de suas próprias crises, buscando anular qualquer dimensão de revolta que possa se manifestar no sofrimento psíquico (Safatle, 2021). Isso implica alienar os sofrimentos de seus hipocentros,

os quais, nas teorias críticas, estão ancorados na maneira como a vida sob o capital é construída, estruturada e reproduzida.

É a partir desse contexto que ocorre uma reconfiguração da gramática do sofrimento, processo paralelo à emergência do neoliberalismo como resposta à crise do capitalismo nos anos 1970. Conforme análise de Safatle, Silva Junior e Dunker (2021), a psiquiatria – e, em última instância, a própria compreensão etiológica dos sofrimentos psíquicos – passa por uma transformação paradigmática com a publicação do DSM-III (1980), que reflete metamorfoses nas categorias clínicas adequadas aos valores de uma sociabilidade capitalista reconfigurada pelo neoliberalismo.

Essa mudança pode inicialmente apresentar-se como uma contradição ao progresso científico (ou uma heresia), uma vez que a produção científica é comumente concebida como neutra e portadora de uma objetividade pura. Tal perspectiva, contudo, suscita um questionamento: as diretrizes que orientam as perspectivas hegemônicas de intervenção clínica são de fato neutras e desprovidas de valoração? Como problematiza Safatle (2021), as relações médico-paciente não deveriam ser também compreendidas como relações de poder que reproduzem dinâmicas de poder em outras esferas da vida social?

No mesmo sentido, Costa (2023) apresenta reflexões semelhantes sobre a apreensão da loucura e do sofrimento psíquico, argumentando que a adoção exclusiva da racionalidade biomédica como chave analítica pode levar a interpretações limitadas e soluções problemáticas. Segundo o autor:

[...] (a) as ditas posturas imobilistas e fatalismos, afinal, se essa sociabilidade é doente, e se trata de uma doença crônica, nos resta lidar com ela da melhor forma possível, ou “somos todos doentes”; (b) a saída pela via da medicalização, psiquiatrização e/ou psicologização, isto é, se o problema é o caráter doentio, adoecedor, a cura é via saberes e fazeres do campo da saúde via tratamento, psicoterapia, em suma, pelos mecanismos tradicionais de gerência e tratamento das enfermidades; (c) fomento a individualismos, repostas de caráter privativo, quando não voluntaristas; e (d) não obstante a saída ser via tratamento, também é meramente moral, como os exemplos históricos de tratamento ou educação morais, expressões e materializações da lógica asilar-manicomial. (Costa, 2023, p. 18-19.)

Tais soluções encontram-se profundamente enraizadas na contemporaneidade. A noção de um fatalismo imobilista, que concebe a sociedade como essencialmente doente e imutável, alinha-se a uma perspectiva conservadora, e até reacionária, que enxerga a história humana como em uma perspectiva fatalista, desconsiderando o caráter dinâmico das relações sociais. Essa postura relaciona-se intimamente com o desprestígio e a deslegitimação da ciência, especialmente daquela que resiste à lógica da eficiência e da acumulação – processo

que, vale destacar, não se dissocia dos conflitos de classe, que ocorrem em diferentes escalas, embora o neoliberalismo insista na neutralidade do conhecimento científico.

Ao longo deste capítulo, vimos como o neoliberalismo reconfigurou o trabalho através da precarização estrutural (Antunes, 2020), transformando o sofrimento psíquico em um fenômeno epidêmico – como evidenciam os 472 mil afastamentos por transtornos mentais no Brasil (Casemiro; Moura, 2025). Diante disso, as respostas hegemônicas, analisadas por Costa (2023), operam por duas vias complementares: a individualização da culpa e a moralização do adoecimento. Ambas se articulam ao projeto neoliberal de sociedade que transforma o sujeito em um "neosujeito" (Dardot; Laval, 2016), gerido pela lógica do desempenho máximo e da competição generalizada (Han, 2021).

A individualização, expressa no culto ao autocuidado e nos discursos de autoajuda, impõe uma responsabilização absoluta, como se o mal-estar fosse fruto de falhas pessoais. Paralelamente, a moralização naturaliza a sociabilidade neoliberal como única possibilidade de organização humana, convertendo qualquer crítica ao mercado, ao lucro ou mesmo às estruturas que produzem adoecimento em "falha moral" – operação ideológica que, como observam Dardot e Laval (2016), desarma a crítica social ao patologizar a insatisfação e transformar contradições sistêmicas em deficiências individuais.

No entanto, essa gramática do sofrimento, ao reduzir questões coletivas a questões pessoais, ignora o cerne do problema: a relação orgânica entre saúde mental e exploração laboral no capitalismo. Se, como demonstramos, o neoliberalismo produz uma “sociedade dos adoecimentos” (Antunes, 2020), como essa dinâmica não apenas atinge os trabalhadores, mas é reproduzida e naturalizada desde a formação dos sujeitos?

É esse questionamento que guiará nossa análise no capítulo seguinte, onde investigaremos como a escola, sob a lógica neoliberal, torna-se um dispositivo central na formação do "sujeito empresa" – aquele que internaliza desde cedo os valores da competição, do desempenho e da autorresponsabilização. Analisaremos especialmente o papel contraditório do magistério nesse processo: ao mesmo tempo em que sofre os impactos da precarização, é convocado a reproduzir os mesmos princípios que geram adoecimento. Como essa dupla face da educação sob a hegemonia neoliberal se manifesta nas condições concretas de trabalho docente?

## **2 FORMAÇÃO NEOLIBERAL E A ESCOLA COMO FORMADORA DO SUJEITO EMPRESA**

O neoliberalismo consolidou-se, no capitalismo contemporâneo, como um modelo de regulação das relações sociais – uma releitura do liberalismo clássico que surgiu como doutrina, não como ciência (Paulani, 2006). Essa doutrina, além de produzir mudanças profundas na atuação do Estado, através da implementação de um conjunto de contrarreformas, expandiu-se para múltiplas esferas da sociabilidade, transcendendo a relação direta entre capital e trabalho. Um de seus desdobramentos mais significativos ocorre no campo da educação, onde se materializa na construção de uma escola moldada pela hegemonia neoliberal.

Importa esclarecer que não nos referimos aqui à privatização *stricto sensu* – ou seja, à transferência da gestão escolar para a iniciativa privada –, mas a um projeto mais amplo de empresariamento da educação. Este processo insere-se no contexto de ofensivas do capital contra a educação pública socialmente referenciada que é uma luta histórica dos trabalhadores.

A educação desempenha um papel estratégico na reprodução do capitalismo, embora essa relação não seja mecânica ou determinista, como sugere o senso comum reducionista. A escola não forma, de modo imediato, para o mundo do trabalho (Frigotto, 1984).

Esta análise nos conduz ao cerne da problemática que motiva esta pesquisa: a compreensão das razões do crescente adoecimento psíquico dos trabalhadores da educação. Para tanto, é necessário examinar como se constituiu historicamente a escola sob a hegemonia neoliberal, particularmente no Brasil, e como seu aprofundamento correlaciona-se com a intensificação do mal-estar, sofrimento e adoecimento entre professores.

Para analisar, ainda que brevemente, esse processo, dividimos a presente seção em três partes.

Na primeira parte, apresentamos as noções da concepção neoliberal de escola e educação. Na segunda parte, expomos as linhas de força do processo histórico do sequestro da escola pública pela doutrina neoliberal, especialmente no Brasil. Por fim, discutimos as possíveis relações entre o aprofundamento desse modelo de escola e o crescimento do mal-estar, do sofrimento e do adoecimento, sobretudo de natureza psíquica, entre os professores e professoras no contexto da educação brasileira contemporânea.

### **2.1 A concepção neoliberal de escola e educação**

As recentes transformações na educação pública brasileira só podem ser plenamente

compreendidas quando inseridas no movimento dinâmico da recomposição burguesa em escala global. Esse processo está intrinsecamente ligado às sucessivas crises do capitalismo nas últimas décadas. Nesse cenário, a educação consolida-se cada vez mais como um instrumento de manutenção da hegemonia burguesa, sendo a escola reorientada para a construção de uma hegemonia neoliberal.

Para compreender adequadamente essas transformações, adotamos uma perspectiva gramsciana das relações sociais, ampliada pelo diálogo com outros referenciais teóricos. A partir de conceitos do Sardo, analisamos as relações entre infraestrutura e superestrutura na formação do bloco histórico – isto é, o conjunto complexo e contraditório das superestruturas que refletem as relações sociais de produção, articulando a esfera material com outras dimensões da vida social (Coutinho, 2011).

A teoria gramsciana oferece elementos preciosos para analisar as relações sociais no capitalismo contemporâneo, com destaque para o conceito de Estado Integral ou Ampliado. Nessa concepção, o Estado é constituído pela sociedade política e pela sociedade civil em uma relação de conflito e complementaridade, configurando-se como uma arena de disputas entre as classes sociais.

Utilizamos esse conceito como base para analisar o campo da educação, evidenciando como a formulação das políticas públicas reflete essas disputas e é moldada pelos interesses daqueles que buscam produzir e reproduzir sua hegemonia.

Essa perspectiva contrasta com a visão liberal – ainda dominante no senso comum – que coisifica o Estado, tratando-o ora como sinônimo de governo, ora agência da administração pública, ou ainda como uma entidade autônoma que "paira acima da sociedade" (Lamosa, 2016). Tal concepção dificulta a compreensão do sentido do Estado enquanto uma relação social que é mediada pela sociedade civil e sociedade política.

No contexto neoliberal, o Estado desempenha papel fundamental na construção hegemônica, articulando mecanismos de consenso e coerção que perpetuam os valores da classe dominante. Na perspectiva gramsciana, como destacam Lamarão e Lamosa:

Aquilo que Gramsci denominou de Estado ético [...] revela que toda relação política é uma relação pedagógica. O inverso também é verdadeiro: toda relação pedagógica é, decerto, uma relação política [...] não deixa também de revelar o papel axial que esta educação escolar pode vir a ter na conformação de um dado conformismo. (Lamarão; Lamosa, 2022, p. 2).

Para viabilizar esse projeto, a educação passa a ser orientada pela racionalidade do mercado – uma “pedagogia do mercado” (Santos, 2012), definida como o modelo educacional imposto pelos governos neoliberais no Brasil entre o final do século XX e o início do XXI, marcado por uma abordagem neotecnicista.

A pedagogia do mercado sustenta-se na reabilitação da teoria do capital humano – formulada na década de 1960 –, que concebe a educação como um investimento em capital humano análogo ao investimento em capital. Nessa perspectiva, a função primordial da educação seria incrementar a produtividade econômica do indivíduo, transformando conhecimentos e habilidades em um bem (capital) agregado ao trabalhador. A teoria postula uma relação diretamente proporcional entre escolaridade e renda, atribuindo a pobreza e o fracasso à falta de mérito individual ou a "escolhas inadequadas" de investimento em formação.

Sua reabilitação, no contexto da crise do emprego no regime de acumulação flexível, disfarça-se agora uma nova roupagem ideológica: o discurso do empreendedorismo. Essa retórica, que vem se tornando a marca indelével das políticas neoliberais na educação, tem sido consolidada e aprofundada pela forte atuação de organismos transnacionais, que atuam como agentes prescritores de políticas públicas. Seu objetivo é realinhar a educação pública às exigências da reprodução do capital, adaptando-se às demandas do modelo de acumulação flexível.

Vale ressaltar que essa visão instrumental da educação não constitui novidade decorrente do neoliberalismo. Suas raízes remontam aos primórdios do desenvolvimento do liberalismo, como evidencia Francis Bacon, cuja defesa da educação como ferramenta de dominação da natureza já anunciava sua subordinação aos interesses produtivos (Laval, 2019a). No século XIX, pensadores como Benjamin Franklin e Rousseau – em vertentes distintas – mantiveram essa perspectiva utilitarista. Particularmente emblemática foi a proposta de Adam Smith, que defendia a incorporação das relações mercantis no espaço escolar, antecipando em séculos a lógica atual da escola-empresa.

Ao longo do século XX, nos países centrais, a escola cumpriu funções distintas conforme as necessidades do capital: primeiro como fornecedora de mão de obra para o mercado durante os anos dourados, depois como formadora de trabalhadores qualificados a partir dos anos 1970, quando o conhecimento tornou-se fator produtivo estratégico.

No Brasil, o processo de subordinação da educação aos interesses privados tem raízes profundas. Como demonstra Cunha:

O regime militar favoreceu enormemente a iniciativa privada no campo educacional. Os agentes e colaboradores do golpe de Estado de 1964 fizeram parte ou tinham afinidades político-ideológicas com os grupos que defenderam um projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional - LDB, de orientação privatista, que deu origem à lei 4024 de dezembro de 1961. (Cunha, 2012, p. 323).

A subordinação da educação aos interesses privados consolida-se na Nova República com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que sistematizou e ampliou medidas que contribuíram para o processo de mercantilização da educação, especialmente no ensino superior. Esta legislação representou a incorporação definitiva dos valores da sociabilidade capitalista no âmbito educacional.

Essa mudança substantiva na concepção de educação impacta diretamente a organização do trabalho escolar e, por extensão, o trabalho docente. A escola – objeto de nossa investigação –, enquanto determinante das condições de trabalho docente, é aqui analisada a partir da noção de estado gerencial, que surge como resposta ao estado burocrático, cuja expressão mais clássica foi o Estado de bem-estar das economias centrais capitalistas no pós-guerra.

O gerencialismo constitui um conjunto de práticas de gestão que transplanta formas privadas de administração para o plano da administração pública, sob a égide da eficiência. Como destacou um dos principais condutores da reforma gerencial no Brasil:

A reforma gerencial do Estado deve ser compreendida no âmbito de duas grandes forças que moldaram a sociedade contemporânea no século XX. De um lado, a globalização, o fato de o capitalismo haver-se tornado dominante em nível mundial, e os mercados terem sido todos abertos para a competição capitalista. Isto obrigou os países a serem mais competitivos, e, por isso, contarem com um Estado que além de mais legítimo, porque democrático, fosse mais eficiente porque gerencial. (Bresser- Pereira, 2011, p. 2).

Escamoteada sob uma retórica de eficiência, eficácia e competitividade – supostamente fundamentais para inserção do Brasil na globalização –, o modelo gerencial proposto pela classe dominante, a partir dos anos de 1990, redefine o braço social do Estado como mero provedor de serviços, subordinados às leis do mercado (Costa, 2020). Esse processo, ainda em curso, reconfigurou profundamente a educação, transformando tanto o trabalho escolar quanto o trabalho docente.

A dialética entre política e pedagogia revela como a escola capitalista, especialmente sob a hegemonia neoliberal, consolida-se como aparato estratégico para a reprodução dos valores burgueses na contemporaneidade. O modelo que denominamos "escola-empresa" – a escola sob a hegemonia neoliberal – caracteriza-se pela sujeição direta da educação à

racionalidade econômica, aprofundando o processo de subsunção da educação às leis do mercado. Como analisa Laval (2019), esse paradigma instituiu o "homem flexível" e o "trabalhador autônomo" como arquétipos pedagógicos, reduzindo a formação humana a mero instrumento de adaptação às exigências do capital flexível.

Trata-se de um projeto educacional profundamente pragmático e utilitarista, que redefine as finalidades da educação em função da eficiência produtiva e da acumulação capitalista. Nas palavras de Santos (2012), instaura-se assim um "novo tecnicismo de mercado" na educação. Essa transformação é sintetizada por Antunes e Pinto (2017):

Uma escola ampla no restrito espaço do ideário da pragmática burguesa, uma educação moldada pelos "valores de mercado" por sua "filosofia" utilitarista, eis a nova dogmática da educação na era do capital flexível (Antunes; Pinto, 2017, p. 97).

Esse processo transcende a tradicional vinculação entre educação e mundo do trabalho – aprofundada no Brasil a partir dos governos neoliberais pós-ditadura empresarial- militar, período em que, inclusive, já se gestavam movimentos de favorecimento da educação privada em detrimento da educação pública.

Simultaneamente, consolidou-se o a concepção da educação como solução para a pobreza e alavanca para o desenvolvimento econômico. Essa perspectiva transformou a educação em mercadoria, reforçando seu sequestro pelo mercado (Santos, 2012) e alinhando-se à lógica neoliberal de privatização dos serviços oferecidos pelo Estado. Tal movimento elevou a competitividade à condição de valor social fundamental, introduzindo no vocabulário educacional termos como "globalização", "flexibilidade" e "desregulamentação", que naturalizam as exigências do capitalismo contemporâneo.

As práticas competitivas institucionalizadas passaram a funcionar como mecanismos de legitimação da seleção social, ocultando desigualdades estruturais sob a retórica da igualdade de oportunidades. Tais práticas atravessam a educação contemporânea e podem ser resumidos em dois eixos fundamentais:

O primeiro eixo é a austeridade como princípio pedagógico: sob o neoliberalismo, a escola busca melhorar a qualidade da educação e ampliar seu alcance sem o correspondente aumento de investimentos. Isso reflete uma perspectiva mercadológica que prioriza a eficiência sobre o financiamento adequado.

O segundo eixo é o gerencialismo educacional: introdução de modelos de gestão inspirados nas práticas empresariais no setor educacional. Essa abordagem visa tornar a

administração da educação semelhante à gestão empresarial.

É fundamental situar esse modelo no contexto da crise capitalista dos anos 1970 e da transição para novos padrões de acumulação. A denominada "educação flexível" (Kuenzer, 2016) emergiu como resposta às demandas do capital nesse período, incorporando inclusive as críticas ao modelo fordista-taylorista anterior. Como analisa Laval (2019), essa nova escola precisava responder a dois imperativos: a intensificação da concorrência em escala globalizada e o papel estratégico do conhecimento nos processos produtivos.

Essa reengenharia institucional visa formar uma classe trabalhadora que seja a antítese daquela formada sob o regime fordista/taylorista: se antes se exigia disciplina e obediência hierárquica, agora demanda-se autogestão das incertezas, iniciativa e autonomia (Laval, 2019a). Esta nova pedagogia, que vê o sujeito como capital humano – uma teoria desenvolvida nos anos 1950 e agora retomada na hegemonia neoliberal – institui um modelo de escola alinhado com os valores do mercado.

Mesmo em governos nominalmente progressistas, consolidou-se um modelo estatal que incorpora (no sentido etimológico de "dar corpo") o *modus operandi* da empresa privada. Essas mudanças foram evidentes nos países centrais na década de 1980 e na América Latina e Caribe a partir da década de 1990, com a justificativa de eficiência. O termo "eficiência", emprestado do universo corporativo, é fundamental, pois reflete a expansão da racionalidade do capital sobre a cultura, a política, o comportamento e, de forma geral, sobre a vida social.

Todas as instituições, além da economia, foram afetadas por essa mutação, inclusive a instituição da subjetividade humana: o neoliberalismo visa a eliminação de toda a rigidez, inclusive a psíquica, em nome da adaptação às situações mais variadas com que o indivíduo depara no trabalho e na vida. (Laval, 2019a, p. 39).

Para compreender a gênese do atual modelo educacional, é imprescindível analisar o papel das organizações multilaterais – particularmente o Banco Mundial e a OCDE – como arquitetos dessa transformação. Estes organismos atuam como vetores fundamentais na difusão global da racionalidade de mercado nos sistemas educacionais, especialmente nos países periféricos. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990), patrocinada pelo Banco Mundial, estabeleceu dois eixos estruturantes que reorientaram as políticas educacionais nas décadas seguintes.

O primeiro eixo centrou-se no acesso à educação, com a ampliação das vagas nos sistemas educacionais dos países signatários, respondendo à exclusão educacional de milhões de crianças e jovens. Contudo, essa democratização quantitativa ocorreu sob a égide da

austeridade fiscal, resultando em precarização das escolas e deterioração das condições de trabalho docente. O objetivo de inclusão, portanto, acabou resultando em condições educacionais e laborais deterioradas.

Ao mesmo tempo, desenvolveu-se um segundo eixo de atuação, voltado para a reconfiguração radical do papel do Estado na educação. Introduziu-se o conceito de "público não estatal", que abriu caminho para processos de terceirização, parcerias público-privadas questionáveis e a transferência de recursos públicos para conglomerados transnacionais. Essa transformação foi acompanhada por uma campanha difamatória contra o Estado – retratado como "elefante pesado e improdutivo" – que serviu para justificar privatizações a preços vil e a subordinação das políticas educacionais à lógica financeira. A importação acrítica de modelos gerenciais empresariais para a educação, sob o rótulo de "modernização", representou um passo decisivo no processo de empresariamento do setor público.

As diretrizes dos organismos internacionais, especialmente para os países periféricos, podem ser divididas em dois momentos distintos.

Entre 1990 e 2008, predominou uma ênfase na qualidade da educação e na ampliação da educação básica, com uma ideologia de profissionalização docente. Essa fase também é marcada pela adoção de uma abordagem gerencialista, que implantou os métodos das empresas privadas no setor público.

O período posterior a 2008, marcado pela crise econômica global, trouxe uma guinada em direção às “aprendizagens instrumentais”, processo que representou na prática uma redução do horizonte educacional. Nesse contexto, observa-se uma erosão progressiva da escola como instituição educativa por excelência, com a proliferação de alternativas formativas pragmáticas e diretamente subordinadas às demandas imediatas do mercado.

O Banco Mundial, por meio de dois documentos estratégicos, reorientou substancialmente as políticas educacionais nos países periféricos no período pós-crise de 2008. A "Estratégia 2020 para a Educação: Aprendizagem para Todos" (2011) representou uma inflexão significativa ao deslocar o eixo das políticas educacionais da instituição escolar para a utilidade prática da formação, privilegiando uma concepção instrumental da educação como preparação para o mercado de trabalho. Como analisa Pronko:

A elaboração da Estratégia 2020 para a Educação, do Banco Mundial, sacramentou a ênfase nas aprendizagens, como nova orientação de política para o setor educacional, reorientando, ao mesmo tempo, as propostas do conjunto de instituições que compõem o Grupo Banco Mundial e os esforços dos seus países clientes. A “Educação para Todos”, consagrada na Conferência de Jomtiem (1990) foi, após duas décadas, substituída pelo novo imperativo de “Aprendizagem para

Todos”, estendendo o espaço da intervenção educacional para além do que, classicamente, definiu-se como sistema educativo. (Pronko, 2019, p. 169).

Nesse ínterim, o "Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial 2015: Mente, Sociedade e Comportamento" introduziu um novo behaviorismo (Pronko, 2019) focado na modelagem de condutas individuais para garantir a adaptação dos setores populares às adversidades socioeconômicas.

Nesse contexto, a qualidade educativa foi resignificada através da implementação do gerencialismo, que intensificou o controle sobre o trabalho docente, submetendo o trabalho pedagógico a processos avaliativos internos e, principalmente, externos. Essa abordagem intensifica a vigilância e a responsabilidade sobre o desempenho educacional, alinhando a escola cada vez mais aos princípios do mercado.

O estabelecimento de sistemas de avaliação e processos de metrificação educacional consolida-se como marca distintiva da escola neoliberal, implementada com maior vigor a partir da década de 1990. Esse processo, contudo, possui raízes históricas mais profundas no contexto brasileiro, remontando às concepções privatistas que ganharam espaço durante o período da Ditadura Militar. Nos governos pós-ditatoriais, sob a orientação de organismos multilaterais, desenvolveram-se gradualmente mecanismos de avaliação que reconfiguraram as práticas pedagógicas, subordinando-as à lógica de adaptação permanente às exigências do capital globalizado.

Organizações como UNESCO, OCDE e especialmente o Banco Mundial assumiram papel central na concepção e difusão global desses instrumentos avaliativos. Como demonstra Afonso:

Desde o início dos anos oitenta do séc. XX, temos vindo a assistir a um crescente protagonismo da avaliação como dispositivo de regulação dos sistemas de ensino e, mais recentemente, como dispositivo de regulação dos sistemas de administração pública. Num número crescente de países, e de uma forma mais explícita e intencional do que em outros momentos ou conjunturas históricas e sócio-políticas, a avaliação tem ampliado consideravelmente as suas fronteiras e diversificado a sua presença, passando a incidir não apenas em dimensões mais específicas das políticas educacionais (como as que têm dado grande centralidade à comparação nacional e internacional dos resultados académicos dos estudantes), como, também, contribuindo para a definição, implementação e controle de outras políticas públicas. (Afonso, 2007, p .12).

Esse modelo gera uma contradição fundamental no trabalho docente: enquanto o professor é progressivamente destituído de sua autonomia pedagógica – transformado em executor de protocolos pré-definidos – é simultaneamente responsabilizado, de forma

individual, pelos resultados educacionais. Essa dupla dinâmica de desvalorização do trabalho docente e culpabilização constitui um dos pilares do mal-estar<sup>23</sup> que, diga-se de passagem, não podemos associar mecanicamente ao advento da hegemonia neoliberal. É fundamental ressaltar que se observa um aprofundamento desse processo; entretanto, o trabalho, sob o capitalismo, é, desde sempre, permeado por contradições objetivas e subjetivas que se refletem de maneira dialética sobre o trabalho e, ao fim e ao cabo, sobre o próprio ser social.

Outra característica fundamental desse modelo educacional é a crescente ênfase nas chamadas "competências socioemocionais", que se alinham perfeitamente às recomendações dos organismos internacionais para os sistemas educacionais periféricos. Essa abordagem responde às exigências do capitalismo flexível, que demanda trabalhadores adaptáveis às instabilidades crônicas do mercado.

A implementação desse modelo ocorre por meio de reformas curriculares como a que instituiu o Novo Ensino Médio (NEM), baseada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reorienta os processos formativos para atender às exigências da chamada "empregabilidade".

A militarização das escolas, exemplificada pelo modelo das Escolas Cívico- Militares, e a incorporação de princípios da economia comportamental nas políticas educacionais representam desdobramentos desse processo. Essas instituições refletem uma política de disciplina rigorosa centrada no controle de comportamentos e atitudes, destacando a interferência militar na formação educacional dos jovens.

Nesse contexto, consolida-se uma concepção de escola marcada por uma pedagogia tecnicista que instrumentaliza os saberes pedagógicos em função de objetivos políticos não declarados. Sob o véu da neutralidade e da busca pela eficiência, esconde-se um projeto de conformação das subjetividades aos imperativos do mercado. A falsa alegação de apoliticismo – exemplificada por movimentos como o Escola Sem Partido – revela-se, paradoxalmente, como estratégia política das classes dominantes para naturalizar a subordinação da educação às lógicas empresariais.

A constituição dessa concepção de escola – enquanto expressão dos interesses do empresariado – ocorreu mediante a reorganização das diferentes frações da classe dominante em organizações que elegeram a escola como uma instância estratégica para consolidar o seu

---

<sup>23</sup> O mal-estar docente constitui uma categoria fundamental em nossa perspectiva, pois permite reenquadrar as relações entre a saúde do trabalhador docente e os impactos das metamorfoses do mundo do trabalho sobre a saúde da classe trabalhadora.

projeto de sociedade, a fim de, através do Estado, reorientar todo o processo educativo da formação humana.

Contudo, a educação, enquanto processo social de formação historicamente determinado, é palco de intensas lutas entre projetos antagônicos de sociedade. Essa contradição nos impõe questões centrais: qual o papel da educação na sociedade capitalista contemporânea? Como se estabelecem as mediações entre educação e processos mais amplos de reprodução social? Qual a especificidade do trabalho docente nestas determinações?

Esses questionamentos remetem ao problema central: a relação entre as condições materiais de produção e a formação humana escolar.

Diante dessa concepção de educação, ocorrem diversas transformações no papel do trabalhador docente. A partir de então essa atuação laboral será transpassada por um paradoxo, que, em nossa interpretação, está na raiz dos processos de aprofundamento do mal-estar docente. Tal paradoxo repousa sobre dois processos que ocorrem em paralelo, no contexto das contrarreformas e na modelagem das políticas públicas de cunho neoliberal.

## **2.2 Formação e conformação da escola sob o neoliberalismo no Brasil**

Antes de examinarmos a formação da escola neoliberal, é fundamental contextualizar historicamente o neoliberalismo enquanto projeto político e econômico. Seu momento fundador não é a constituição da Sociedade Mont-Pelerin, em 1947, mas, antes, o Colóquio Walter Lippmann, realizado em Paris em agosto de 1938 (Dardot; Laval, 2016). Embora suas bases intelectuais tenham surgido nos países centrais – como reação ao Estado de bem-estar social, ao keynesianismo e às políticas solidaristas (Anderson, 2012) –, sua implementação efetiva como paradigma estatal consolidou-se apenas a partir da década de 1970.

O golpe de Estado no Chile em 1973, que depôs o governo democraticamente eleito de Salvador Allende e estabeleceu uma ditadura militar até 1990, constituiu um marco decisivo nesse processo, servindo como primeiro experimento de aplicação das políticas neoliberais na periferia capitalista.

No caso brasileiro, a aplicação sistemática dessas políticas ganhou força durante a transição para a Nova República, especialmente no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Contudo, é essencial reconhecer que a ditadura empresarial-militar (1964-1985) já havia estabelecido as bases estruturais para esse processo, mediante um desmonte progressivo da educação pública e a abertura para a privatização do ensino. As reformas implementadas a partir dos anos 1990 ocorreram, no entanto, em um contexto político-social

distinto daquele dos países centrais, marcado pelo caráter periférico e dependente do capitalismo brasileiro.

No Brasil, a educação pública nunca alcançou plenamente a classe trabalhadora, mantendo-se historicamente como um privilégio. Mesmo a expansão da educação básica durante o período ditatorial (1964-1985) ofereceu uma formação rudimentar aos filhos dos trabalhadores (Leher, 2010). A implementação de um modelo escolar alinhado com a "pedagogia do mercado" (Santos, 2012) deve ser compreendida dentro das especificidades do capitalismo dependente brasileiro, que difere significativamente dos sistemas educacionais europeus ou norte-americanos.

Conforme destaca Leher:

Este padrão de acumulação requer a permanente depleção dos recursos naturais e a sistemática política de exploração do trabalho. A realidade provocada pela forma específica do capitalismo dependente no Brasil é incompatível com a educação integral ou politécnica e com uma universidade pública, gratuita, autônoma, comprometida com os problemas sociais, ambientais, energéticos e de saúde dos povos. Ao contrário, mesmo uma educação minimalista responde satisfatoriamente às demandas do capital. A violenta concentração de renda é uma condição do padrão de acumulação. (Leher, 2010, p. 32).

A educação básica, que até então constituía um privilégio, passou a ser objeto de políticas de universalização a partir dos anos 1990 – porém uma universalização orientada pelos interesses do capital. Embora tenha ocorrido uma significativa ampliação de vagas, esta se deu no contexto de uma "inclusão precária", marcada pela política de austeridade fiscal, uma vez que, dentro da perspectiva neoliberal<sup>24</sup>, o problema das políticas públicas passa pela gestão e não pela carência de recursos.

As bases para essa transformação foram estabelecidas ainda nos governos pós-ditadura, com ensaios de políticas neoliberais no governo Collor (1990-1992). Nesse período, setores do empresariado e da Igreja Católica passaram a defender o modelo de "escola pública não estatal". Apesar da instabilidade política decorrente do impeachment de Collor, o bloco no poder (distinto do conceito gramsciano de bloco histórico) manteve a agenda neoliberal durante o governo Itamar Franco, aprofundando o programa de privatizações e preparando o terreno para as reformas educacionais dos anos seguintes.

A eleição de Fernando Collor em 1989 representou a vitória do projeto liberal-corporativo sobre o projeto democrático de massas representado por Luís Inácio Lula da Silva.

---

<sup>24</sup> É recorrente a veiculação de discursos que, ainda que de maneira implícita, reiteram a premissa neoliberal de que o Estado já destina recursos excessivos às áreas sociais.

A década de 1990 foi marcada pela luta contra o projeto liberal-corporativo, manifestada especialmente na reforma gerencial do Estado promovida por Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

É fundamental destacar que a adoção dos slogans “Educação para todos” e “Todos pela Educação” durante a transição democrática, representa uma estratégia do capital para promover o consenso, apresentando interesses de classe como universais. Essa análise revela como a escola e a educação estão intrinsecamente vinculadas às relações de produção e às lutas de classe, não podendo ser compreendidas como esferas autônomas.

A consolidação das políticas neoliberais no Brasil adquiriu contornos específicos durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), caracterizando-se por um modelo predominante social-liberal ou de “Terceira Via” que buscou “humanizar” o capitalismo, conciliando reformas de mercado com políticas compensatórias (Neves, 2004). Esse período foi marcado por privatizações, abertura econômica e ajustes fiscais, além de políticas sociais que visavam reduzir desigualdade e pobreza. Como analisa Lamosa:

Nos oito anos de governo (1995 – 2002), o primeiro escalão era formado por intelectuais orgânicos associados ao programa de reformas, tanto na área econômica, conduzida pela equipe de economistas reunidos desde o fim da década de 1970 no Programa de Pós-Graduação em Economia da PUC-RJ, tanto no MEC, onde a equipe de consultores do Banco Mundial, liderados por Paulo Renato, foram responsáveis por um período intenso de reformas legal, curricular e político-pedagógica da educação básica. (Lamosa, 2016, p. 78).

Contudo, esse processo não foi linear nem homogêneo, desenvolvendo-se através das contradições específicas do capitalismo dependente brasileiro. Como observa Lamosa (2016), os anos 1980, marcados pelo fim do "Milagre Econômico", testemunharam uma significativa reorganização da classe trabalhadora, com o surgimento de importantes movimentos sociais (PT, CUT, MST) que agregaram projetos progressistas durante a transição democrática e oferecendo forte resistência às políticas neoliberais.

As bases desse processo remontam à Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtien, 1990), que estabeleceu as diretrizes para as reformas educacionais na América Latina e Caribe. Como destaca Lamosa (2020, p. 9), a Carta de Jomtien já anunciava a estratégia de empresariamento da educação:

[...] a necessária mobilização dos empresários em cada país para que estes participassem do projeto de expandir a educação básica. Essa tarefa deveria ser encampada por todo o conjunto da sociedade e, nesse sentido, deveriam se somar ao Estado outras organizações sociais. (Lamosa, 2020, p. 9).

Em 1996, a CEPAL reforçou os princípios estabelecidos na Conferência de Jomtien ao recomendar reformas educacionais voltadas para a formação de trabalhadores flexíveis, versáteis, inovadores, comunicativos e motivados. No mesmo ano, o Relatório Delors (1996) destacou a relação entre educação e desenvolvimento econômico, transformando o conceito de educação ao longo da vida em instrumento de capital social e combate à pobreza (Lamosa, 2020).

Essa agenda foi institucionalizada através do Programa de Promoção das Reformas Educacionais na América Latina e Caribe (Preal), criado em 1996 por uma coalizão entre o Diálogo Americano, a USAID e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). O Preal tornou-se um mecanismo crucial para a difusão de diretrizes empresariais na educação pública, produzindo documentos técnicos que orientaram as reformas educacionais na região. Em 2001, a Declaração de Ação do Preal consolidou uma agenda coesa para a atuação do setor privado na educação latino-americana, aprofundando o processo de empresariamento do setor.

Nesse contexto, o Banco Mundial (BM) emergiu como ator central na formulação de orientações e na estruturação das políticas públicas, especialmente educacionais, nos países clientes da instituição, particularmente aqueles da periferia do capitalismo. Como destacam Pereira (2014) e Pronko (2019), a instituição transcende seu papel original de organismo financeiro para se tornar:

[...] um ator político, intelectual e financeiro, [...] formulador e articulador de políticas e veiculador de ideias – produzidas pelo mainstream anglo-saxônico e disseminadas por ele ou produzidas por ele, em sintonia com o mainstream – sobre o que fazer, como e para quem em matéria de desenvolvimento capitalista (Pereira, 2014, p. 79).

[...] o Banco Mundial se consolidou como referência principal na produção de estudos e, principalmente, de indicadores que serviram de base para a tomada de decisões dos governos clientes, de outros organismos internacionais e agências de desenvolvimento. Nesse sentido, o Banco dedicou um importante volume de recursos e não poucos esforços para a produção de evidências, ao mesmo tempo em que defendia que elas deveriam estar na base da elaboração/proposição de toda e qualquer política. (Pronko, 2019, p. 174).

O Banco Mundial não pode ser dissociado da difusão da ideologia da globalização vinculada ao Consenso de Washington, fornecendo justificativas para as reformas do Estado e processos de privatização. Essa agenda promoveu uma abertura econômica sem precedentes que reorientou profundamente as políticas educacionais, subordinando-as aos interesses do capital transnacional e financeirizado. No Brasil, esse processo ganhou impulso durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), quando a combinação de abertura

econômica, privatizações e influxo maciço de capital estrangeiro transformou o perfil da economia nacional.

Como analisa Lamosa (2020), as transformações econômicas tiveram reflexos diretos no campo educacional com a associação entre o Preal e a Fundação Getúlio Vargas (FGV). O aprofundamento da reforma do Estado é marcado pelo aumento das vagas no ensino básico e por novas abordagens na gestão educacional, promovendo parcerias público-privadas como uma solução ideal para a expansão dos serviços públicos. Esse processo é sustentado por uma campanha midiática que defende a superioridade da gestão empresarial na administração dos interesses públicos.

As articulações do Preal e os desdobramentos da Conferência de Jomtien culminaram, em 2006, na criação do movimento "Todos pela Educação" no Brasil, posteriormente inspirando, em 2011, a criação da Rede Latino-americana de Organizações da Sociedade Civil para a Educação, sediada em Brasília, que consolidou os interesses empresariais nas orientações e formulações das políticas públicas educacionais na América Latina e no Caribe. Como destaca Lamosa:

O maior exemplo disso foi o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído a partir do Plano de Metas Todos pela Educação e regulamentado pelo Decreto Nº 6094, de 24 de abril de 2006. No Brasil, o movimento *Todos pela Educação* se constituiu em 2006. O PDE foi lançado no ano seguinte à fundação do Todos pela Educação no Brasil, assumiu o slogan do movimento empresarial e seus princípios e metas. (Lamosa, 2020a, p. 13).

Uma das características mais marcantes das políticas educacionais contemporâneas no Brasil é a implementação multidimensional de uma ideologia de mercado na educação pública. Afinal, boa parte do arcabouço legal produzido após o estabelecimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), promoveu o fortalecimento de práticas associadas ao estabelecimento de (quase) mercados educacionais, no espírito da Nova Gestão Pública (NGP).

A consolidação de uma escola sob hegemonia neoliberal no Brasil, sob a bandeira da ampliação do direito à educação, ocorre por meio da articulação de diversas entidades empresariais em torno do movimento Todos pela Educação. Segundo Lamosa (2020), o projeto da classe dominante para a educação articula-se em dois eixos principais: (i) o fortalecimento do controle sobre o trabalho docente, e (ii) o estímulo a parcerias com a sociedade civil.

Entre os elementos que compõem essa escola orientada pela racionalidade econômica, destaca-se a implementação de sistemas de avaliação de rendimento escolar, sistemas de

avaliação dos docentes, políticas de bonificação por resultado e a pedagogia das competências – especialmente as competências socioemocionais –, visando à modelagem do comportamento da classe trabalhadora.

É necessário ressaltar que o projeto de reforma da educação brasileira, capitaneado pelas frações mais importantes da burguesia brasileira, materializadas na atuação do Movimento Todos pela Educação, teve uma atuação hegemônica desde a sua criação como expressão de uma frente chamada de social-liberal, que congrega um conjunto de organizações empresariais capitaneadas pelo movimento Todos pela Educação (TPE) e cujo surgimento no contexto da emergência do social-liberalismo<sup>25</sup>.

Essa frente é composta pela parcela mais influente do capital, incluindo grandes bancos, indústrias (como a agroindústria e as grandes corporações), entre outros, e vem comandando a direção das políticas educacionais brasileiras nas últimas décadas. Contudo, vale salientar que se trata de um projeto de envergadura transnacional, ao se articular com a Rede de Organizações da Sociedade Civil pela Educação na América Latina e Caribe (REDUCA), que integra movimentos empresariais de quinze países na região. (Lamosa, 2020b).

Segundo Lamosa (2020b), a frente liberal ultraconservadora, por sua vez, é composta por uma coalizão de empresários, correntes neopentecostais, militares, lumpemburguesia e grupos religiosos ligados à teologia da prosperidade. Essa frente tem como objetivo empreender uma "guerra cultural" contra os valores da revolução francesa e do Iluminismo, bem como contra o que eles denominam de "marxismo cultural".

A frente liberal ultraconservadora tem como principal articulador o Movimento Escola Sem-Partido e atua de forma mais incisiva sobre a sociedade por meio das instituições religiosas, reproduzindo discursos falaciosos, como a suposta "guerra à ideologia de gênero". Esses discursos têm como objetivo redirecionar as políticas educacionais e influenciar o papel das escolas no Brasil. É importante ressaltar que a frente liberal ultraconservadora também estabelece articulações com organizações internacionais, como a Students for Liberty, cujo equivalente no Brasil é a Rede Liberdade (Lamosa, 2020b). Dessa forma, embora compostas por organizações distintas, ambas as frentes visam elaborar estratégias para definir políticas educacionais e redefinir o papel das escolas no país, de acordo com seus próprios interesses. Como afirma Lamosa (2020b):

O interesse da burguesia pela educação não é recente, assim como sua atuação,

---

<sup>25</sup> Variante ideológica do neoliberalismo.

ações e projetos que, direta ou indiretamente, atravessaram a elaboração de seus interesses frente às políticas educacionais. Essa atuação vem sendo produzida nas últimas três décadas por um amplo conjunto de organizações que são responsáveis por produzir e difundir uma certa concepção de mundo (Lamosa, 2020b, p. 11).

Um exemplo do avanço da organização do capital sobre a direção das políticas educacionais é a recomendação do Banco Mundial, resultado do relatório centrado na avaliação dos principais desafios enfrentados pelos jovens brasileiros, publicado em 2018, que equipara a necessidade de conhecimentos acadêmicos à aquisição de competências socioemocionais e empreendedorismo. De acordo com o Banco Mundial:

(1) as políticas deveriam investir mais em intermediação de mão de obra e serviços de procura de emprego, ferramenta eficaz e de baixo custo; (2) é necessária uma nova ênfase na construção de competências socioemocionais e aprendizagem na prática, não apenas em conceitos acadêmicos; (3) é preciso dar mais atenção a políticas complementares relativas a empreendedorismo, tanto em aspectos de capacitação quanto de financiamento. (Banco Mundial, 2018, p. 35).

A difusão e consolidação da escola sob a hegemonia neoliberal no Brasil, apesar das resistências<sup>26</sup> dos docentes, está intimamente ligada às transformações no campo da produção material. No capitalismo, a produção não é uma via de mão única; a produção capitalista molda o sujeito, assim como o sujeito é moldado para a produção. O desenvolvimento da escola sob a hegemonia neoliberal, particularmente na educação básica, revela um processo amplo e irrestrito de privatização que se efetiva por múltiplos mecanismos: contratos de gestão, consultoria, avaliação, terceirização, capacitação docente, formulação de currículos e produção de materiais didáticos (Santos, 2012).

Essas transformações ocorrem com a transição de um modelo burocrático de gestão para um modelo gerencial (Silva, 2021), que pavimenta o caminho para a difusão dos valores das classes dominantes, especialmente a ideologia da competitividade. A escola neoliberal, surgida no contexto de ampliação do acesso educacional pós-Conferência de Jomtien (1990), opera uma ruptura com a tradição da formação humana clássica, substituindo-a por uma lógica utilitarista que Santos (2012) denomina de "pedagogia do mercado".

Paradoxalmente, a chamada sociedade do conhecimento revela um esvaziamento, em que a ampliação da escola em termos absolutos contrasta com a diminuição da formação humana. Esse fenômeno alinha-se a uma resignificação da teoria do capital humano, criando um trabalhador cada vez mais ajustado às exigências do mercado.

---

<sup>26</sup> Quando mencionamos as formas de resistência, devemos considerar desde a organização sindical até aquelas menos organizadas, como as resistências individuais representadas no absentismo e no presenteísmo.

Como analisa Santos (2012), a escola sob a hegemonia neoliberal não apenas reflete a pedagogia do mercado, mas também encarna o que a autora conceitua como "pedagogia da morte" – uma formação que aniquila a criticidade e promove a alienação. A pedagogia do mercado, e por extensão a pedagogia da morte, está associada a políticas educacionais que promovem o esvaziamento e empobrecimento da formação humana. Seu objetivo é uma formação voltada para a reprodução dos valores das classes dominantes, por meio da pragmática do mercado.

Como argumenta Santos (2012), assistimos a um verdadeiro sequestro da educação pública, caracterizado pela apropriação financeira e pelo controle corporativo das políticas educacionais, particularmente após as reformas iniciadas nos anos 1990. Esse sequestro configurou o que a autora denomina "pedagogia do mercado", que em sua radicalização se transforma numa "pedagogia da morte" (Santos, 2012):

Nas duas décadas iniciais do século XXI, sob o impacto do neoliberalismo, mundialização do capital, precarização e intensificação do trabalho, instaura-se na educação o “novo tecnicismo de mercado”. (Santos, 2012, p. 19).

Nesse contexto, a "morte" se manifesta na anomia frente à conflitividade, reduzida ao aspecto moral, traduzida no fracasso individual e na morte subjetiva. Em nossa interpretação, esse fenômeno encaminha os sujeitos, desprovidos de senso crítico, para a adesão a ideologias autoritárias.

A pedagogia da morte é, portanto, absolutamente empobrecedora, alinhando-se ao ethos neoliberal na concepção de “gasto eficiente”. Esse alinhamento reflete, de certa forma, um sentimento anti-intelectual e contribui para o crescimento de aspectos sombrios da nossa sociabilidade.

Com efeito, o alinhamento progressivo da educação aos interesses do empresariado pode ser verificado por meio das mudanças na gestão do trabalho docente, que se traduzem em processos de aprofundamento da precarização e da intensificação do trabalho, seja pelo aumento absoluto e/ou relativo da jornada. O professor brasileiro, na contemporaneidade, está sujeito a múltiplas pressões, entre elas: o deslocamento de seu papel central no processo educativo e a responsabilização pelo fracasso escolar (Oliveira, 2012).

Essa última dimensão, operacionalizada através de avaliações externas padronizadas, tem restringido progressivamente a autonomia pedagógica dos professores, contribuindo para a desvalorização e descaracterização da profissão docente.

Não podemos dissociar os elementos de conformação de uma escola sob a hegemonia

neoliberal do processo de espraiamento das reformas no aparelho do estado para as formas de organização do trabalho escolar. A transformação da escola brasileira, a partir dos anos de 1990, está inscrita nos processos de alteração da forma de funcionamento do estado, ou seja, a tradução das pretensões desenhadas em Jomtien já vinha sendo ensaiada ao longo do governo de Itamar Franco, no Brasil, com a assinatura do Plano Decenal de Educação.

Este processo de reformas deve ser compreendido no contexto mais amplo da reestruturação do capitalismo global e de suas expressões no capitalismo dependente brasileiro. Embora não tenha levado a uma desindustrialização completa, esse processo envolveu aquisições, fusões, joint ventures e a desnacionalização de empresas importantes, reorganizando a economia e tornando-a mais dependente de produtos extraídos dos recursos naturais – direta ou indiretamente. Como resultado, o país tornou-se mais vulnerável às oscilações dos mercados de commodities e aumentou a influência de interesses estrangeiros na economia nacional.

Adicionalmente, organismos internacionais pressionam o Estado brasileiro para regulamentar suas orientações, imprimindo suas marcas nos mecanismos normativos que regem a educação nacional. O objetivo é produzir, reproduzir e aprofundar o consenso que sustenta a hegemonia das classes dominantes.

### **2.3 O trabalho e a saúde docente sob a hegemonia neoliberal**

Partindo da concepção de que professoras e professores, apesar das peculiaridades do trabalho escolar, são trabalhadores e, portanto, possuem uma condição de classe inscrita no interior do capitalismo (Miranda, 2017), e considerando seu papel na reprodução, ainda que de forma mediata, do capital (Frigotto, 2006), passamos agora a analisar, de forma mais acurada, as transformações no trabalho e na saúde decorrentes do neoliberalismo.

Com efeito, as mudanças no regime de acumulação imprimiram alterações na educação escolar no mundo todo, por meio das chamadas contrarreformas educacionais. Estas, por conseguinte, inscritas na quadra histórica de afirmação da hegemonia neoliberal, promoveram reorientações no sentido da mercantilização, privatização e empresariamento da educação pública, submetendo de maneira progressiva a educação e a formação humana à visão de mundo das classes dominantes, com vistas à naturalização da racionalidade do mercado como pacificadora de um consenso que reproduz a dominação burguesa.

Como foi debatido na parte 1.2 da presente dissertação, as consequências das contrarreformas educacionais de orientação neoliberal vêm imprimindo um processo cada vez

mais aprofundado de subsunção do trabalho docente ao capital. Em nossa hipótese tal mudança na natureza da subsunção vem também alterando a natureza do mal-estar docente, tendo em vista o enfoque na saúde mental em detrimento de outros adoecimentos, expressões das contrarreformas neoliberais que orientam as políticas públicas educacionais.

Tal processo de subsunção do trabalho é inerente ao capitalismo, e, no que tange ao trabalho docente, são verificáveis ao longo da história da educação no Brasil e no mundo. Contudo, mesmo que o exame do trabalho docente proposto aqui se concentre nas implicações das políticas neoliberais na educação, especialmente na educação básica, é fundamental considerar o contexto histórico do capitalismo contemporâneo, marcado por processos de flexibilização, intensificação e precarização das condições de trabalho da classe trabalhadora. Esse contexto ajuda a compreender como tais processos se espraiam também para o campo da educação.

A precarização do trabalho é uma das dimensões constituintes do capitalismo, que, pelo processo de exploração, tem por objetivo a acumulação do capital; como o capitalismo, ela vai se construindo como categoria à medida que as relações de produção se transformam. Assim, precisa ser compreendida em seu processo de constituição ao longo da história. (Kuenzer, 2021, p. 235).

Ao propor uma análise das consequências das transformações recentes no mundo do trabalho e suas metamorfoses, como bem aborda o sociólogo Ricardo Antunes, é necessário estabelecer uma ressalva quanto às particularidades da formação do capitalismo no Brasil. A formação social brasileira é marcada pelo desenvolvimento tardio do capitalismo e, conforme Florestan Fernandes, por um capitalismo dependente. Essas especificidades apresentam desafios para a análise do trabalho, especialmente do trabalho docente, e suas relações com a situação e saúde dos professores e professoras, em função da própria dinâmica dos processos de mudança na estrutura do capitalismo.

Na sociedade contemporânea, o fracasso é frequentemente visto como um pecado capital, e o mal-estar, o sofrimento e o adoecimento são frequentemente interpretados sob a ótica da falha e vergonha individual. Neste trabalho, adotamos uma perspectiva oposta. Propomos construir um edifício analítico que permita um olhar crítico sobre os processos de adoecimento dos trabalhadores, especialmente na educação básica pública. Apoiados em autores como Safatle (2021) e Costa (2023), entendemos o adoecimento no capitalismo não como um problema individual – frequentemente abordado pela prática médica hegemônica e tradicional – mas como uma patologia social. Esta abordagem problematiza a responsabilização individual dos sujeitos como gestores de seus próprios processos de adoecimento.

O corpo dos trabalhadores, na sociedade capitalista, tem sido objeto de controle e moldagem por meio de vários mecanismos, incluindo a escola, onde os professores são alvos centrais desse processo, principalmente na formação da classe trabalhadora. Embora a legislação brasileira estabeleça, em sua Constituição, que a educação é um dever do Estado e da sociedade, voltada para o pleno desenvolvimento da pessoa, para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, há uma negligência em relação a outras potencialidades humanas, o que resulta em um empobrecimento da formação humana e um profundo mal-estar docente.

Essa constatação, fundamentada em uma ampla análise do ethos da sociedade capitalista, revela apenas parte do processo de sujeição do corpo ao trabalho. Sob o neoliberalismo, o corpo dos trabalhadores é cada vez mais subvertido pela lógica da racionalidade de mercado, tornando-se uma expressão orgânica dessa racionalidade. Um exemplo claro dessa dinâmica é a disseminação da ideia de que a saúde do corpo é de responsabilidade exclusiva do próprio indivíduo, o que reflete a ascensão do conceito de "autocuidado".

O erro da individualização das análises das práticas e ações consiste em desconsiderar a perspectiva da totalidade. O ponto de partida do indivíduo é apenas uma parte do processo, sendo a resposta aos diferentes condicionamentos impostos pela realidade social. No entanto, apesar de muitas evidências, a relação entre as formas de produção material e a saúde dos trabalhadores tem sido encoberta pela ideologia liberal. Recentemente, como demonstram as produções teóricas de Safatle e Dunker, a concepção hegemônica de que o indivíduo é responsável por seu bem-estar físico e psíquico é tão arraigada que, mesmo no campo da crítica social, há uma escassez de trabalhos, estudos e propostas para superar essa condição. Até mesmo nos sindicatos, as comissões de saúde são frequentemente esvaziadas e carecem do peso necessário para enfrentar o problema

[...] inclusive no próprio *O Capital*, Marx em vários momentos apresenta, o sofrimento psíquico da classe trabalhadora como resultante de sua condição de classe; condição essa que quanto mais precária, em termos do avanço da realização das necessidades de acumulação de capital e valorização do valor sobre os trabalhadores, mas se expressa pela via do sofrimento, da loucura, da degradação física e mental. (Costa, 2023, p. 57).

As transformações recentes no capitalismo têm contribuído para o aumento dos mecanismos de subsunção e alienação dos trabalhadores. Esta alienação opera em níveis profundos, pois o processo de intensificação do adoecimento é frequentemente percebido pela

classe trabalhadora como algo desvinculado da realidade social concreta. Observa-se que os discursos hegemônicos convergem para a máxima repetida até à exaustão de que o próprio trabalhador ou trabalhadora é, individualmente, responsável por sua saúde.

Defendemos que o mal-estar, o sofrimento e o adoecimento dos trabalhadores estão profundamente relacionados ao modo de produção sob o qual vivemos.

Nesse sentido, trabalho e saúde estão intrinsecamente relacionados, de forma que não se pode analisar a saúde fora do contexto em que o trabalho é realizado, pois a saúde do trabalhador reflete a conjuntura social, econômica, política e cultural em que ele está inserido. (Borges, 2020, p. 63).

Adotando a perspectiva que reintegra a saúde dos trabalhadores ao contexto social em que trabalham e vivem, propomos uma análise do trabalho docente, focando nas condições objetivas e subjetivas em que é realizado. Nosso objetivo é entender por que a escola no Brasil, moldada pelas reformas educacionais conduzidas por organizações que representam os interesses do capital e das classes dominantes, está produzindo profissionais adoecidos, com especial ênfase em professores e professoras.

As mudanças no mundo do trabalho, especificamente no Brasil, baseiam-se em uma sociedade historicamente marcada pela escravização de negros e indígenas durante o período colonial e após a independência. A República, atravessada por períodos autoritários, incluindo a ditadura empresarial-militar (1964-1985), aprofundou os mecanismos de racionalização e expropriação da classe trabalhadora. Esse contexto histórico de superexploração serve como um terreno fértil para as transformações promovidas pelo neoliberalismo, que introduziu novas direções e dinâmicas no mundo do trabalho.

Com as mudanças na Divisão Internacional do Trabalho, a introdução de elementos do Toyotismo representa uma forma de racionalização da produção no capitalismo pós-1970. A reestruturação produtiva desde então tem levado à flexibilização, informalidade e precarização das condições de trabalho da classe trabalhadora brasileira (Antunes, 2020). A situação de adoecimento atinge um novo patamar, refletindo uma "diminuição drástica das fronteiras entre a atividade laboral e o espaço da vida privada" (Antunes, 2020), perspectiva corroborada também por Laval (2016) e Safatle (2021).

Dentre os elementos que implicam o mal-estar, o sofrimento e o adoecimento dos trabalhadores, destacamos, com base em Antunes (2020), aqueles que emergem intensamente como consequências da reestruturação produtiva e da reorganização do trabalho no capitalismo contemporâneo neoliberal. Entre eles estão: (i) a solidão decorrente do crescimento do

individualismo, que se relaciona com a afirmação da alienação do trabalho como uma característica inerente ao modo de produção capitalista; (ii) o suicídio como uma expressão extrema do adoecimento psíquico; e (iii) a gestão por metas, que implica na mensuração de resultados com o objetivo final de aumentar a produtividade, tornando-se um imperativo absoluto nas demandas por excelência em todas as atividades da empresa.

Esse universo de processos de adoecimento é permeado pela afirmação da competitividade, que deve ser internalizada por todos os trabalhadores, visto que se tornou um elemento crucial até para a manutenção do emprego. A lógica da compensação, expressa na participação nos lucros, reforça o engajamento voluntário dos trabalhadores (Antunes, 2020).

No campo da política pública em educação, um exemplo é a instituição do chamado 14º salário na rede municipal pública de ensino da cidade do Rio de Janeiro. Essa remuneração extra está vinculada à implementação de uma concepção meritocrática<sup>27</sup> e vem sendo fortemente criticada pelo Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE- RJ), que denuncia o escamoteamento das desigualdades entre as escolas da rede em função da ausência de critérios claros.

Além disso, a implementação desse modelo de trabalho não seria possível sem uma significativa produção de assédio. O assédio moral tem se tornado o método que viabiliza a operacionalização desse modelo de gestão. Isso se reflete nas instituições educacionais, onde o impacto sobre a saúde dos profissionais, especialmente professores e professoras, é profundo e preocupante.

Práticas associadas ao assédio moral são, como sabido, anteriores aos processos de reorganização do trabalho e da produção vivenciados desde as últimas décadas do século XX. Apesar disso, é no contexto da acumulação flexível que elas assumem novo significado e se disseminam com vigor pelo mundo do trabalho. (Antunes, 2020, p. 153).

A docência, enquanto trabalho no Brasil, foi erigida entre dois pólos opostos: a ideia de missão e o absoluto desprezo pelo ofício que lida com o conhecimento e o saber. Este ofício possui, desde suas origens até os dias atuais, uma forte identidade feminina. Na contemporaneidade, tanto professoras quanto professores enfrentam grandes dificuldades para a efetivação de um trabalho de qualidade. Além dos obstáculos institucionais, eles lidam com a falta de reconhecimento social, manifestada em remunerações aviltantes e campanhas que

---

<sup>27</sup> SINDICATO ESTADUAL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. Prefeitura do Rio: acordo de resultados esconde desigualdade entre escolas e a política meritocrática. *SEPERJ*, [S.l.], 24 out. 2024. Disponível em: <https://seperj.org.br/prefeitura-do-rio-acordo-de-resultados-esconde-desigualdade-entre-escolas-e-a-politica-meritocratica/>. Acesso em: 10 ago. 2025.

visam esvaziar a legitimidade da escola e da figura do professor. Diante do drama da educação nacional e da contradição imposta pela doutrina neoliberal, observamos que os docentes são paradoxalmente posicionados como elementos fundamentais para a construção do conhecimento, enquanto, ao mesmo tempo, são alvo de políticas que visam o seu descarte, tanto objetiva quanto subjetivamente. Um exemplo desse processo, que se fortaleceu nas últimas décadas, é o discurso que afirma que os professores e as professoras são avessos às modernidades impostas pelas reformas educacionais, perpetuando um modelo de escola ainda preso ao paradigma taylorista/fordista (Zafalão, 2021).

Em relação ao trabalho docente, se faz necessário – reforçando, inclusive a importância da temática –, destacar que o tema vem ganhando projeção no debate público através, sobretudo, da profusão de reportagens no âmbito das diferentes mídias. Para elencar alguns exemplos recentes, podemos destacar uma matéria publicada pelo Portal G1<sup>28</sup> (Mello; Jesus, 2023) que trata do número de afastamentos diários por problemas de saúde mental no estado de São Paulo, que gira em torno de 112 afastamentos por dia, devido a transtornos e doenças psiquiátricas, como depressão, ansiedade e crise do pânico.

Além desses dados, a matéria também traz depoimentos de professores nos quais expressam dificuldades com o isolamento e a estigmatização pelo fato de tirarem licença, ou mesmo se tornarem professores "laudados". Entendemos que essas informações são muito relevantes e reveladoras daquilo que também queremos explorar no nosso trabalho: a ideia da culpabilização do indivíduo pela sua própria condição de saúde, ideia esta que escamoteia cada vez mais os processos sociais que produzem mal-estar. Trata-se de um elemento que vai ao encontro da atual sociabilidade neoliberal pautada na ideia do sujeito do desempenho (Han, 2017) e na ideia de sujeito-empresa (Dardot; Laval, 2016).

Além desses indicativos presentes na imprensa, gostaríamos também de trazer dados de algumas pesquisas institucionais, que servem de referências para o presente trabalho e subsidiaram o desenvolvimento da pesquisa “Trabalho e saúde de professoras e professores da educação básica no Rio de Janeiro” no âmbito do LIEPE.

A primeira delas é um estudo produzido pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial de São Paulo (APEOESP), em 2012, que faz uma avaliação geral da saúde docente e aponta que as exigências físicas, cognitivas e afetivas da profissão para atingir os objetivos

---

<sup>28</sup> MELLO, Zeldá; JESUS, Moura. 112 professores são afastados por dia em SP por problemas de saúde mental; aumento de 15% em 2023. *GI*, [S.l.], 9 set. 2023. São Paulo. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2023/09/05/112-professores-sao-afastados-por-dia-em-sp-por-problemas-de-saude-mental-aumento-de-15percent-em-2023.ghtml>. Acesso em: 31 maio 2025.

escolares podem levar a uma hipersolicitação das funções psicofisiológicas dos professores, pois, não havendo o tempo necessário para a recuperação do desgaste, podem emergir transtornos físicos e mentais.

Nesse importante documento, são elencadas as principais causas de doenças entre os professores, que são as desordens musculoesqueléticas, problemas vocais e distúrbios psíquicos. Sobre a questão da saúde mental, aspecto muito importante para o presente trabalho, o estudo da APEOESP cita dados de outras pesquisas, como, por exemplo, o caso de Minas Gerais, onde a Gerência da Saúde do Servidor e Perícia Médica (GSPM) da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte realizou 16.556 atendimentos a servidores da educação entre maio de 2001 e abril de 2002. Nesse universo, os transtornos psíquicos ocuparam o primeiro lugar entre os diagnósticos que provocaram os afastamentos (15,3%). Em segundo lugar, estão os afastamentos por doenças do aparelho respiratório (12,2%) e, em terceiro, as doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo (11,5%) (APEOESP, 2012).

Além disso, apresenta os dados de uma pesquisa realizada no XXIII Congresso Estadual de Educação – APEOESP, na cidade de Serra Negra, São Paulo, durante os dias 1 a 3 de dezembro de 2010, com 2.685 participantes, dos quais 936 (34,9%) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concordando em participar da pesquisa. A amostra avaliada foi predominantemente feminina (69%, n = 933), a idade média verificada foi de 48,9 anos (n = 777); em relação à etnia, os participantes se identificaram conforme a seguinte distribuição (n = 897): 69% branco, 16% negro, 8% mulato, 6% outros e 1% oriental. A pesquisa fez um levantamento de vários aspectos relacionados à saúde e demonstrou uma tendência de aumento dos transtornos de ordem mental como motivo do afastamento do trabalho.

A segunda pesquisa – e o mais importante estudo para a nossa investigação – foi a "Pesquisa sobre Saúde e Condições de Trabalho dos (as) Profissionais da Educação Básica Pública", realizada no âmbito da CNTE, que orientou e serviu de base para a elaboração do questionário on-line, instrumento da investigação conduzida pelo LIEPE.

Essa pesquisa, capitaneada pela CNTE, foi dividida em três relatórios:

O primeiro relatório abordou aspectos como: caracterização geral, idade e tempo de serviço, segmento e função, situação funcional e rede de ensino, formação e salário, e jornada de trabalho. Já o segundo relatório, intitulado "Saúde e Condições de Trabalho", trabalhou com as seguintes questões: condições físicas das escolas; condições do ambiente de trabalho; impactos na saúde; sintomas e doenças; síndrome de burnout; e assistência à saúde. Finalmente, o terceiro relatório, intitulado "Participação Social e Envolvimento com redes sociais", abordou

questões como: participação política; movimentos sociais; movimento sindical; e redes sociais e TIC.

Em resumo, destacando o Relatório 2, que é a parte mais relevante para este subcapítulo, o levantamento da CNTE revelou que as condições físicas das escolas/instituições são frequentemente avaliadas como "regular" ou "ruim/deficiente". Os profissionais sentem-se pressionados por diversas circunstâncias. Há carência ou insuficiência de laboratórios de ciências e informática, falta de CIPA (Comissão Interna de Prevenção de Acidentes) e de salas de recursos para inclusão. A violência na escola e no entorno também é um problema. Existe preocupação com desvios de função e a pouca interação com a comunidade escolar. A sensação de "trabalhar muito e ganhar pouco" resume o impacto na saúde para alguns.

Entre os principais fatores de pressão estão: o acúmulo de cargos/funções/atividades, a dificuldade de aprendizagem dos estudantes, o assédio moral por concepções ideológicas, a falta ou precariedade de material pedagógico e a jornada de trabalho excessiva.

Os sintomas mais comuns são ansiedade, sensação frequente de cansaço/fadiga e problemas de voz. Outros sintomas frequentes incluem dores (braços, costas, cabeça). As doenças mais diagnosticadas são estresse (65,7% do total), depressão (53,7%) e problemas de voz (53,7%). Outras doenças significativas incluem alergia a pó (47,2%), insônia (41,5%), hipertensão arterial (41,3%) e LER (Lesão por Esforço Repetitivo) (41,3%). Problemas de saúde mental (psicológicos, psiquiátricos, síndrome do pânico, síndrome do pensamento acelerado) são preocupantes e estão em ascensão.

Ao analisarmos os sintomas de mal-estar e/ou adoecimento entre os docentes, a ansiedade se destacou como o principal sintoma, afetando 65,0% dos homens e 72,7% das mulheres. O segundo critério mais prevalente foi o cansaço ou fadiga, com 68,4% entre as mulheres e 58,2% entre os homens, evidenciando, mais uma vez, a intensificação do trabalho no âmbito docente.

Os sintomas associados ao sofrimento psíquico, como estresse e depressão, também figuram entre os principais problemas de saúde dos docentes. Entre as professoras, 67,5% relataram estresse e 60,2% depressão, enquanto entre os professores, esses números são 63,0% para estresse e 43,4% para depressão. Adicionalmente, 41,2% dos docentes investigados na pesquisa utilizam medicamentos de forma contínua, por prescrição médica, o que reforça a severidade do problema.

Outro estudo de fundamental importância, que acaba confirmando as conclusões tanto da pesquisa da APEOESP quanto da CNTE, é a publicação Seminários: trabalho e saúde dos

professores. Precarização, adoecimento e caminhos à mudança (2023), compilação de três seminários realizados entre 2014 e 2019, que reúne o conjunto das reflexões dos participantes das três edições do Seminário Trabalho<sup>29</sup> e Saúde dos Professores. Os problemas de saúde e as condições de trabalho dos professores, analisadas nos seminários, podem ser resumidos da seguinte forma:

- (i) Precarização e intensificação do trabalho: o trabalho docente no Brasil é marcado por condições de trabalho precárias, como a necessidade de dar aulas em duas ou mais redes, o aumento do número de alunos por sala, a queda da presença de laboratórios de ciência, o fechamento de escolas e salas de aula, e a contratação de professores temporários na “Categoria O”, sem os mesmos direitos dos concursados.
- (ii) Adoecimento generalizado: há uma alta incidência de adoecimento entre professores em diversos contextos nacionais, evidenciada pelo aumento no número de licenças ao longo do tempo.
- (iii) Estresse relacionado ao trabalho: é determinado pela organização, pelo conteúdo do trabalho e pelas relações de trabalho, ocorrendo quando as demandas excedem as capacidades ou recursos do professor.
- (iv) Distúrbios de voz relacionados ao trabalho (DVRT): professores são os profissionais mais predispostos a apresentarem distúrbios de voz devido às condições adversas de ambiente e organização do trabalho. Há uma "batalha de 21 anos" para o reconhecimento do DVRT como doença relacionada ao trabalho, culminando na publicação de um protocolo pelo Ministério da Saúde em 2018 e sua inclusão na lista de doenças relacionadas ao trabalho em 2020.
- (v) Transtornos mentais: o afastamento por transtornos mentais é um problema persistente e grave entre professores, com poucos estudos sobre o retorno ao trabalho nesta temática.
- (vi) Retorno ao Trabalho (RT) após Adoecimento Mental: o processo de RT para docentes geralmente não oferece subsídios para prevenção de novas doenças ou

---

<sup>29</sup> Não foi a primeira vez que a FUNDACENTRO se debruçou sobre a saúde dos professores. Em 2004, iniciou o delineamento do projeto “Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da Educação Básica no Brasil”. Entre 2005 e 2009, centenas de docentes foram ouvidos para que se compreendesse como era seu trabalho e, a partir desses testemunhos, entender por que adoeciam. O método utilizado à época foi a Análise Coletiva do Trabalho (ACT), em que os próprios trabalhadores, mediados pelos pesquisadores, analisam seu trabalho em reuniões de grupo, a partir da pergunta condutora: “O que você faz no seu trabalho?”. Desse projeto, resultaram duas publicações com resenhas de estudos sobre o tema e seis livros, cada um trazendo os resultados da pesquisa realizada em diferentes estados – São Paulo, Pará, Mato Grosso do Sul, Bahia, Piauí e Rio Grande do Sul – além de um relatório geral com os principais achados da pesquisa.

promoção da saúde. Professores em readaptação muitas vezes se sentem frustrados e "sem lugar", percebendo a readaptação como exclusão, pois "trabalho é ser professor" e atuar em sala de aula. A autonomia e a participação do professor, juntamente com o papel da equipe gestora na negociação das funções e reconhecimento no trabalho, são cruciais para um retorno bem-sucedido e a promoção da saúde.

Uma última referência importante para a nossa análise das relações entre as condições de trabalho e a saúde docente foi a pesquisa interinstitucional que deu origem à publicação *Trabalho na Educação Básica: a condição docente em sete estados brasileiros*. Essa pesquisa, intitulada Trabalho docente na Educação Básica no Brasil, foi realizada sob a coordenação do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (Gestrado/UFMG) e contou com a participação de uma rede de pesquisadores de diferentes grupos e núcleos de pesquisa<sup>30</sup>.

Essa publicação, importante referência para a pesquisa à qual este trabalho se filia, apresenta diversas conclusões fundamentais, dentre elas a de que o conjunto de dispositivos legais que regulamentam os mecanismos de formação e valorização docente – tais como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (Fundeb – Lei nº 11.494, de 2007); o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN – Lei nº 11.738, de 2008); as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública (Resolução CNE/CEB nº 2, de 2009); a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (Decreto nº 6.755, de 2009); e o Plano Nacional de Educação (PNE – PL nº 8.035, de 2010) – não explicitam a discussão sobre as condições do trabalho docente na educação básica.

Destacamos que não faz parte do nosso escopo de trabalho a análise pormenorizada de documentos normativos relacionados à educação brasileira. Todavia, é importante ressaltar que, após o hiato dos governos Temer e Bolsonaro, já no contexto do segundo ano do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, foi sancionada a Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024, que estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública.

Nessa legislação, diferentemente das citadas anteriormente, aparece o termo “condições

---

<sup>30</sup> Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas Educacionais e Trabalho Docente (GESTRADO/UFPA), Grupo de Pesquisa em Gestão, Trabalho e Políticas Educacionais (GETEPE/UFRN), Núcleo de Estudos e Documentação Educação, Sociedade e Cultura (NEDESC/UFMG), Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (NUPES/UFES), Núcleo de Políticas Educacionais (NUPE/UFPR), Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho (GEPETO/UFSC), Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão Educacional (GEDUC/UEM).

de trabalho”. Em nossa interpretação, esse fato, por si só, já sinaliza, por um lado, a gravidade dos problemas laborais no magistério e, por outro, alguma consideração em termos de possibilidades de políticas públicas que enfrentem tais problemas. Entretanto, mesmo com certo otimismo, cabe recorrer ao histórico de menções à valorização do trabalho docente nas legislações, o qual não se traduziu, na prática, em políticas efetivas de valorização das professoras e dos professores.

Historicamente, o trabalho docente vem passando por um processo de perda de autonomia, em função da massificação do ensino trazida pela expansão da escolarização (Oliveira, 2012). Esse processo decorre das reformas educacionais dos anos 1990, que colocaram a ampliação da escola como elemento central das políticas de equidade social (Oliveira, 2009).

Nesse contexto, em meio ao arrocho salarial e à deterioração das condições de trabalho docente, emergem também transformações na gestão do trabalho escolar, que imprimem novas demandas sobre os professores – fenômeno caracterizado como intensificação do trabalho docente.

A intensificação do trabalho pode ser entendida como a exigência de um maior empenho, seja físico (corpo), intelectual (acuidade/produção de saberes) ou psíquico (emocional/afetivo), ou ainda uma combinação desses elementos (Duarte, 2010). Alguns exemplos, que podem ser verificados nas redes de ensino são:

- (i) a necessidade de acumular matrículas na mesma ou em diferentes redes de ensino públicas, além de, eventualmente, assumir contratos na rede privada;
- (ii) a realização de horas extras como contratado na própria rede pública em que já atua. Nessa modalidade, o professor, servidor público efetivo, é contratado novamente pelo mesmo ente, aumentando sua carga horária, sem que essa contratação seja contabilizada para fins de aposentadoria;
- (iii) o aumento da carga horária devido ao maior número de turmas, decorrente da redução dos tempos de aula em virtude de mudanças curriculares – notadamente para acomodar disciplinas alheias à organização curricular tradicional, como “Projeto de Vida” e outras chamadas “eletivas”, geralmente de caráter obrigatório.

Todo esse processo de transformação nas condições de trabalho, atravessado pelas políticas de austeridade – marca indelével das políticas públicas no contexto do neoliberalismo – implica em um conjunto de problemas para os trabalhadores da educação. Com efeito, a piora das condições de trabalho dos docentes vem sendo observada, pelo menos, desde a década de

1970, pois, a partir desse momento, observa-se uma expansão da demanda da população por proteção social, o que aumenta o funcionalismo público e os investimentos em educação. Na atualidade, dentro do contexto das contrarreformas, ampliam-se as funções docentes para além da sala de aula.

As mudanças no processo de trabalho escolar vêm ocorrendo com muita intensidade. José Manuel Esteve (1999), em livro já clássico que aborda o mal-estar docente, apresenta uma obra de referência obrigatória para compreender os problemas que impactam o trabalho docente, configurando-se como um roteiro para o estudo da saúde docente. Esteve elenca alguns elementos que compõem a análise da saúde docente, os quais são apresentados em fatores secundários e fatores principais.

Em relação aos fatores secundários, o autor apresenta os seguintes elementos: modificação do papel do professor e dos agentes tradicionais da socialização; a função docente; as modificações do apoio no contexto social; os objetivos do sistema de ensino; e o avanço do conhecimento e a imagem do professor. Como elementos principais, o autor trabalha com os recursos materiais e condições de trabalho; a violência nas instituições escolares e o esgotamento docente; e a acumulação de exigências sobre o professor.

De acordo com o autor, ao longo dos anos vem ocorrendo um aumento das responsabilidades e exigências que se projetam sobre os professores, algo que reflete o próprio processo de mudança no sistema econômico, tendo em vista as relações entre o mundo da produção em seu sentido mais amplo. Essa dimensão é fundamental para compreendermos que, ao contrário do senso comum – verificado até mesmo entre professores – o docente não está apartado da sociedade e, por consequência, do modo de produção capitalista.

Tais processos têm contribuído para o aumento do mal-estar que, segundo Esteve (1999), pode ser atribuído a fatores externos à escola, bem como a processos internos da própria lógica do trabalho escolar, impactando com intensidade o trabalho docente. O mal-estar docente pode produzir as seguintes consequências:

- i. Sentimentos de desconcerto e insatisfação – frustração diante da discrepância entre a realidade da profissão e a idealização do magistério;
- ii. Desenvolvimento de esquemas de inibição – mecanismos de defesa para reduzir o envolvimento emocional no trabalho;
- iii. Pedidos de transferência – tentativa de evitar conflitos ou situações desgastantes mudando de escola ou turma;
- iv. Desejo de abandonar a docência – intenção de deixar a profissão, podendo ou não

- ser concretizada;
- v. Absentismo trabalhista – faltas frequentes como forma de aliviar o estresse acumulado;
  - vi. Esgotamento e cansaço físico permanente – sinais de burnout, com fadiga constante;
  - vii. Ansiedade como traço ou ansiedade de expectativas – preocupação excessiva com desempenho e cobranças;
  - viii. Estresse – sobrecarga emocional e física decorrente das condições de trabalho;
  - ix. Depreciação do ego e autculpabilização – sentimento de incapacidade e culpa por não alcançar os resultados desejados;
  - x. Ansiedade como estado permanente – associada a transtornos mentais, como ansiedade generalizada;
  - xi. Neuroses reativas – desenvolvimento de sintomas neuróticos em resposta ao estresse crônico;
  - xii. Depressões – casos mais graves, com possível necessidade de intervenção médica e psicológica.

As dificuldades enfrentadas pelos docentes, sobretudo no Brasil, podem ser associadas ao fato de que se desenvolveu entre nós a noção de que a profissão docente é uma espécie de apostolado, raramente compreendido sob a perspectiva do profissionalismo (Oliveira; Vieira, 2012; Robalino, 2012). Segundo Robalino (2012), a docência foi tradicionalmente tratada não como uma profissão que requer qualificações específicas, avaliação de desempenho e critérios bem definidos, mas sim como uma vocação de cunho quase missionário, aproximando-se mais de um serviço social do que de uma carreira com exigências técnicas.

A imagem do missionário, como alguém que se doa por uma causa, não importando as condições efetivas de trabalho, salariais, ou de possibilidade de formação continuada está profundamente enraizada no senso comum, além de ser muito reproduzida, de forma sensacionalista, pelas mídias. Isso ocorre especialmente quando abordam algum problema da educação, mas procuram ressaltar o trabalho do professor que, mesmo diante dos mais difíceis obstáculos, consegue cumprir o seu propósito.

Além da imagem do missionário – que reforça uma narrativa de cunho religioso atribuída ao docente, retirando-o do mundo material, das relações sociais e, de certo modo, justificando suas condições de trabalho e remuneração – os docentes também são mistificados, de maneira contumaz, pelos discursos políticos que evocam a ideia de vocação e sacerdócio,

além da idealização da pobreza docente.

Essas representações se coadunam, de maneira perversa, com o espírito do nosso tempo, pois a pressão por resultados e desempenho, somada ao paradoxo da falta de valorização salarial, desprestígio social e deslegitimação, aliada à perspectiva da responsabilização e da culpa, configura um quadro absolutamente dramático e perigoso para a profissão e para a saúde – no sentido mais amplo do termo – dos docentes.

Esteve (1999) aponta que a inibição e o absenteísmo aparecem como as reações mais frequentes para lidar com a tensão derivada do exercício docente. Nesse sentido, o absenteísmo e o presenteísmo surgem como duas faces de uma mesma moeda e configuram, para além do julgamento social – ou mesmo do julgamento dentro da própria categoria das professoras e dos professores – estratégias de resistência, ainda que desorganizadas politicamente, aos processos que vêm alterando o trabalho escolar, com um impacto significativo na saúde docente.

Entretanto, a persistência dessas práticas sinaliza que os professores estão em sofrimento. Enquanto o primeiro revela a incapacidade de comparecer, o segundo indica a incapacidade de ensinar com qualidade, mesmo estando presente. Ambos exigem atenção, a fim de evitar a degradação da saúde docente e da educação como um todo.

### **3 TRABALHO DOCENTE NA REDE MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU**

O último capítulo da presente dissertação, tratará, mais detidamente, sobre o estudo de caso, qual seja, o estudo de uma amostra de docentes de uma escola pertencente à rede pública municipal de Nova Iguaçu.

Na parte 3.1 faremos uma breve apresentação do município de Nova Iguaçu, para tanto, abordaremos aspectos da sua história e uma radiografia socioespacial desse território, buscando trabalhar, suas características mais gerais, tais como população e população estimada, dados sobre trabalho e rendimento, educação, saúde, meio ambiente etc. O objetivo de tal processo é a contextualização da rede municipal de educação da cidade bem a escola que nos serviu de base para o nosso estudo.

Na parte 3.2, buscaremos analisar os dados da “Enquete Docente” buscando cotejar a análise específica dos dados dos docentes de uma escola municipal de Nova Iguaçu com os dados dos outros municípios do estado do Rio de Janeiro.

#### **3.1 Neoliberalismo na periferia da periferia: um raio-x da Cidade de Nova Iguaçu e sua rede de ensino**

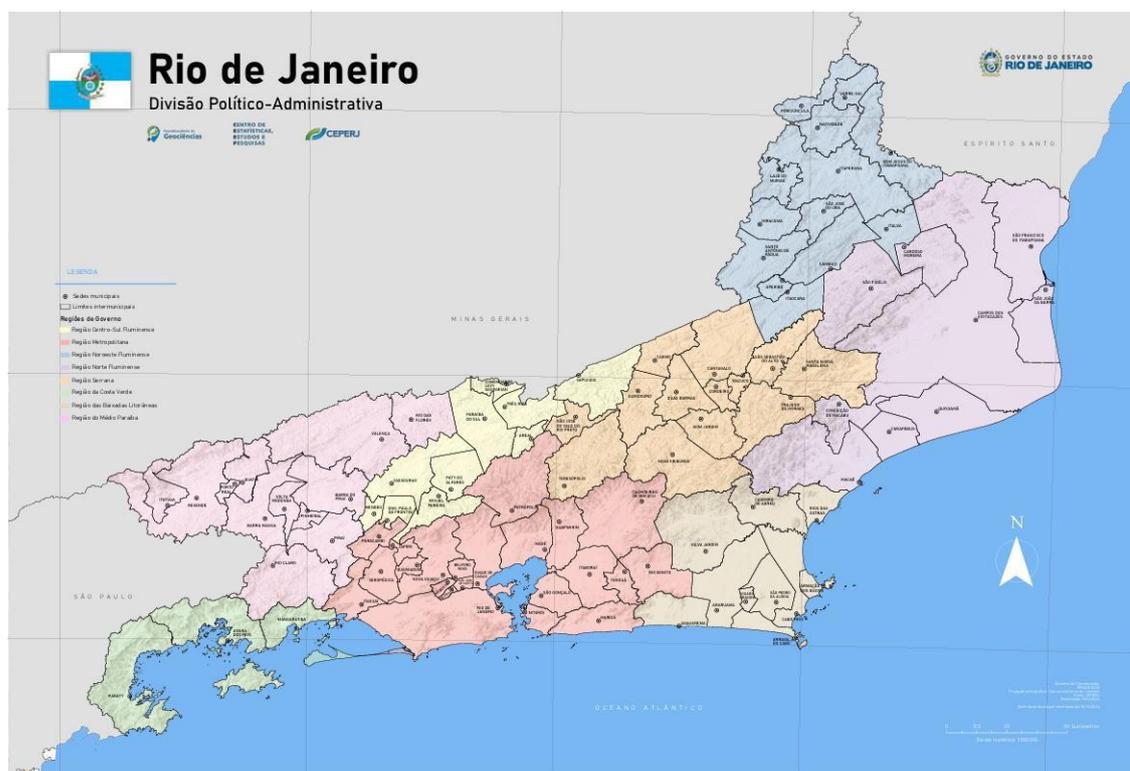
Os processos sociais, políticos, culturais e econômicos, mesmo em face do capitalismo globalizante, não se repetem com a mesma forma, conteúdo e dinâmica nos diferentes territórios. Em geografia, afirmamos que os lugares constituem linhas de força que impedem ou alteram significativamente os efeitos da expansão capitalista, a qual não apresenta pudor algum no processo de destruição das singularidades socioespaciais, tendo em vista as necessidades de reprodução ampliada do capital e de hegemonização dos territórios. Todavia, essa tensão produz efeitos singulares nas sociedades atravessadas pelas determinações do capital em interação dinâmica com as suas particularidades.

Como o escopo da nossa pesquisa é a rede pública municipal de ensino do município de Nova Iguaçu, cabe tecer uma descrição, ainda que breve, sobre o território em questão, a fim de construir uma melhor compreensão do contexto em que se inscrevem as relações de trabalho que são objeto preponderante da nossa investigação. É necessário situar historicamente a formação do município de Nova Iguaçu tendo em vista sua inscrição no quadro mais amplo da história da ocupação do espaço fluminense.

A cidade de Nova Iguaçu está localizada na Região Metropolitana do estado do Rio de

Janeiro<sup>31</sup>, área estabelecida por legislação estadual e constituída por agrupamentos de municípios limítrofes que integram políticas públicas de planejamento urbano e desenvolvimento regional de interesse comum. Essa região é caracterizada fundamentalmente pela concentração demográfica e econômica, principalmente nos setores financeiro, comercial, educacional e de saúde (Marafon, 2011). Nova Iguaçu, assim como os outros municípios da região metropolitana, possui seu processo de formação atrelado à ocupação e expansão da capital fluminense, tendo em vista a primazia deste no processo de ocupação da região. Temos, portanto, em sentido amplo, que compreender que estamos falando de uma área periférica que se formou em relação a um centro, no caso, a cidade do Rio de Janeiro.

Figura 4 – Divisão Político-Administrativa do estado do Rio de Janeiro



Fonte: Rio de Janeiro (2025a).

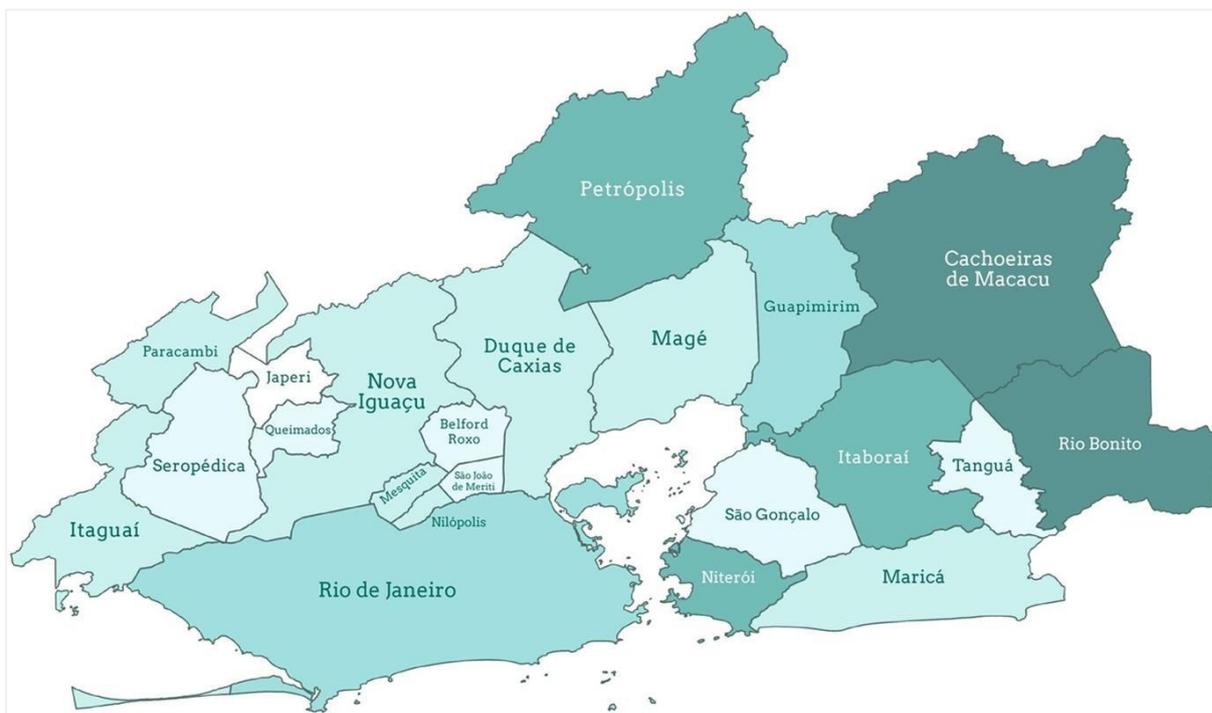
O município integra a região metropolitana<sup>32</sup> que envolve diversos municípios, a saber: Duque de Caxias, Belford Roxo, Mesquita, Nilópolis, São João de Meriti, Queimados, Japeri, Paracambi, Seropédica, Itaguaí, Magé e Guapimirim. A história da ocupação do território

<sup>31</sup> Região estabelecida pela **Lei Complementar Federal nº 20/1974** que institui a Região Metropolitana do Rio de Janeiro e estabelece a fusão dos Estados do Rio de Janeiro e da Guanabara.

<sup>32</sup> Região estabelecida pela **Lei Complementar Federal nº 20/1974** que institui a Região Metropolitana do Rio de Janeiro e estabelece a fusão dos Estados do Rio de Janeiro e da Guanabara.

fluminense, e, por extensão, da formação do espaço de Nova Iguaçu, vincula-se ao processo de ocupação colonial nas terras fluminenses, passando por ciclos econômicos diversos até chegar à atual configuração como cidade-dormitório da região metropolitana.

Figura 5 – Região Metropolitana do estado do Rio de Janeiro



Fonte: Rio de Janeiro (2025b).

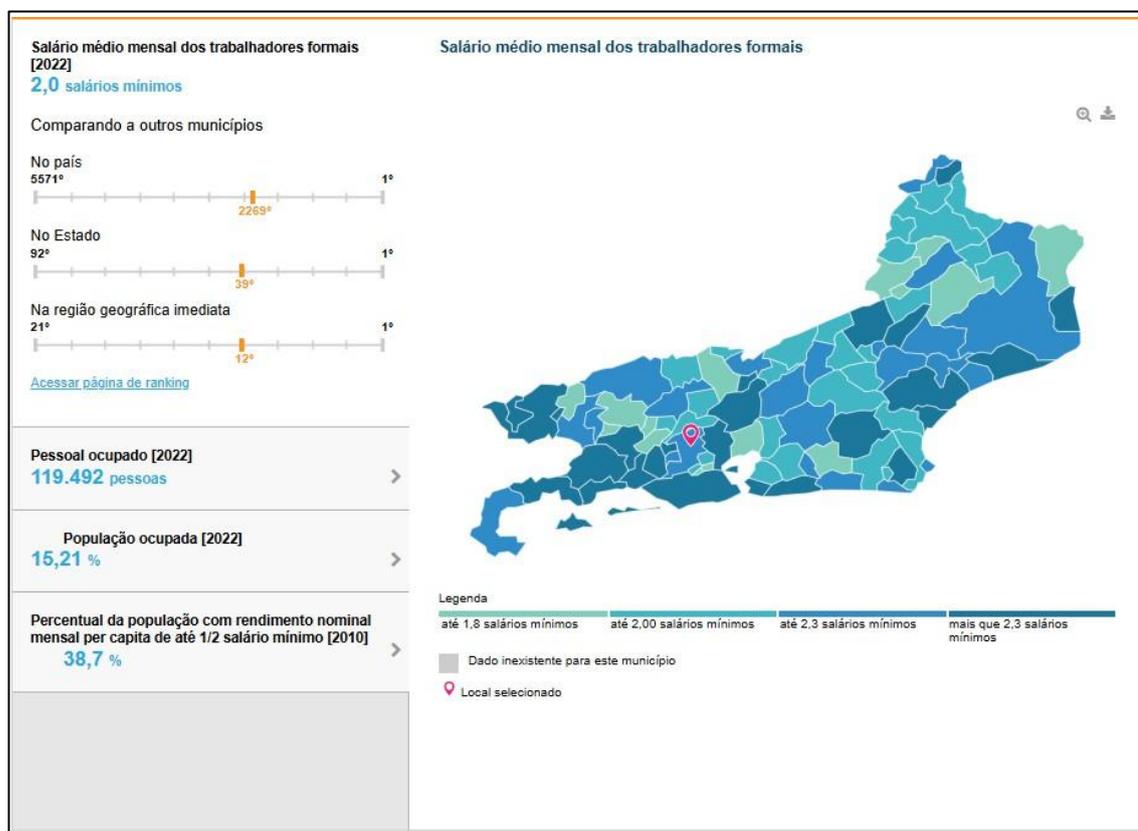
De acordo com o censo de 2022 (Brasil, 2024), o município de Nova Iguaçu apresenta uma população de 785.867 pessoas e uma população estimada (2024) de 843.046, com uma densidade demográfica estimada de 1.509,60 habitantes por quilômetro quadrado.

O município está estruturado em cinco Setores de Planejamento Integrado (SPIs), que se subdividem em nove Unidades Regionais de Governo (URGs), abrangendo ao todo 68 bairros oficialmente reconhecidos – excluídos os aglomerados subnormais e subdivisões não oficiais. Embora 98% da população se concentre em áreas urbanizadas, conforme dados do IBGE (2024), aproximadamente dois terços da área total do município são compostos por zonas de proteção ambiental, destacando-se a Reserva Biológica de Tinguá e o Parque Natural Municipal.

A principal atividade econômica do município está ligada ao comércio e aos serviços. Quando analisamos os dados sobre trabalho e rendimento, a população iguaçuana apresenta uma média de dois salários-mínimos de renda mensal per capita, evidenciando o perfil

socioeconômico predominantemente de classe média baixa e trabalhadora.

Figura 6 – Trabalho e Rendimento

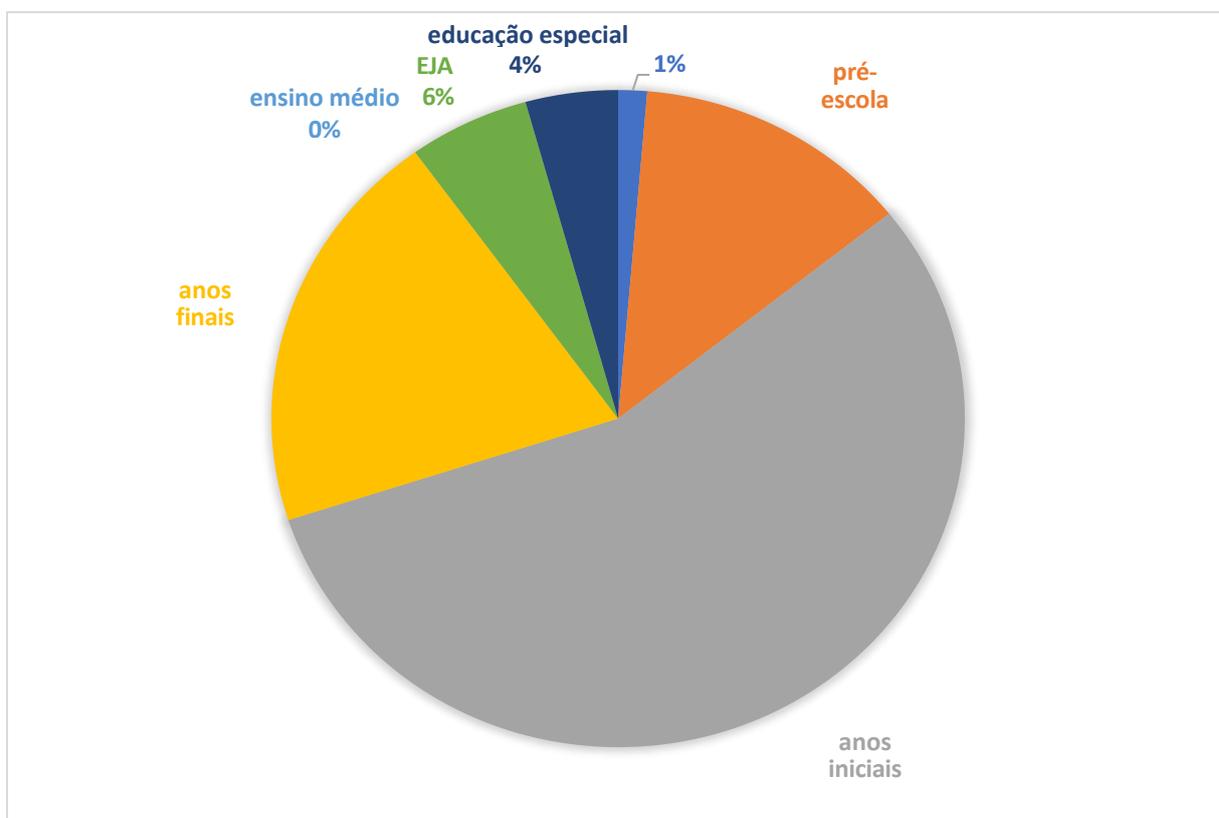


Fonte: IBGE (2024).

Esta situação socioeconômica reflete diretamente nas condições de qualidade de vida da população local e, conseqüentemente, na estrutura educacional do município, que sofre com as contradições próprias de áreas periféricas dentro de um contexto neoliberal que tende a aprofundar as desigualdades socioespaciais.

De acordo com os dados mais recentes do Censo Escolar (INEP, 2024), a rede municipal de ensino de Nova Iguaçu apresenta um quadro complexo com 146 unidades escolares (133 urbanas e 13 rurais). Os anos iniciais do ensino fundamental concentram 36.866 alunos (56% do total), enquanto a educação infantil apresenta apenas 889 vagas em creches (1% do total) e 8.561 na pré-escola (13% do total).

Figura 7 – Matrículas por etapa da Rede Municipal de Nova Iguaçu



Fonte: QEdu (2025).

A rede apresenta um corpo docente de 2.479 professores (2.326 em áreas urbanas e 153 na zona rural), sendo que 74% são concursados (1.443 profissionais), enquanto 452 atuam como temporários e 40 sob regime CLT. Essa instabilidade laboral reflete-se no Indicador de Regularidade, onde 72,6% dos professores encontram-se na faixa de média/alta rotatividade (3-4 anos na mesma escola), e apenas 14,8% apresentam alta estabilidade (4-5 anos) – dado que impacta diretamente o desenvolvimento mais efetivo do trabalho pedagógico nas comunidades escolares.

A infraestrutura escolar expõe carências críticas: somente 37% das escolas possuem acessibilidade, 21% dispõem de biblioteca, e apenas 3% contam com laboratório de ciências. Entretanto, 97% das unidades têm acesso à internet, sendo que 87% possuem banda larga, comprometendo o uso pedagógico das tecnologias. As condições de trabalho são agravadas pela falta de espaços adequados – 34% das escolas não têm quadra de esportes e 49% carecem de sala dos professores.

O Indicador de Esforço Docente revela um cenário de intensificação laboral extrema:

46,3% dos professores atuam em níveis críticos (4 a 6), sendo 35,3% no nível 4 – caracterizado por jornadas exaustivas, turmas superlotadas e ausência de condições básicas para o exercício docente. Essa realidade torna-se ainda mais grave quando analisamos a relação professor-aluno: nos anos iniciais, há 1 docente para cada 31,5 estudantes, e nos anos finais, 1 para cada 15,8, configurando uma distorção que sobrecarrega especialmente os professores das séries iniciais.

A análise combinada desses dados demonstra como o neoliberalismo se materializa na gestão educacional periférica através de três eixos articulados: (i) subfinanciamento crônico (evidenciado pela precária infraestrutura), (ii) flexibilização das relações trabalhistas e (iii) naturalização do esforço excessivo.

Um aspecto que merece destaque na caracterização da rede municipal de ensino é o extenso período – 12 anos entre os dois últimos concursos públicos – sem novas contratações efetivas para a área educacional. Essa lacuna reflete, por um lado, o descaso da prefeitura com os investimentos em educação, evidenciado tanto pela falta de concursos quanto pela insuficiência de recursos destinados a escolas, equipamentos e demais infraestruturas essenciais para uma educação de qualidade. Tal cenário contribui para a intensificação da precarização das condições de trabalho de todos os profissionais da educação.

Por outro lado, observa-se um processo agudo de precarização que incide diretamente sobre o trabalho docente. A carência de professores tem sido suprida por meio de contratações temporárias, conhecidas na SEMED/NI como "dobra de carga horária", mecanismo que intensifica sobremaneira a jornada de trabalho dos educadores. Essa prática, longe de resolver o problema estrutural, aprofunda a degradação das condições laborais na rede municipal.

Segundo informações do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE), as gestões municipais recentes foram marcadas por diversos retrocessos na área educacional, incluindo: (1) o uso de recursos do fundo previdenciário municipal (Previni) para a compra de uma universidade privada (Unig); (2) a revogação da legislação que regulamentava o número máximo de alunos por turma; (3) o horário de início do turno escolar extremamente cedo (7h da manhã); e (4) a ausência de estudos sistemáticos sobre o afastamento de professores por motivos relacionados à saúde.

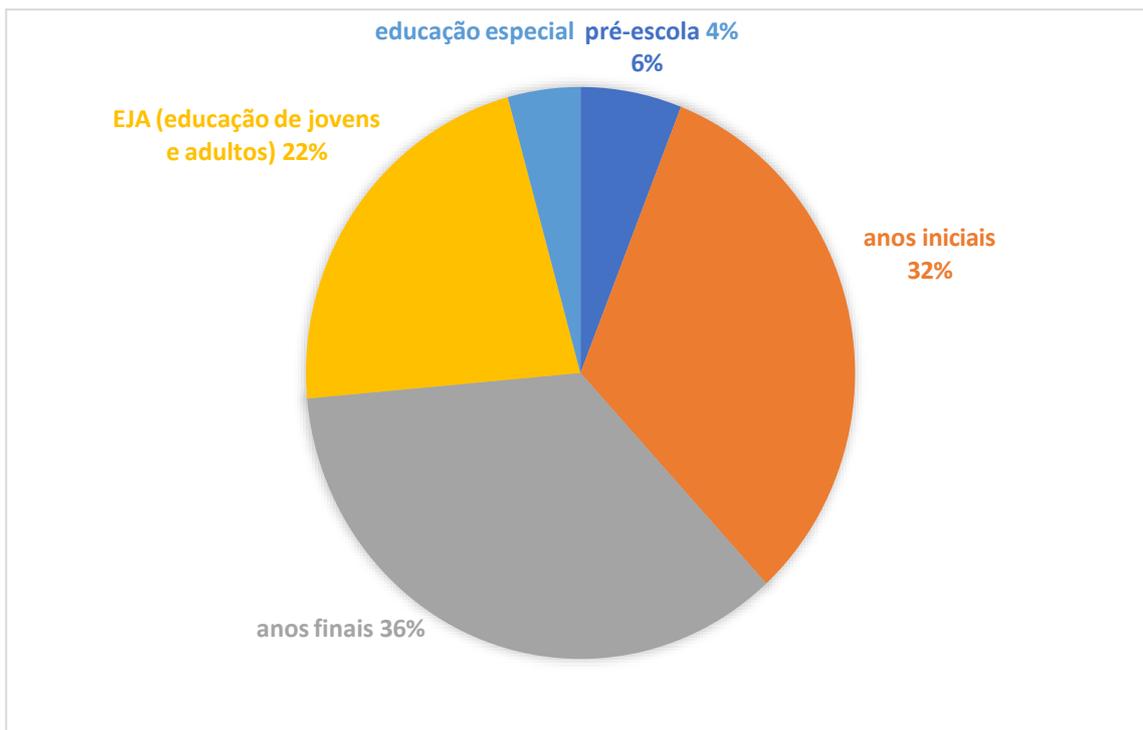
Para examinar como essas dinâmicas se materializam no cotidiano escolar, elegemos como estudo de caso a Escola Municipal X de Nova Iguaçu, onde atuo como professor desde 2016. A escolha se justifica pelo acesso a dados institucionais e pela minha vinculação à UFRRJ/Nova Iguaçu, onde sou estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação,

Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGeduc) e membro do Laboratório de Investigação Estado, Poder e Educação (LIEPE).

A decisão pelo anonimato – preservando sua identidade real – visa proteger a instituição e os sujeitos envolvidos, sem comprometer o rigor analítico da pesquisa, que trabalhará exclusivamente com dados públicos verificáveis e contextos socialmente reconhecíveis.

Localizada no bairro do Cabuçu, região noroeste de Nova Iguaçu, a Escola Municipal X atende às etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo dados do Censo Escolar (INEP, 2024), a escola possui 46 professores para atender 1.593 matrículas, distribuídas em: 513 alunos nos anos iniciais (32% do total), 564 nos anos finais (36%), 353 na EJA (22%), 95 na pré-escola (6%), e 68 na educação especial (4%).

Figura 8 – Matrículas por etapa da Escola Municipal X



Fonte: QEdu (2025).

Tabela 1 – Matrículas realizadas entre 2014 e 2024 na Escola Municipal X

| Ano / modalidade  | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 |
|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Pré-escola        | 48   | 48   | 50   | 50   | 46   | 46   | 45   | 50   | 93   | 99   | 95   |
| Anos iniciais     | 579  | 548  | 524  | 537  | 484  | 458  | 458  | 455  | 540  | 526  | 513  |
| Anos finais       | 657  | 633  | 612  | 610  | 587  | 555  | 545  | 558  | 566  | 574  | 564  |
| EJA               | 452  | 448  | 398  | 537  | 456  | 521  | 448  | 367  | 419  | 339  | 353  |
| Educação especial |      |      |      | 53   | 32   | 28   | 33   | 33   | 54   | 64   | 68   |

Fonte: autor.

A unidade escolar possui acessibilidade, biblioteca, laboratório de informática, sala de leitura, quadra de esportes, campo de futebol, sala dos professores, sala de atendimento especial, internet banda larga, esgoto público, energia elétrica, água tratada, impressora, projetor e TV, mas carece de laboratório de ciências, sala da diretoria e sistema de reciclagem de lixo.

Em síntese, a rede municipal de ensino de Nova Iguaçu reflete, em sua configuração e funcionamento, as contradições próprias de um território periférico dentro da lógica neoliberal que caracteriza a gestão pública contemporânea no Brasil. As condições precárias de trabalho e a insuficiência de equipamentos educacionais revelam os efeitos concretos de políticas neoliberais em territórios já marcados por desigualdades históricas – configurando o que podemos caracterizar como "periferia da periferia".

### 3.2 O trabalho e saúde docente em Nova Iguaçu

A análise do trabalho docente na rede pública municipal de Nova Iguaçu baseia-se principalmente nos dados do questionário on-line (denominado “Enquete Docente”), com o objetivo de comparar as informações específicas fornecidas pelos professores da rede municipal com dados de outras redes municipais, colégios particulares e da rede estadual do Rio de Janeiro.

Essas informações foram coletadas por meio da aplicação do questionário da pesquisa intitulada “Trabalho e saúde de professoras e professores da Educação Básica no Rio de Janeiro”, desenvolvida pelo Laboratório de Investigação Estado, Poder e Educação (LIEPE/UFRRJ), em parceria com o SEPE-RJ e o SINPRO-RJ. Este estudo abrange todas as redes públicas municipais, escolas privadas e a rede estadual do Rio de Janeiro, configurando-se como uma pesquisa de grande alcance.

Antes de adentrarmos na análise específica dos dados, é necessário contextualizar o processo de construção do instrumento de pesquisa chamado “Enquete Docente”. Este questionário foi desenvolvido com base no modelo utilizado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) em sua pesquisa nacional sobre as condições de trabalho docente.

Por se tratar de uma iniciativa sem financiamento específico, toda a elaboração e divulgação do questionário foram realizadas por meio de um esforço coletivo, tanto pelos pesquisadores do Laboratório de Investigação Estado, Poder e Educação (LIEPE/UFRRJ), quanto pela mobilização solidária dos trabalhadores em educação. Os docentes foram convidados a participar como respondentes e a divulgar a pesquisa em suas comunidades escolares e redes sociais. Os sindicatos SEPE-RJ e SINPRO-RJ também desempenharam papel essencial nesse processo, promovendo a divulgação por meio da distribuição de panfletos e do compartilhamento em suas redes sociais.

É importante registrar que, durante a fase de coleta de dados em Nova Iguaçu, os pesquisadores do LIEPE que possuem a rede municipal como objeto de estudo realizaram duas tentativas formais de estabelecer parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED/NI). Três pesquisadores do LIEPE entraram em contato com o órgão municipal, solicitando apoio na divulgação da "Enquete Docente" por meio de seus canais eletrônicos oficiais e/ou extraoficiais, visando um maior alcance entre os docentes da rede municipal de ensino.

Em ambas as ocasiões – a primeira sem resposta e a segunda com uma negativa informal – a secretaria não acatou o pedido. Diante disso, a coleta de dados foi realizada exclusivamente por meio da mobilização direta dos pesquisadores do LIEPE, com contato direto com colegas professores, divulgação em redes sociais, distribuição de panfletos, além da divulgação feita pelos sindicatos (SEPE e SINPRO).

Esta pesquisa estabelece quatro objetivos específicos para sua análise:

- Examinar os impactos das condições de trabalho (na escola e fora dela) na saúde de professoras e professores;
- Mapear as formas e os espectros do “Mal-estar docente” entre professoras e professores de escolas públicas;
- Investigar os mecanismos de gestão do sofrimento psíquico adotados pelas redes municipais e estadual de ensino;
- Identificar e categorizar as estratégias de resistência, tanto individuais quanto

coletivas, desenvolvidas por professores, seus coletivos organizados e entidades sindicais.

Para cumprir esses objetivos, o questionário foi estruturado em seis seções: dados pessoais; dados funcionais e condições de trabalho; remuneração e jornada de trabalho; saúde dos(as) profissionais da educação; participação social; envolvimento com redes sociais e plataformas digitais.

Além dessas seções, o instrumento incluía uma opção para os respondentes se disponibilizarem para participar de entrevistas posteriores.

No momento do fechamento dos dados para análise, em 9 de maio de 2025, o questionário apresentava um total de 1.097 respostas.

A Seção 1, intitulada “Dados Pessoais”, é composta por treze perguntas e abordou os seguintes aspectos: sexo, deficiência, identidade de gênero, orientação sexual, faixa etária, raça/cor, estado civil, número de filhos, filiação religiosa, formação religiosa, nível de formação profissional, natureza da instituição de formação e modalidade de formação.

A Seção 2 do questionário abrangeu os dados funcionais e as condições de trabalho. Buscou-se identificar: (i) o segmento/função de atuação – especialista em educação (pedagogia), especialista em exercício de direção, administração, coordenação pedagógica ou orientação educacional, funcionário(a) da educação, funcionário(a) em exercício de direção, administração, coordenação pedagógica ou orientação educacional, multiprofissional, multiprofissional em exercício de direção, administração, coordenação pedagógica ou orientação educacional, professor(a), professor(a) de atendimento educacional especializado –; (ii) se o docente atua em mais de uma rede (municipal, estadual ou privada); (iii) a cidade e unidade escolar de trabalho.

A “condição funcional” teve como objetivo categorizar a situação do docente como: ativo em situação normal, ativo em requalificação/readaptação, aposentado por tempo de serviço ou aposentado por problemas de saúde. Também foi investigado o segmento de atuação na educação básica (educação infantil, ensino fundamental ou ensino médio), com foco específico, neste trabalho, nos professores do ensino fundamental (anos iniciais – 1º ao 5º ano; anos finais – 6º ao 9º ano).

Como referência, foram consideradas as modalidades previstas na LDB: Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Indígena, Educação a Distância (EaD), Educação do Campo, Educação Quilombola e Educação em Prisões.

Como a pesquisa abrange as redes municipais, estadual e privada, a Seção 2 foi dividida em quatro subseções destinadas à identificação das condições de trabalho em cada uma dessas redes: duas para redes municipais, uma para a rede estadual e outra para a rede privada.

O questionário incluía uma pergunta sobre as condições físicas da escola, com os seguintes itens para avaliação: acessibilidade, adequação das edificações, adequação dos equipamentos, adequação dos mobiliários, condições de ventilação, instalação de gás, proteção contra o calor excessivo, proteção contra a umidade, rede de esgoto, rede/equipamentos elétricos e rede hidráulica. Cada item deveria ser avaliado segundo os critérios: “boa”, “ruim/deficiente”, “não existem/não se aplica” e “prefiro não responder”.

Outra questão relevante abordou aspectos específicos do ambiente de trabalho, considerando os seguintes fatores: ausência de ambiente para socialização; ausência de laboratório; ausência de sala de recursos/inclusão; ausência de segurança no trabalho; dificuldade de acesso à escola; inexistência de CIPA (Comissão Interna de Prevenção de Acidentes); inexistência de local para o planejamento; número excessivo de alunos por sala de aula; violência no entorno; e violência na escola.

A Seção 2 também incluiu três questões específicas: número médio de alunos por turma; realização de horas extras; e cumprimento do direito ao 1/3 da carga horária para planejamento. Embora o questionário tratasse ainda da realização de atividades de educação ambiental, esta última questão não foi incorporada à análise desta pesquisa.

A Seção 3 do instrumento de pesquisa abordou três dimensões fundamentais: (i) remuneração docente, (ii) organização da jornada de trabalho, e (iii) trajetória profissional. Os itens específicos incluíram: a faixa de remuneração referente à atividade docente; se o docente realiza outra atividade remunerada; a carga horária total; o número total de turmas atendidas; e a quantidade de anos no magistério.

A Seção 4, intitulada “Saúde dos(as) Profissionais da Educação”, abordou inicialmente três questões sobre licenças médicas: a) se o docente já solicitou afastamento para tratamento de saúde; b) quantas licenças foram tiradas; e c) a duração desses afastamentos.

Em seguida, foi apresentada uma questão de múltipla escolha sobre fatores que impactam a saúde docente, listando as seguintes situações: acúmulo de cargos/funções; assédio moral; assédio sexual; atividades não valorizadas; avaliação de desempenho; bullying relacionado à aparência física, orientação sexual ou racismo; desvios de funções; dificuldades com a aprendizagem ou motivação dos alunos; excesso de normatizações; falta de democracia

escolar, formação continuada, interação com a comunidade ou material pedagógico; formação inicial insuficiente; jornada excessiva; não identificação com o Projeto Político-Pedagógico (PPP); obrigatoriedade no uso de plataformas digitais; pouco domínio de TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação); precariedade de vínculo profissional; relação inadequada entre aluno e professor; recursos pedagógicos insuficientes; rotinas pouco criativas; e a opção “Prefiro não responder”.

A seção também trouxe questões mais específicas sobre a saúde dos docentes, a partir dos conceitos de “mal-estar” e “adoecimento”. Para investigar esses aspectos, perguntou-se ao respondente se ele já experimentou ou tem experimentado um ou mais dos seguintes sintomas: ansiedade, cansaço ou fadiga, coceira no nariz, dificuldade de concentração, dificuldade de enxergar, diminuição da audição, dor de cabeça, dor de estômago, dor nas pernas, dor nas costas, dor nos braços, dores musculares, espirros frequentes, indisposição, irritação nos olhos, nervosismo, problemas de voz, sonolência, tosse, nenhum sintoma e nenhuma doença, ou nenhum sintoma, mas alguma doença.

Ainda sobre o tema da saúde docente, a sexta pergunta da seção tratou das doenças ou distúrbios que afetam ou já afetaram os(as) respondentes, permitindo a seleção de múltiplas alternativas. As opções incluíram: AIDS, alcoolismo, alergia a cheiro, alergia a pó, anemia, anemia falciforme, bronquite, bursite, câncer, conjuntivite, dependência química, depressão, diabetes, DORT (Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho), estresse, estresse pós-traumático, enxaqueca, herpes genital, herpes labial, hipertensão arterial, insônia, LER (Lesão por Esforço Repetitivo), lombalgia, nevralgia, obesidade, problemas cardiovasculares, problemas dermatológicos, problemas psicológicos, problemas psiquiátricos, problemas de visão, problemas de voz, resfriados, reumatismo, rinite, síndrome de burnout, síndrome do pânico, síndrome do pensamento acelerado, tumores, varizes e vertigem.

A sétima questão da Seção 4 investigou o padrão de uso de medicamentos pelos docentes, com as seguintes categorias de resposta: uso contínuo por automedicação; uso contínuo por prescrição médica; uso esporádico por automedicação; uso esporádico por prescrição médica; não utilização de medicamentos; ou preferência por não responder.

Na sequência, a oitava questão indagou se o(a) respondente realiza ou já realizou algum tipo de psicoterapia.

A nona questão tratou das principais dificuldades enfrentadas pelos docentes no cuidado com a própria saúde, permitindo múltiplas respostas. As opções incluíram: cobertura inadequada do plano de saúde; demora para obtenção de vaga hospitalar; atrasos no

agendamento de consultas; escassez de profissionais credenciados; uso da perícia médica como obstáculo à concessão de licenças; e alto custo ou dificuldade de acesso a medicamentos. A questão também oferecia a possibilidade de o(a) docente indicar outras dificuldades não listadas.

Em seguida, a décima pergunta investigou o interesse do docente em mudar de profissão.

Por fim, a última questão da Seção 4 buscou verificar se o(a) docente se sentia adoecido(a) no momento da pesquisa.

A Seção 5 do questionário abordou a participação social dos docentes, por meio de três questões principais, que investigaram: o nível de envolvimento partidário, a participação em movimentos sociais e o engajamento em atividades sindicais. Esta parte do instrumento teve como objetivo mapear o grau de inserção dos professores em diferentes formas de organização coletiva.

A Seção 6 concentrou-se no uso de redes sociais e plataformas digitais, explorando diferentes aspectos desse fenômeno. Inicialmente, buscou identificar quais redes sociais e ferramentas digitais são utilizadas pelos respondentes, bem como as finalidades atribuídas a esse uso. Em seguida, investigou o tempo médio semanal dedicado às mídias sociais.

A seção também examinou como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) são empregadas no trabalho docente, considerando tanto a frequência quanto os propósitos desse uso. Adicionalmente, procurou identificar os principais benefícios e limitações das TIC na educação básica. Por fim, avaliou os hábitos de consumo de informação, cultura e lazer por meio dessas plataformas, além de verificar se as escolas dos respondentes utilizam sistemas digitais no contexto do trabalho docente.

O instrumento de pesquisa permitiu a coleta de informações abrangentes sobre a realidade dos profissionais da educação básica no estado do Rio de Janeiro. Do total de 1.097 formulários respondidos, 1.027 foram preenchidos por profissionais da educação, constituindo o universo inicial disponível para análise.

A fim de garantir um foco analítico coerente com os objetivos da pesquisa – que visam compreender os desafios do trabalho docente em sala de aula –, estabeleceu-se um critério específico de seleção da amostra. Com base na estrutura do questionário, que na Seção 2 (Dados Funcionais e Condições de Trabalho) solicitava aos respondentes que indicassem sua função principal, foram considerados como docentes aqueles profissionais que se identificaram nas seguintes categorias: professores e professoras, especialista em educação (pedagogia), professor(a) e professor(a) de atendimento educacional especializado.

Esse critério permitiu concentrar a análise nos profissionais que atuam diretamente em sala de aula, cuja rotina é marcada pelo contato imediato com os estudantes e pelas demandas específicas do processo de ensino-aprendizagem. Ao excluir funções como gestores, coordenadores e técnicos educacionais – cujas jornadas e desafios diferem significativamente – evita-se a diluição dos efeitos específicos que as condições de trabalho exercem sobre a prática docente em sentido estrito.

Além disso, essa definição alinha-se aos objetivos centrais da pesquisa, que buscam analisar os impactos das condições laborais na saúde física e mental dos professores, os fenômenos de mal-estar docente e as estratégias de resistência desenvolvidas no exercício da profissão. Como essas questões afetam de maneira particular os docentes que estão na linha de frente do trabalho educativo, a restrição da amostra a essas categorias garante maior precisão analítica.

Essa triagem inicial resultou em uma amostra composta por 798 docentes atuantes em redes municipais, 302 na rede estadual e 137 na rede privada. Dentre esses, destacam-se os 18 professores lotados na Escola Municipal X, unidade escolar que constitui o locus privilegiado desta investigação.

Uma segunda triagem foi realizada com o objetivo de estabelecer o recorte específico da presente pesquisa, que visa comparar o conjunto de docentes da rede municipal (798) com os profissionais da Escola Municipal X (18). Esse recorte fundamenta-se em três aspectos principais:

- i. Correspondência com os objetivos da pesquisa: Como o estudo busca compreender de que modo as condições objetivas de trabalho impactam a saúde e a prática docente, a focalização nos profissionais que atuam diretamente em sala de aula – com a exclusão de funções administrativas ou de gestão – assegura maior precisão analítica.
- ii. Viabilidade metodológica: A Escola Municipal X, local onde o pesquisador exerce suas atividades profissionais, oferece condições propícias para o aprofundamento qualitativo dos dados quantitativos, permitindo contextualizar os achados estatísticos com observações do cotidiano escolar.
- iii. Potencial comparativo: A análise estruturada em dois níveis – o macro, representado pelo conjunto dos docentes das redes municipais, e o micro, representado por uma unidade escolar específica – possibilita identificar tanto padrões gerais quanto particularidades locais nas condições de trabalho docente.

Esse desenho metodológico, que parte de um instrumento abrangente para chegar a um recorte analítico focalizado, mantém coerência com a estrutura do questionário original e permite direcionar a investigação para os aspectos mais significativos da realidade docente na rede municipal de ensino, com ênfase na escola analisada.

Em nossa pesquisa, tivemos um total de 72,9% de mulheres e 27,1% de homens, dado que confirma que o trabalho docente é uma modalidade laboral predominantemente feminina. Esse fato nos levanta muitos questionamentos que serão melhor analisados mais adiante, tendo em vista os atravessamentos decorrentes da desigualdade de gênero no Brasil e os significados socioeconômicos e simbólicos disso. Esse é um elemento importante já apontado pela literatura.

Levando em consideração os elementos gerais da pesquisa, na Escola Municipal X em questão tivemos um total de 14 professoras e 4 professores. Esse retrato, embora não represente a totalidade dos docentes da unidade escolar, é bastante representativo dos percentuais que indicam uma maioria de mulheres no magistério, corroborando o que se verifica no conjunto da educação brasileira. Essa composição por gênero aponta, historicamente, para algumas questões relacionadas à profissão docente, tendo em vista a relação entre o processo de proletarização e o de feminização docente (Miranda, 2023). Sobre esse aspecto, Apple (1995) nos informa que os professores e professoras não são apenas pessoas situadas em uma classe, mas sobretudo situadas em um gênero específico, algo que, segundo o autor, é negligenciado de maneira recorrente pelas pesquisas.

Analisando as faixas etárias entre os docentes das redes municipais, temos a predominância da faixa entre 41 e 50 anos (36,5%), seguida por 51 a 60 anos (24,4%), indicando um corpo docente experiente e em processo de envelhecimento. Apenas 2,1% têm até 25 anos, mostrando pouca renovação geracional. Na nossa amostra da Escola X de Nova Iguaçu, a faixa etária concentra-se principalmente entre 41 e 50 anos (9 docentes), seguida por 36 a 40 anos (4 docentes), indicando um corpo docente maduro e experiente. Há menor representatividade nas faixas mais jovens (até 25 anos: 1; 26 a 30 anos: 1; 31 a 35 anos: 1) e apenas dois professores entre 51 e 60 anos. Nenhum docente tem mais de 61 anos.

O elemento do envelhecimento da população docente, por um lado, pode demonstrar, devido aos anos de experiência, um profissional mais preparado e que realiza um trabalho com maior qualidade. Entretanto, num contexto de intensificação laboral em paralelo ao aprofundamento da precarização, esse dado torna-se preocupante, tendo em vista a possibilidade de adoecimentos.

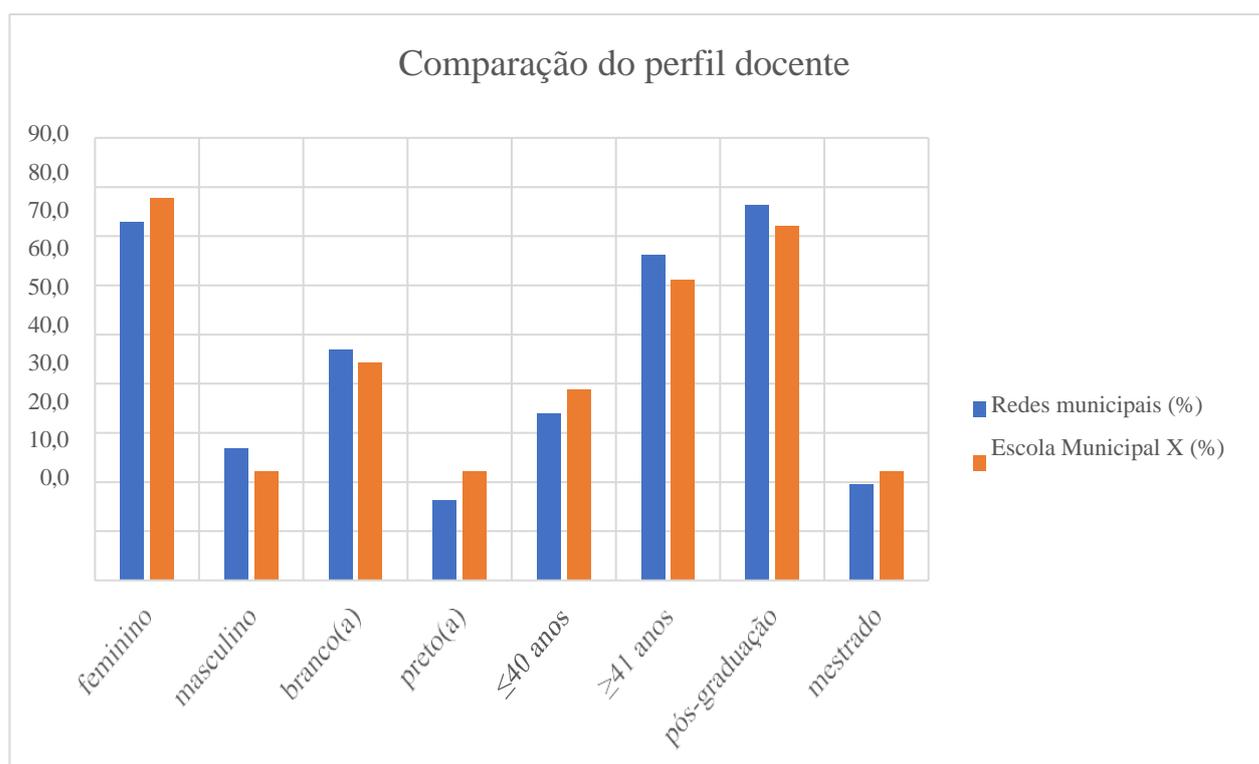
Na composição racial dos docentes das redes municipais, destacam-se brancos (47%),

pardos (32,6%) e pretos (16,3%), com reduzida representação de indígenas (0,1%) e amarelos (1%). Quanto à deficiência, nenhum professor declarou possuir algum tipo, e apenas um optou por não informar. Todos os respondentes se identificaram como cisgênero, não havendo registros de outras identidades de gênero ou respostas em branco. Na orientação sexual, a heterossexualidade predominou (17 docentes), com apenas um caso de bissexualidade.

Já autodeclaração racial da Escola Municipal X, 8 professores se identificaram como brancos, 6 como pardos e 4 como pretos. Não houve registros de amarelos, indígenas ou outras categorias, tampouco respostas em branco. Quanto ao estado civil, 9 docentes são casados, 6 solteiros, 2 divorciados e 1 vive em união estável. Nenhum é viúvo, separado ou preferiu não responder. Sobre filiação religiosa, 10 professores declararam ter alguma religião, enquanto 8 afirmaram não ter. Nenhum optou por não responder.

No que diz respeito à formação profissional, a maioria possui especialização (8 docentes), seguida por graduação (5 docentes), e mestrado (4 docentes). Apenas um docente possui ensino médio e nenhum docente tem doutorado. A formação ocorreu predominantemente em instituições públicas (10 docentes) contra 8 docentes em instituições privadas. Quanto à modalidade de ensino, 16 docentes se formaram no modelo presencial, enquanto apenas 2 docentes cursaram EAD.

Esse quadro se repete quando analisamos os dados gerais dos professores de outras redes municipais, tendo em vista que 3% têm formação de ensino médio, 21,1% graduação, 49,7% especialização, 19% mestrado e apenas 6,6% doutorado. Compreendemos que o reduzido percentual de docentes com mestrado e, sobretudo, doutorado, quando comparado ao número de docentes com especialização, relaciona-se, entre outros fatores, ao processo de intensificação do trabalho – marcado pelo aumento relativo das atribuições que vão além do planejamento das aulas –, e à carga horária dividida entre mais de um emprego. Apesar disso, o expressivo percentual de docentes com especialização derruba a falácia da desqualificação do trabalhador docente.



Fonte: Elaborada pelo autor

Observamos neste gráfico que a Escola X apresenta um perfil muito próximo do que foi verificado em outras redes municipais públicas de educação no Estado do Rio de Janeiro. Esse quadro pode ser explicado pela uniformização das condições de trabalho, formação e perfil etário que se observa nas redes municipais, tendo em vista que muitos professores atuam em mais de uma rede de ensino.

No que diz respeito à condição funcional dos docentes das redes municipais, a quase totalidade dos docentes encontra-se ativa em situação normal (752, 94,2%), enquanto apenas 18 (2,3%) estão em processo de requalificação/readaptação e 4 (0,5%) em requalificação permanente. Os aposentados representam uma minoria, sendo 10 (1,3%) por tempo de serviço e apenas 2 (0,3%) por problemas de saúde. Chama a atenção o fato de que 10 respondentes (1,3%) optaram por não declarar sua condição funcional.

Quanto à forma de admissão, os dados evidenciam que a rede municipal se sustenta principalmente por servidores efetivos/concursados (737, 92,4%), com uma pequena parcela de contratos temporários (53, 6,6%). Outras modalidades de contratação são residuais: 4 (0,5%) via CLT e 1 (0,1%) como PJ, demonstrando que a rede opera majoritariamente com o regime estatutário. Apenas 2 respondentes (0,3%) preferiram não informar. Essa condição, entretanto, não deve ser relativizada, pois, no âmbito do Estado do Rio de Janeiro e de suas unidades

municipais, o longo intervalo sem concursos públicos levou à contratação desses mesmos docentes para suprir carências nas próprias redes ou em redes municipais distintas.

Tabela 2 – Análise das condições funcionais e das formas de admissão dos docentes das redes municipais

| Condição funcional                     | Frequência | %      | Forma de admissão        | Frequência | %      |
|--|------------|--------|--------------------------|------------|--------|
| Ativo(a) em situação normal            | 752        | 94,20% | Efetivo(a)/Concursado(a) | 737        | 92,40% |
| Ativo(a) em requalificação/readaptação | 18         | 2,30%  | Contrato Temporário      | 53         | 6,60%  |
| Aposentado(a) (total)                  | 12         | 1,50%  | Outras modalidades*      | 5          | 0,60%  |
| — Aposent. por tempo de serviço        | -10        | -1,30% | — CLT                    | -4         | -0,50% |
| — Aposent. por saúde                   | -2         | -0,30% | — PJ                     | -1         | -0,10% |
| Prefiro não responder                  | 10         | 1,30%  | Prefiro não responder    | 2          | 0,30%  |
| Total                                  | 798        | 100%   | Total                    | 798        | 100%   |

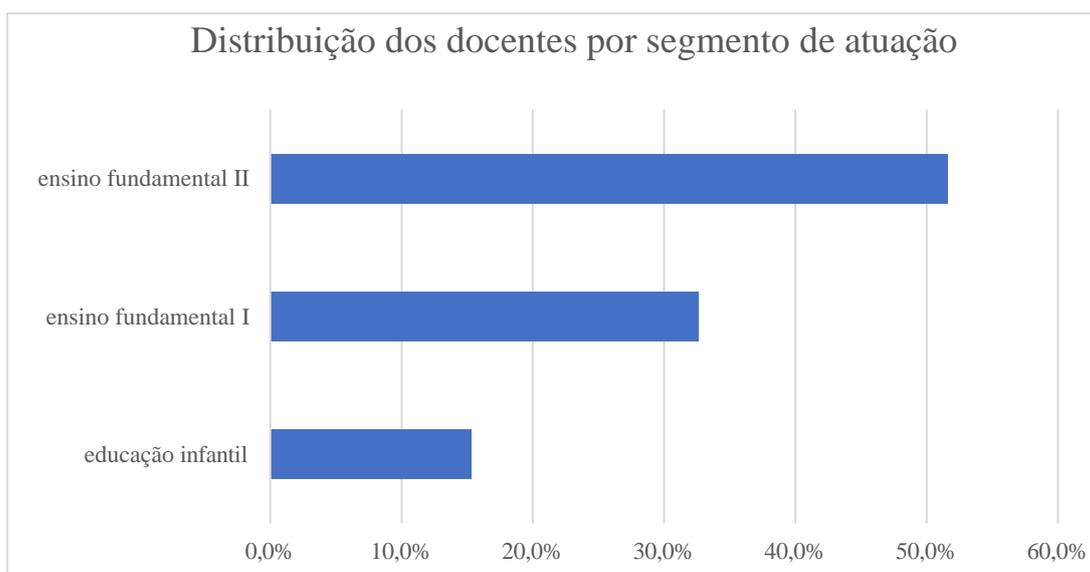
**Notas:**

\**Outras modalidades* incluem CLT e PJ.

Percentuais calculados sobre o total de respondentes (798), excluindo campos vazios. Destaque para a estabilidade: 94,2% ativos normais e 92,4% concursados.

Fonte: Elaborada pelo autor

No segmento de atuação na Educação Básica, os docentes estão distribuídos principalmente no Ensino Fundamental II (412, 51,6%), seguido pelo Ensino Fundamental I (260, 32,6%) e pela Educação Infantil (122, 15,3%). A pequena quantidade de registros em branco (4) indica boa completude dos dados nesta questão.



Fonte: Elaborada pelo autor

Os dados referentes aos 18 docentes da Escola Municipal X revelam um perfil profissional marcado por significativa homogeneidade e estabilidade. Quanto à função exercida, todos os respondentes declararam atuar exclusivamente como professores regulares. No que diz respeito à condição funcional, a quase totalidade dos docentes (17 casos) encontra-se ativa em situação normal, com apenas um registro em branco, não sendo identificados casos de requalificação, readaptação ou aposentadoria. Isso demonstra um quadro de plena capacidade laboral, sem afastamentos significativos.

A forma de admissão apresenta absoluta uniformidade, com todos os 18 professores sendo efetivos/concursados, sem qualquer registro de contratações temporárias ou terceirizadas, reforçando o caráter estável do corpo docente. No entanto, alguns desses docentes estão em regime de dobra de carga horária e possuem matrículas em outros municípios, na rede estadual ou mesmo na rede privada, indicando um processo de intensificação laboral.

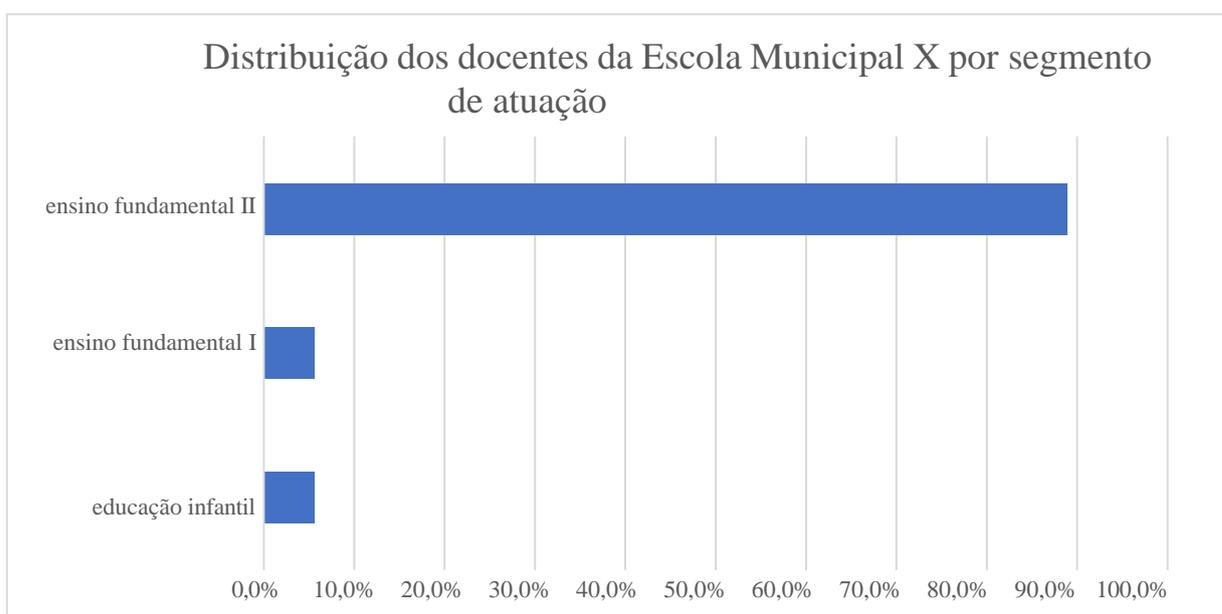
Tabela 3 – Perfil funcional dos docentes das redes municipais

| <b>Categoria</b>    | <b>Dados</b>                 |
|---------------------|------------------------------|
| Função Principal    | Professor(a): 18             |
| Condição Funcional  | Ativo(a) normal: 17          |
|                     | Não respondido: 1            |
| Forma de Admissão   | Efetivo(a)/Concursado(a): 18 |
| Segmento de Atuação | Fundamental II: 16           |
|                     | Educ. Infantil: 1            |
|                     | Fund. I: 1                   |

Fonte: Elaborada pelo autor

Quanto ao segmento de atuação, os dados mostram uma concentração expressiva no Ensino Fundamental II (16 docentes), com apenas um professor atuando na Educação Infantil e outro no Ensino Fundamental I, indicando que a escola possui seu foco principal nos anos finais do ensino fundamental. Essa distribuição revela uma unidade escolar com características bem definidas: corpo docente totalmente concursado e em plena atividade, atuando majoritariamente no Fundamental II.

Figura 11 – Distribuição dos docentes da Escola Municipal X por segmento de atuação



Fonte: Elaborada pelo autor

Analisando comparativamente os dados da amostra da Escola X com o conjunto amostral de docentes que atuam nas redes municipais de outros municípios, temos a seguinte situação: no aspecto da condição funcional, os dados são bastante alinhados — nas redes

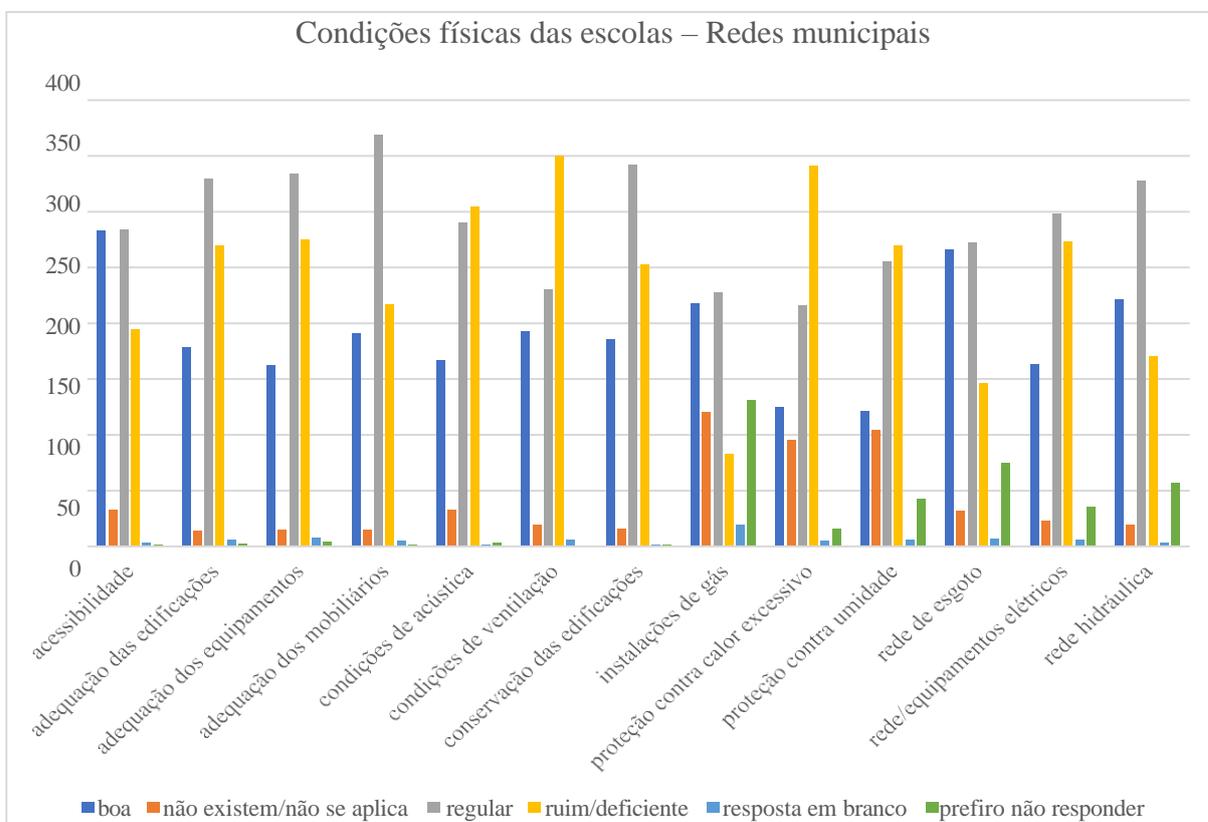
municipais, 94,2% dos docentes estão ativos em situação normal, percentual muito próximo dos casos verificados na Escola X.

A forma de admissão destaca um contraste relevante: se, na rede municipal, 92,4% são efetivos/concursados (com 6,6% de contratos temporários), na Escola X a estabilidade é total, pois todos os 18 professores da amostra são concursados. Essa diferença pode refletir políticas locais de gestão ou mesmo o perfil histórico de contratações da unidade. Todavia, a tendência, de acordo com os dados do último Censo Escolar, é de diminuição dos concursos para efetivos e aumento da contratação de temporários (Coutinho, 2025).

O segmento de atuação revela a disparidade mais marcante. Na rede municipal, há uma distribuição equilibrada entre Educação Infantil (15,3%), Fundamental I (32,6%) e Fundamental II (51,6%). Já na Escola X, o Fundamental II concentra 16 docentes, com apenas um professor na Educação Infantil e outro no Fundamental I.

Os dados sobre as condições físicas das escolas municipais, conforme relatadas pelos docentes, revelam uma realidade heterogênea, com pontos críticos em diversos aspectos da infraestrutura (figura 12).

Figura 12 – Condições físicas das escolas



Fonte: Elaborada pelo autor

Em relação à acessibilidade, as opiniões se dividem: 283 docentes a consideram "boa",

enquanto 284 avaliam como "regular" e 194 como "ruim/deficiente". A adequação das edificações apresenta um cenário mais preocupante, com apenas 178 respostas positivas ("boa"), contra 329 classificadas como "regular" e 269 como "ruim/deficiente". Padrão semelhante aparece na adequação dos equipamentos (162 "boa" × 275 "ruim/deficiente") e mobiliários (191 "boa" × 217 "ruim/deficiente"), indicando deficiências nos recursos básicos.

A acústica e a ventilação são pontos críticos: 304 docentes julgam as condições acústicas como ruins, e 350 avaliam negativamente a ventilação, o que pode impactar diretamente o conforto e a aprendizagem. A conservação das edificações também preocupa, com 253 respostas apontando estado "ruim/deficiente".

Uma pesquisa realizada em 2010, intitulada “Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores de Educação Básica no Brasil”, da Fundacentro, identificou os problemas de voz como uma das duas maiores queixas médicas dos professores (Fundacentro, 2023). Essa queixa, junto com as questões relacionadas à saúde mental e aos problemas osteomusculares, constitui uma das três principais queixas relacionadas à saúde docente. Tais problemas estão diretamente associados à forma como se configuram as condições de trabalho dos professores e professoras.

Inclusive, segundo Freitas (2008), os docentes constituem a classe laboral mais impactada quanto aos problemas de voz, sendo a disфония a mais frequentemente encontrada entre professores. A disфония pode se manifestar por meio de rouquidão, falhas na emissão, esforço para falar, fadiga vocal, pigarro constante, dor ou desconforto na região da garganta e pescoço.

Refere-se ao Distúrbio de Voz Relacionado ao Trabalho, terminologia proposta no 3º Consenso Nacional sobre Voz Profissional (2004). A expressão explicita que, por um lado, tais alterações vocais podem ou não apresentar lesões orgânicas na laringe e, por outro, destaca o fato de a alteração ter sido adquirida na relação do sujeito com seu trabalho, acarretando dificuldade para o desempenho de sua função ocupacional. (Medeiros, 2010, s.p.)

Esse tipo de distúrbio afeta mais os docentes, tendo em vista que é um tipo de trabalho que exige intensamente o uso da voz, estando presente em todos os níveis de ensino, tanto público quanto privado.

Itens como instalações de gás e proteção contra umidade apresentam altos índices de "não existem/não se aplica" (120 e 104, respectivamente) ou avaliações negativas (83 e 270), sugerindo falhas em infraestruturas essenciais. A rede de esgoto e a rede elétrica também dividem opiniões, com 146 e 273 docentes, respectivamente, classificando-as como ruins. Já a

rede hidráulica apresenta mais avaliações positivas (221 “boa”), mas ainda com 170 relatos de problemas.

Por fim, a proteção contra calor excessivo é um dos itens mais mal avaliados: 341 docentes a consideram "ruim/deficiente", refletindo desconforto térmico nas escolas. Esse é um elemento profundamente prejudicial ao trabalho docente e à realização de uma educação de qualidade plena, sobretudo em função da emergência climática.

Em toda a esfera social, é possível observar que os efeitos da crise climática agravam, cada vez mais, problemáticas pré-existentes. Questões de diferentes causas gradualmente se sobrepõem, afetando a vida e a saúde da população. Esse fenômeno, estudado por muitos na atualidade, é chamado de policrise. Leandro Giatti, docente da Faculdade de Saúde Pública da USP, descreve que a sociedade está compreendendo a urgência dos eventos extremos, que têm sido recorrentes no cotidiano, mas que esse entendimento tem ocorrido por meio das consequências que assolam a população. Assim, ele aponta que a grande questão é como lidar com isso (Giatti, 2025).

Em resumo, embora haja aspectos com avaliações positivas, a infraestrutura das escolas municipais apresenta deficiências significativas em itens fundamentais, como ventilação, acústica, conservação e proteção climática, demandando atenção prioritária para melhorias. Vários estudos têm apontado que as condições físicas das escolas frequentadas pelos filhos e filhas dos trabalhadores apresentam situação precária (Frigotto, 2006; Moura, 2019; FUNDACENTRO, 2023).

Em trabalho publicado na década de 1980, Frigotto (2006) já apontava para essa questão:

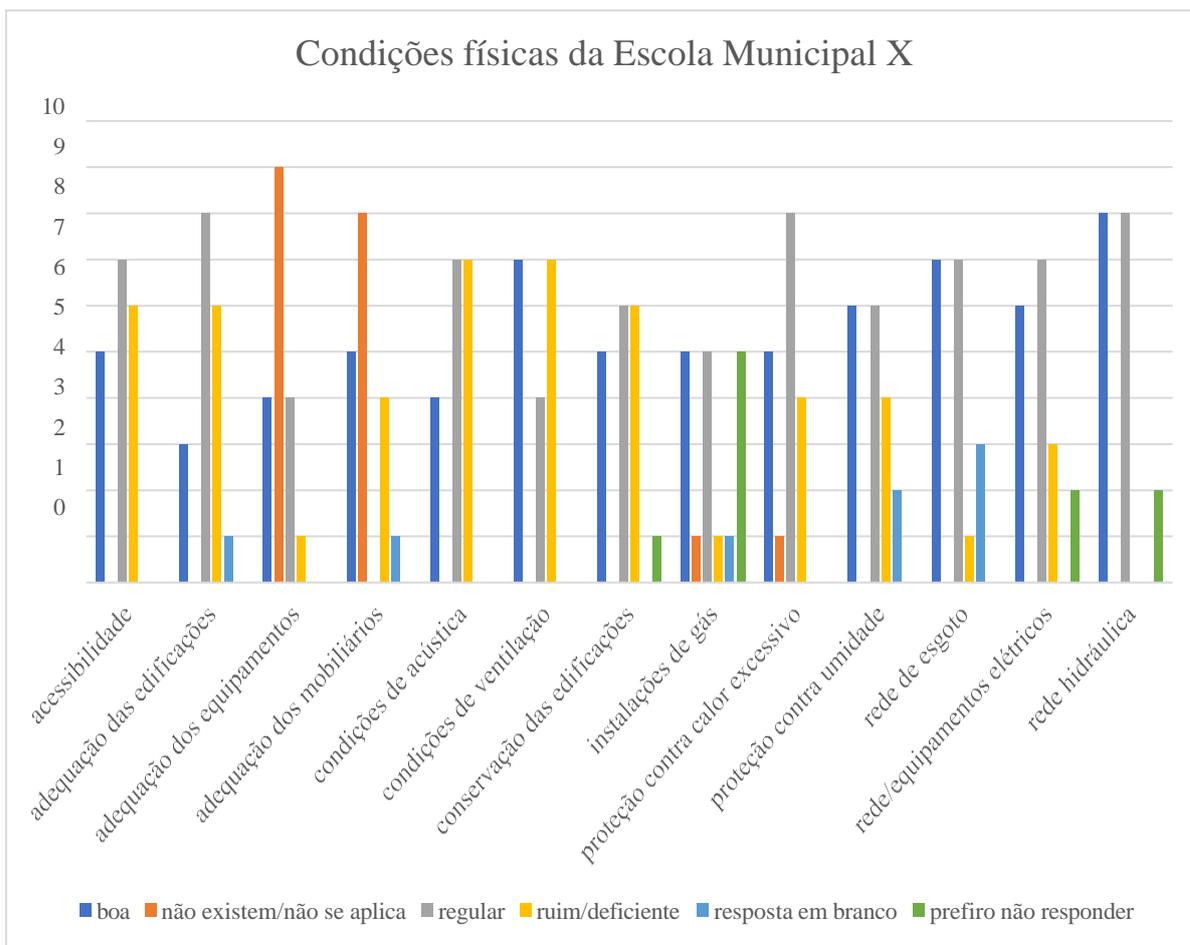
O que de fato as pesquisas demonstram é que, ao contrário do que se poderia desejar, a escola pública frequentada pelos filhos da classe trabalhadora, desde seus aspectos físicos e materiais, até as condições de trabalho do corpo docente, é amplamente precária. Em diferentes estudos que realizamos sobre os recursos físicos, financeiros, materiais e sobre o corpo docente que atua nas escolas públicas, constatamos inexoravelmente uma distribuição regressiva dos recursos e um estado precaríssimo das condições de funcionamento destas escolas (Frigotto, 2006, p. 167).

De acordo com Frigotto, a democratização do acesso à escola escamoteou as condições efetivas de trabalho nas quais essa educação é realizada. Por óbvio, essas condições prejudicam todo o processo de trabalho escolar e do trabalho docente e os processos de construção de uma educação de qualidade.

Por sua vez, a análise das condições físicas da Escola Municipal X, conforme a

percepção dos docentes (figura 13), revela um cenário misto, com avaliações que variam entre satisfatórias e preocupantes em diferentes aspectos da infraestrutura escolar. No que se refere à acessibilidade, predominam as avaliações como “regular” (7) ou “ruim/deficiente” (6), com apenas cinco docentes considerando-a “boa”, o que aponta para possíveis barreiras arquitetônicas que merecem atenção.

Figura 13 – Condições físicas da Escola Municipal X



Fonte: Elaborada pelo autor

A situação das edificações segue um padrão semelhante, com oito professores classificando sua adequação como “regular” e seis como “ruim”, contra apenas três avaliações positivas, indicando que a estrutura física da escola pode apresentar deficiências significativas.

Nos equipamentos e mobiliários, os dados mostram particularidades interessantes. Enquanto os equipamentos receberam nove avaliações como “regulares”, com equilíbrio entre “boas” (4) e “ruins” (4), os mobiliários apresentaram um dado atípico: oito respostas indicaram “não existem/não se aplica”, sugerindo, talvez, a ausência desses itens em alguns espaços da

escola. Ao mesmo tempo, cinco docentes os consideraram “bons” e quatro, “ruins”.

As condições de conforto ambiental apresentam desafios claros. A acústica divide opiniões igualmente entre “regular” (7) e “ruim” (7), com apenas quatro avaliações positivas, o que pode indicar problemas graves de reverberação sonora que afetam o ambiente de aprendizagem. Já a ventilação apresenta um cenário polarizado, com sete docentes considerando-a “boa” e outros sete, “ruim”. A proteção contra o calor excessivo recebeu predominantemente avaliações como “regular” (8), mas com quatro registros de condições “ruins”, o que pode indicar salas de aula inadequadas em dias mais quentes.

A infraestrutura predial apresenta um quadro mais equilibrado. A conservação das edificações se divide entre avaliações “boas” (5), “regulares” (6) e “ruins” (6), indicando que diferentes setores da escola podem estar em estados distintos de manutenção. As instalações de gás receberam cinco avaliações como “boas” e cinco como “regulares”, mas chama atenção o fato de que cinco docentes preferiram não responder – possivelmente por desconhecimento ou porque o recurso não está disponível em toda a escola.

A rede de esgoto foi bem avaliada (7 “boas” e 7 “regulares”), com apenas um registro de condição “ruim”, enquanto a rede elétrica teve predominância de avaliações “regulares” (7), seguidas por seis “boas” e três “ruins”. A rede hidráulica se destaca positivamente, com oito avaliações “boas” e oito “regulares”, sem nenhum registro negativo.

A proteção contra umidade apresentou equilíbrio entre avaliações “boas” (6) e “regulares” (6), com quatro registros de condições “ruins”, sugerindo que esse problema pode estar localizado em ambientes específicos da escola.

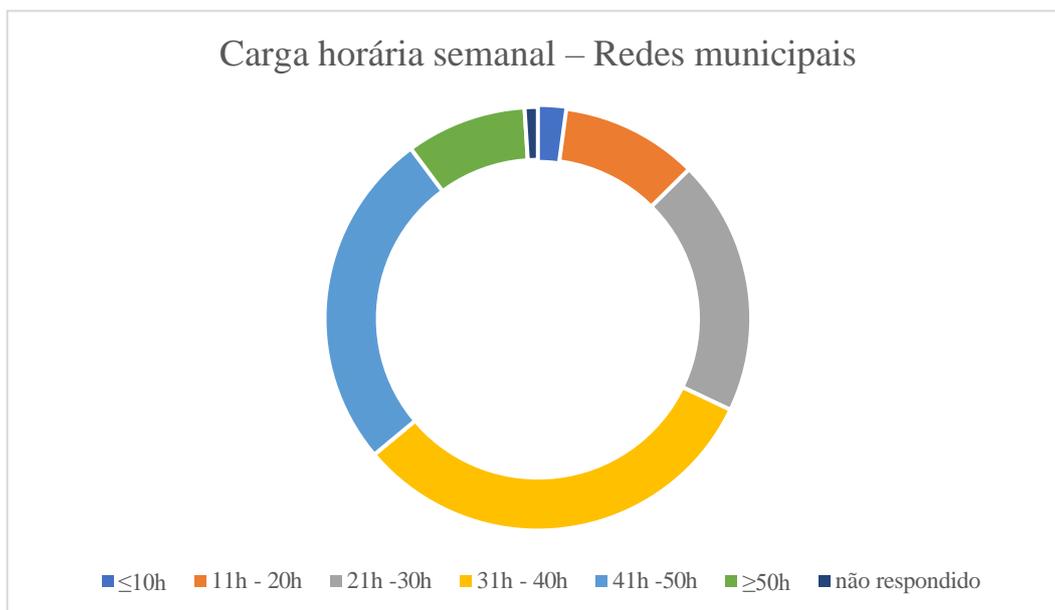
Em síntese, a Escola Municipal X apresenta uma infraestrutura que, embora não se encontre em estado crítico na maioria dos aspectos, revela pontos específicos que demandam intervenções. Problemas relacionados à acessibilidade, acústica, ventilação e proteção térmica emergem como os principais desafios, enquanto itens como rede hidráulica e esgoto apresentam condições mais satisfatórias.

Quanto às condições de trabalho e remuneração dos docentes das redes municipais, os dados revelam que, em relação aos vencimentos, a maior parte dos professores encontra-se em faixas salariais intermediárias: 24,1% recebem entre R\$ 4.501 e R\$ 6.000, enquanto 22,2% estão na faixa de R\$ 3.001 a R\$ 4.500. Chama atenção o fato de que 20,1% dos respondentes declararam ganhar acima de R\$ 7.500, evidenciando certa heterogeneidade na remuneração. Por outro lado, uma minoria (0,3%) afirmou receber menos de R\$ 1.500.

No que diz respeito à jornada de trabalho, a maioria dos docentes (31,8%) atua entre 30

e 40 horas semanais, seguida por 25,8% com carga entre 40 e 50 horas. No entanto, um contingente expressivo (9,1%) trabalha mais de 50 horas por semana, o que indica situações de sobrecarga laboral, conforme a figura 14.

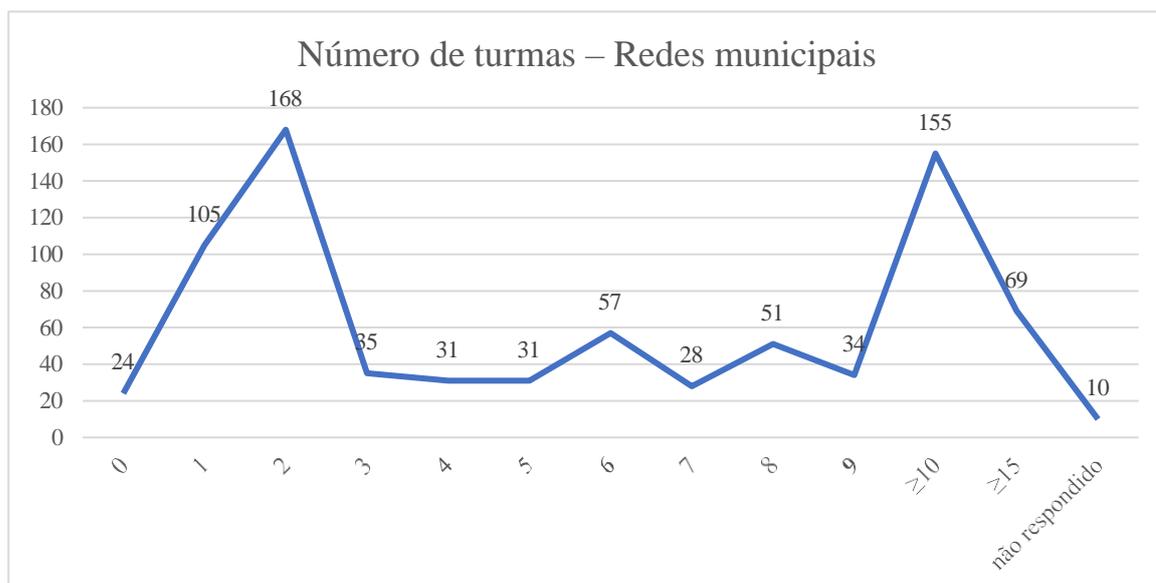
Figura 14 – Carga horária semanal



Fonte: Elaborada pelo autor

A distribuição de turmas entre os docentes apresenta variações significativas: 21% lecionam em duas turmas, enquanto 19,4% estão responsáveis por mais de 10 turmas, e 8,6% atuam em mais de 15. Esses dados revelam realidades distintas entre escolas de menor porte e grandes unidades com alta demanda, refletindo diferentes níveis de complexidade e exigência no cotidiano docente.

Figura 15 – Número de turmas



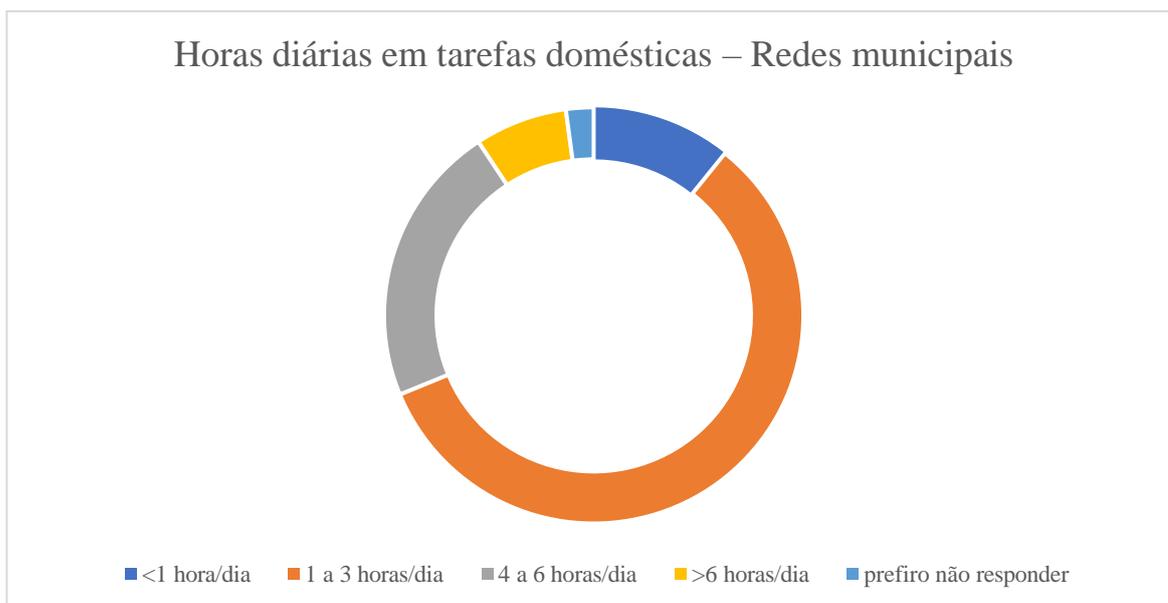
Fonte: Elaborada pelo autor

A experiência no magistério revela uma predominância de profissionais com trajetória consolidada: 38,9% dos docentes têm entre 11 e 20 anos de carreira, e 26,3% acumulam entre 21 e 30 anos de atuação. Os iniciantes, com menos de 5 anos de experiência, representam 11,8%, indicando certo equilíbrio entre professores veteranos e novos ingressantes.

Quanto às atividades extras, 22,3% dos docentes exercem outra ocupação remunerada além da docência, possivelmente para complementar a renda ou atender a vínculos em diferentes redes.

Já em relação ao tempo dedicado a tarefas domésticas, a maioria (57,9%) declara gastar de 1 a 3 horas diárias, enquanto 21,9% dedicam entre 4 e 6 horas, e 7,1% mais de 6 horas por dia. Esses dados revelam a complexidade da rotina docente, marcada pela sobreposição de funções profissionais e domésticas – o que pode comprometer tanto o tempo para planejamento pedagógico quanto o necessário descanso.

Figura 16 – Horas diárias em tarefas domésticas

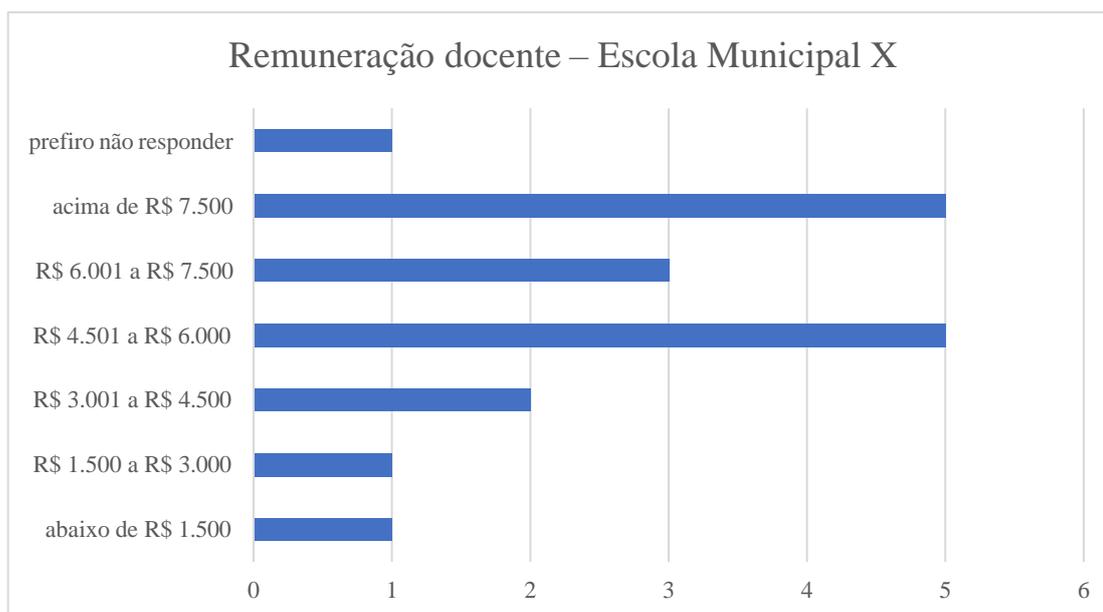


Fonte: Elaborada pelo autor

Ao voltarmos o olhar para a realidade específica da Escola Municipal X, é possível observar algumas particularidades no que diz respeito à remuneração de seus docentes. Os dados revelam uma distribuição salarial que tende a se concentrar nas faixas mais elevadas, o que contrasta, em parte, com o panorama mais heterogêneo observado nas redes municipais de maneira geral.

Há uma concentração expressiva nas faixas salariais mais elevadas: 27,8% dos docentes recebem entre R\$ 4.501 e R\$ 6.000, e outros 27,8% estão na faixa acima de R\$ 7.500. Em contraste, as faixas intermediárias registram menor representatividade, com 16,7% recebendo entre R\$ 6.001 e R\$ 7.500 e 11,1% entre R\$ 3.001 e R\$ 4.500. Casos de baixa remuneração são pontuais, com apenas um docente em cada uma das faixas abaixo de R\$ 1.500 e entre R\$ 1.500 e R\$ 3.000 (5,6% cada), indicando um corpo docente majoritariamente bem remunerado em comparação com os padrões das redes públicas.

Figura 17 – Remuneração docente – Escola Municipal X

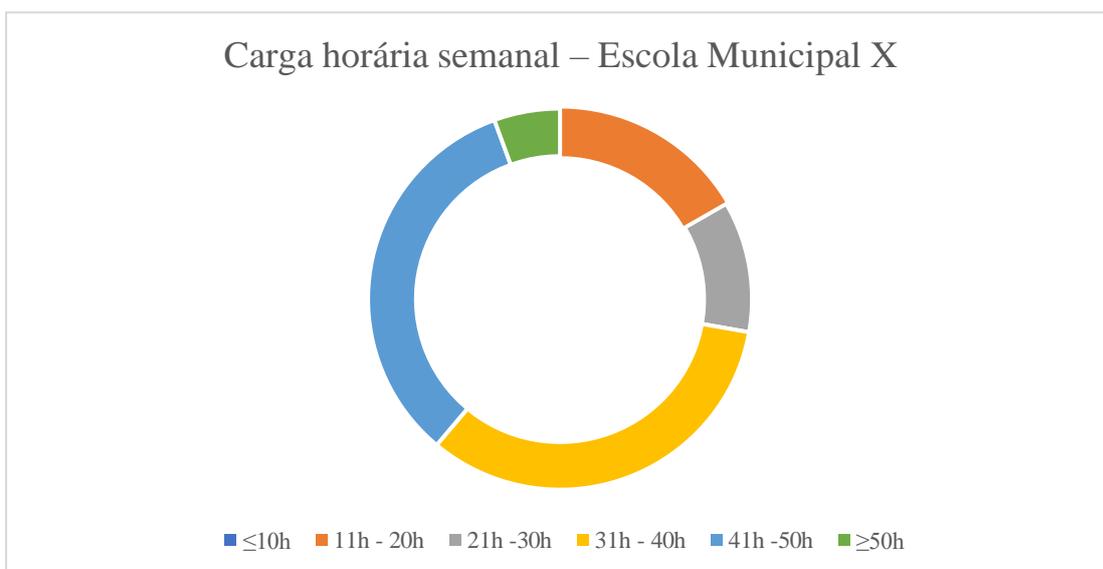


Fonte: Elaborada pelo autor

A distribuição de turmas entre os professores da Escola X apresenta grande variação. Enquanto 2 docentes lecionam para apenas uma turma, 3 docentes são responsáveis por duas turmas e outros 3 docentes por três turmas. No outro extremo, 4 docentes ministram aulas para mais de 10 turmas, sendo que 1 deles acumula a responsabilidade por mais de 15. Além disso, 3 docentes atuam em nove turmas. Esses dados refletem o que a literatura e outras pesquisas apontam como um processo de intensificação do trabalho docente, evidenciando uma sobrecarga significativa para parte do corpo docente.

No que se refere à jornada de trabalho, a maioria dos professores possui carga horária elevada: 6 docentes trabalham entre 31 e 40 horas semanais, e outros 6 entre 41 e 50 horas. Apenas 3 docentes têm jornadas mais leves, de 10 a 20 horas, e 2 docentes trabalham entre 21 e 30 horas semanais. Quando consideramos a carga horária semanal maior de 50 horas, temos apenas um 1 docente nesse caso.

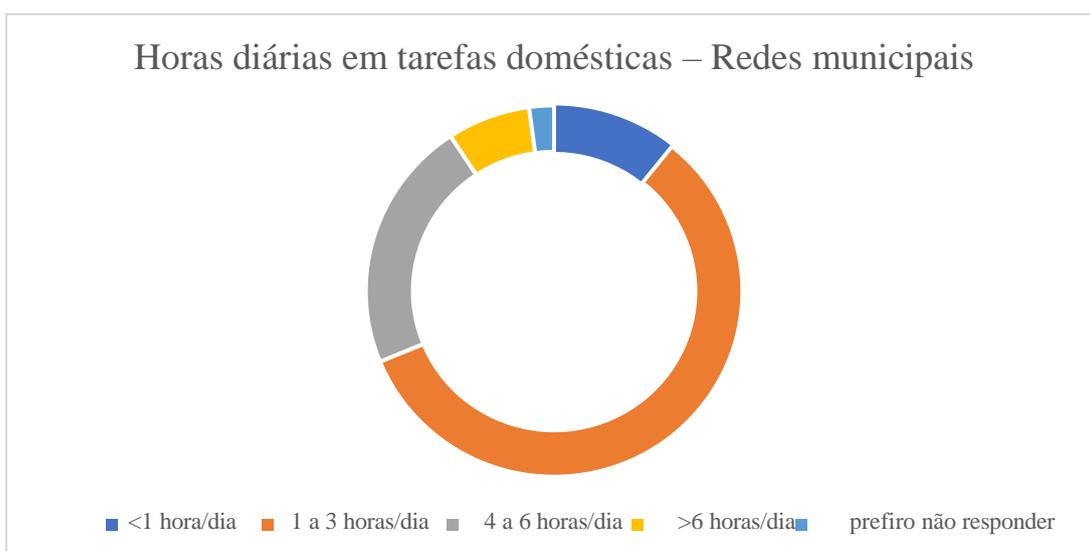
Figura 18 – Carga horária semanal – Escola Municipal X



A experiência profissional do corpo docente revela um perfil com significativa vivência: 7 docentes possuem entre 11 e 20 anos de magistério, enquanto 6 docentes têm de 21 a 30 anos de carreira; 1 docente encontra-se na faixa de 5 a 10 anos de experiência e 4 docentes com menos de 5 anos de atuação.

No aspecto pessoal, 9 docentes dedicam de 1 a 3 horas diárias a tarefas domésticas, enquanto 5 gastam menos de uma hora nessas atividades. Dois docentes relatam despende entre 4 e 6 horas, e outros 2 dedicam mais de 6 horas por dia a essas tarefas.

Figura 19 – Horas diárias em tarefas domésticas – Escola Municipal X



Um dado particularmente relevante indica que apenas 1 docente exerce outra atividade

remunerada além do magistério, enquanto 17 dedicam-se exclusivamente à profissão docente. Esse panorama sugere que, apesar das jornadas de trabalho intensas e da alta carga de turmas por professor, a maioria dos docentes dessa unidade escolar consegue concentrar seu foco exclusivamente na atividade docente, com remuneração predominantemente nas faixas médias e altas.

A experiência consolidada da maior parte do corpo docente contrasta com a presença significativa de profissionais em início de carreira, evidenciando uma diversidade geracional interessante no quadro de professores.

Ao contrário do que propaga o senso comum e muitos discursos arraigados, que oportunisticamente romantizam a atividade docente por meio de mitificações religiosas – como a ideologia do sacerdócio – tais discursos têm como objetivo apenas alienar o trabalho do professor das reais relações sociais em que está inserido, dentro do modo de produção capitalista.

Os educadores, enquanto parte dessa sociedade capitalista, vendem sua força de trabalho. O salário representa a quantia em dinheiro que os proprietários dos meios de produção pagam aos trabalhadores. Esse valor deve estar alinhado aos custos de produção, reprodução e qualificação dessa força de trabalho. O salário-mínimo, que garante a subsistência do trabalhador e sua família, corresponde também ao valor necessário para a reprodução dessa força, assegurando a dependência do trabalhador em relação às relações sociais.

Assim, a remuneração configura-se como um elemento central na avaliação da valorização de uma profissão, além de refletir, historicamente, o quadro geral dessa valorização. No caso dos docentes brasileiros, a situação é vexatória. Andrade (2025) ressalta que:

[...] a cada publicação do relatório da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) sobre educação mundial, "Education at a Glance", repercutem no cenário nacional informações efêmeras sobre o salário anual dos professores brasileiros. Por exemplo, em 2024, constatou-se que a remuneração anual dos docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental esteve aquém da metade da média dos países da OCDE (Andrade, 2025a).

Além de estudar as relações entre atividade profissional e surgimento de doenças, é fundamental que pesquisas resultem em propostas concretas para melhorar as condições de trabalho dos professores, sobretudo por meio da valorização salarial. Isso evitaria que docentes precisassem acumular jornadas duplas ou até triplas (manhã, tarde e noite) para garantir o sustento próprio e de suas famílias, prevenindo o desgaste físico e mental generalizado.

De maneira semelhante, o pagamento por atividades de atualização profissional – como cursos, treinamentos, palestras e congressos – deve ser promovido pelo governo nas escolas públicas e pelas instituições de ensino nas particulares, não se limitando apenas às instituições que cobram maiores valores dos estudantes (Freitas, 2008, p. 9).

Quanto à análise das condições de saúde e bem-estar dos docentes, verificamos uma coincidência entre os percentuais de professores que já precisaram tirar licenças médicas, tanto nas escolas municipais quanto na Escola Municipal X, objeto da presente pesquisa. Em ambos os casos, a maioria dos docentes (61,1%)<sup>33</sup> já precisou tirar licença médica para cuidar da saúde, enquanto 38,9% nunca recorreram a esse benefício.

As licenças podem ser divididas em curta (até 15 dias) e longa duração. As primeiras requerem atestado médico (ou odontológico) com o período de afastamento e o código da Classificação Internacional de Doenças (CID-10) ou diagnóstico.

Já as licenças de longa duração (acima de 15 dias) demandam perícia. Nesses casos, o professor pode receber benefício do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), considerado afastamento por auxílio-doença ou por acidente de trabalho (se a causa for decorrente do ambiente escolar ou do trajeto)<sup>34</sup>.

Entre os docentes das redes municipais, a distribuição das licenças médicas entre aqueles que já se afastaram mostra que 33,7% tiraram uma única licença, 20,3% se afastaram duas vezes e 13,8% três vezes. Um grupo significativo (21,1%) relatou mais de cinco afastamentos, evidenciando quadros crônicos de problemas de saúde. Quanto à duração, 44% dos afastamentos ultrapassaram 40 dias, enquanto períodos mais curtos (0–5 dias e 11–15 dias) representaram 15,6% e 14,4%, respectivamente, sugerindo tanto casos agudos quanto situações prolongadas.

Ao analisar os dados da Escola Municipal X, observamos que, entre os docentes que já se afastaram, 3 docentes tiraram somente uma licença, 6 docentes tiraram duas e 2 docentes três licenças. Quando analisamos o tempo de afastamento concedido pela licença, 8 docentes se afastaram por um período superior a 40 dias.

Os dados apontam para uma tendência que carece de mais pesquisas a fim de comprovar um cenário preocupante quanto à saúde física e mental dos professores da rede municipal, fato já indicado em outros estudos e diretamente relacionado às condições de trabalho da categoria.

---

<sup>33</sup> Na Escola Municipal X, 11 docentes tiraram licença e 7 docentes não tiraram.

<sup>34</sup> As fontes são consistentes ao apontar os transtornos mentais e comportamentais como a principal causa de afastamento entre os docentes. Quase um terço dos afastamentos por auxílio-doença entre professores foi decorrente de transtornos mentais.

As ausências docentes são indicativos de processos de aprofundamento do mal-estar, sofrimento e adoecimento (Gasparini, 2005; Apeoesp, 2012; Vieira, 2017).

As faltas ao trabalho por parte dos professores estão associadas ao processo de adoecimento da categoria, ao desgaste provocado pelas condições inadequadas de trabalho e à desvalorização profissional. A pesquisa e a literatura sobre a saúde do trabalhador docente no Brasil confirmam que as condições de trabalho estão fortemente ligadas ao agravamento do mal-estar, do sofrimento e do adoecimento.

Vieira (2017) elenca as principais causas das licenças para tratamento de saúde:

- a) Absenteísmo-doença: refere-se às ausências no trabalho por doença e procedimentos médicos, configurando-se como um importante indicador da saúde e das condições de trabalho às quais o profissional está submetido;
- b) Absenteísmo legal: inclui ausências justificadas por situações como gestação, luto, casamento e doação de sangue;
- c) Absenteísmo compulsório: abrange casos de suspensão imposta pelo empregador, prisão ou outros impedimentos;
- d) Distúrbios da voz/disfonias: considerados problema de saúde pública para professores, influenciados pelo ruído das crianças e pela organização do trabalho. Muitos docentes relatam dificuldades em se afastar mesmo estando afônicos, pois "o instrumento é a voz";
- e) Mal-estar docente: uma das principais causas de solicitação de licenças, especialmente na educação infantil;
- f) Doenças osteomusculares relacionadas ao trabalho (DORT);
- g) Estresse e Burnout: a Síndrome de Burnout é reconhecida como doença profissional;
- h) Violência: professores são submetidos à violência dentro e fora das escolas, por colegas, alunos e pais, o que contribui para o adoecimento.

Nesse sentido, a profusão de licenças, verificada em diferentes pesquisas, pode ser compreendida como reflexo das transformações do processo de trabalho escolar, decorrentes das contrarreformas. Em suma, a natureza das licenças docentes é um reflexo direto da precarização do trabalho, da desvalorização profissional e das condições laborais inadequadas, que culminam em um elevado índice de adoecimento físico – e, principalmente, mental – entre os professores.

Ao analisar especificamente os fatores que impactam a saúde docente, os dados revelam um quadro preocupante. Entre os profissionais das redes municipais, 72,6% mencionam a realização de atividades não valorizadas, 68,7% apontam a dificuldade em motivar os alunos, e

75% destacam a falta de material pedagógico. Problemas como assédio moral (45,4%) e acúmulo de cargos (36,6%) também se sobressaem, assim como jornada excessiva (47,5%) e excesso de normatizações (52,3%). Questões estruturais, como a ausência de práticas democráticas na escola (39,9%) e a inadequação dos recursos pedagógicos (50,3%), completam o panorama de fatores estressores.

Tabela 4 – Fatores que impactam a saúde docente (ordem decrescente de incidência) – Redes municipais

| <b>Fator</b>                                   | <b>n° de respostas</b> |
|--|------------------------|
| falta de material pedagógico                   | 598                    |
| atividades não valorizadas                     | 579                    |
| dificuldade de motivação dos alunos            | 548                    |
| dificuldade de aprendizagem dos alunos         | 535                    |
| relação número de alunos por professores       | 443                    |
| excesso de normatizações                       | 417                    |
| recursos pedagógicos inadequados               | 401                    |
| jornada excessiva                              | 379                    |
| assédio moral                                  | 362                    |
| falta de democracia na escola                  | 318                    |
| falta de interação com a comunidade escolar    | 315                    |
| acúmulo de cargos/funções                      | 292                    |
| rotinas pouco criativas                        | 274                    |
| falta de formação continuada                   | 224                    |
| obrigatoriedade do uso de plataformas digitais | 190                    |
| avaliação de desempenho                        | 182                    |
| não identificação com o PPP                    | 158                    |
| desvios de funções                             | 119                    |
| precariedade de vínculo profissional           | 128                    |
| pouco domínio de TIC                           | 100                    |
| formação inicial insuficiente                  | 81                     |
| bullying relacionado à aparência física        | 48                     |
| bullying relacionado ao racismo                | 32                     |
| bullying relacionado à orientação sexual       | 12                     |
| assédio sexual                                 | 11                     |
| prefiro não responder                          | 17                     |

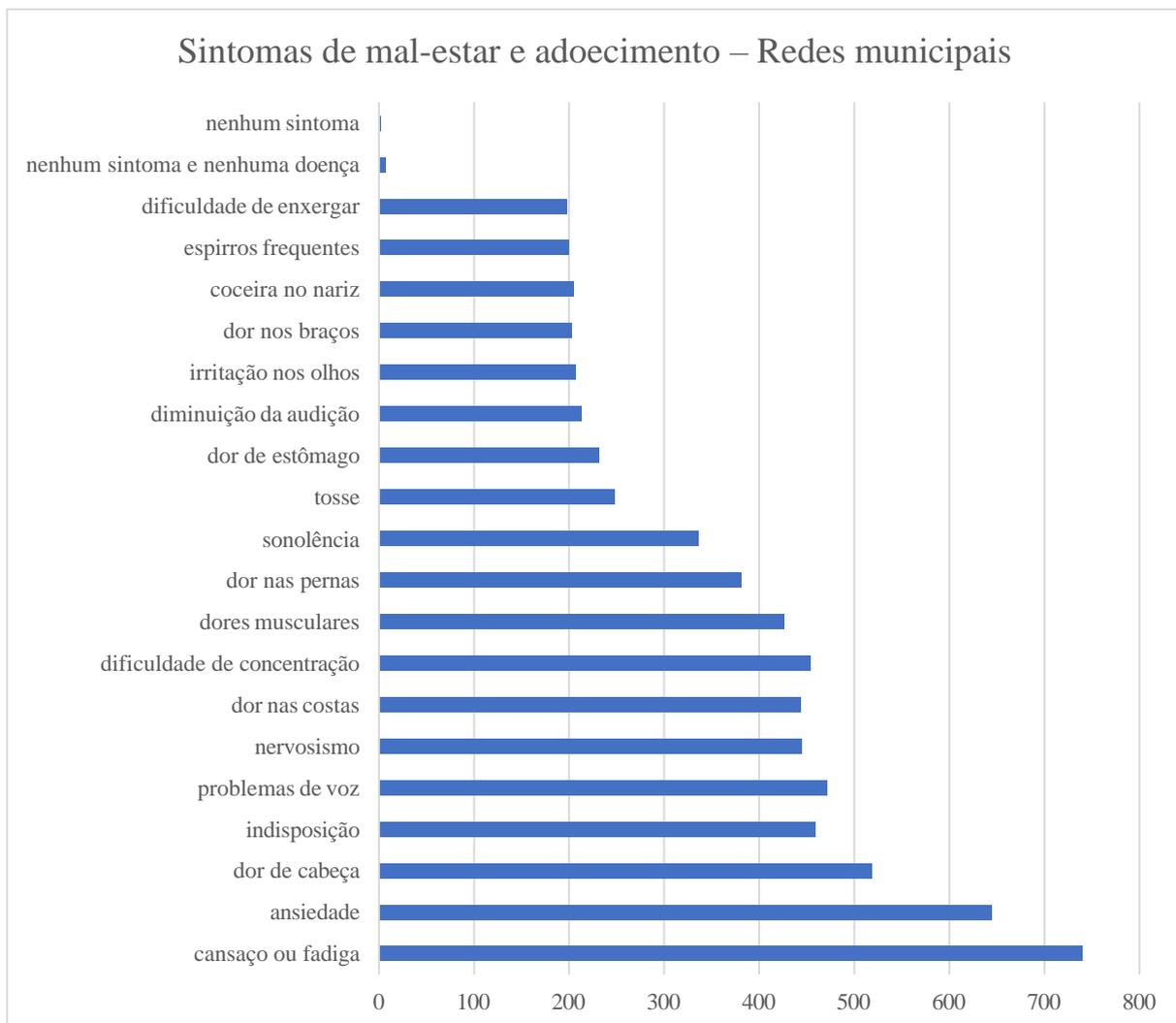
**Nota:** Percentuais calculados sobre o total de respondentes (798). Valores arredondados para uma casa decimal.

Fonte: Elaborada pelo autor.

Os sintomas de mal-estar são quase unânimes entre esses docentes: 92,8% relatam

cansaço ou fadiga, 80,9% ansiedade, e 65% dor de cabeça. Problemas físicos como dores nas costas (55,7%), indisposição (57,6%) e problemas de voz (59,1%) aparecem com frequência, enquanto apenas 0,9% afirmam não apresentar nenhum sintoma.

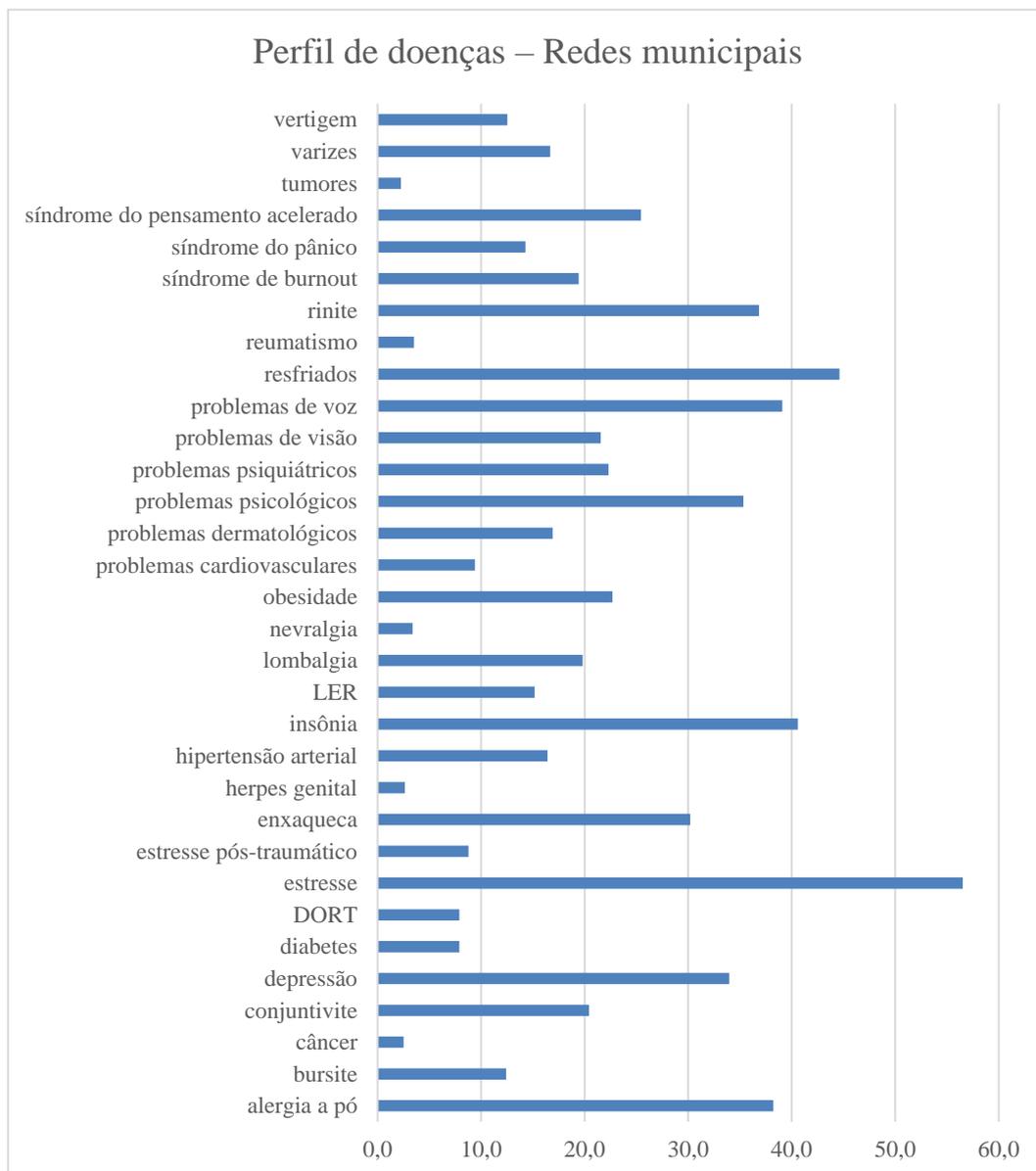
Figura 20 – Sintomas de mal-estar e adoecimento – Redes municipais



Fonte: Elaborada pelo autor

O perfil de doenças também é preocupante: 56,6% sofrem de estresse, 40% de insônia, 39% de problemas de voz e 36,8% de rinite. Doenças graves como depressão (34%) e síndrome de burnout (19,4%) também apresentam incidência significativa.

Figura 21 – Perfil de doenças – Redes municipais



Fonte: Elaborada pelo autor.

O cenário da Escola Municipal X confirma a tendência verificada nas redes municipais. A realização de atividades não valorizadas e a dificuldade de aprendizagem dos alunos foram citadas por 11 docentes cada. Em seguida, aparecem a dificuldade de motivação dos alunos e a relação entre número de alunos por professor, ambas com 10 menções, seguidas pela jornada excessiva, indicada por 9 docentes. O excesso de normatizações foi

citado por 7 docentes, enquanto assédio moral, acúmulo de cargos/funções e recursos pedagógicos inadequados foram apontados por 6 respondentes cada.

Outros fatores relevantes incluem a obrigatoriedade do uso de plataformas digitais, mencionada por 5 docentes. Situações como avaliação de desempenho, desvios de funções, falta de democracia na escola, falta de formação continuada, falta de interação com a comunidade escolar, precariedade de vínculo profissional e falta de material pedagógico foram mencionadas por 2 docentes cada. Por fim, bullying relacionado à aparência física, pouco domínio das TICs e rotinas pouco criativas foram indicados por apenas 1 docente.

Tabela 5 – Fatores que impactam a saúde docente (ordem decrescente de incidência) – Escola Municipal X

| <b>fator</b>                                   | <b>n° de respostas</b> |
|--|------------------------|
| Atividades não valorizadas                     | 11                     |
| Dificuldade de aprendizagem dos alunos         | 11                     |
| Dificuldade de motivação dos alunos            | 10                     |
| Relação número de alunos por professores       | 10                     |
| Jornada excessiva                              | 9                      |
| Excesso de normatizações                       | 7                      |
| Acúmulo de cargos/funções                      | 6                      |
| Assédio moral                                  | 6                      |
| Recursos pedagógicos inadequados               | 6                      |
| Obrigatoriedade do uso de plataformas digitais | 5                      |
| Falta de material pedagógico                   | 2                      |
| Falta de democracia na escola                  | 2                      |
| Falta de formação continuada                   | 2                      |
| Falta de interação com a comunidade escolar    | 2                      |
| Precariedade de vínculo profissional           | 2                      |
| Desvios de funções                             | 2                      |
| Avaliação de desempenho                        | 2                      |
| Bullying relacionado à aparência física        | 1                      |
| Pouco domínio de TIC                           | 1                      |
| Rotinas pouco criativas                        | 1                      |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Quanto aos sintomas de mal-estar e/ou adoecimento, o cansaço ou fadiga é o mais recorrente, mencionado por 14 docentes, seguido de perto pela ansiedade, com 13 registros. A indisposição aparece com 9 menções, enquanto a sonolência foi relatada por 7 professores. Sintomas como dificuldade de concentração e dor de cabeça surgem em 6 respostas cada, e nervosismo e dor nas costas foram apontados por 5 docentes.

Outros sintomas relatados incluem dor de estômago, dor nas pernas, dores musculares, problemas de voz e tosse, cada um com 2 ocorrências. Já coceira no nariz, dificuldade de enxergar, diminuição da audição, dor nos braços, espirros frequentes e irritação nos olhos apareceram com apenas 1 menção cada. Apenas um docente afirmou não apresentar nenhum sintoma ou doença.

Figura 22 – Sintomas de mal-estar e adoecimento – Escola Municipal X



Fonte: Elaborada pelo autor

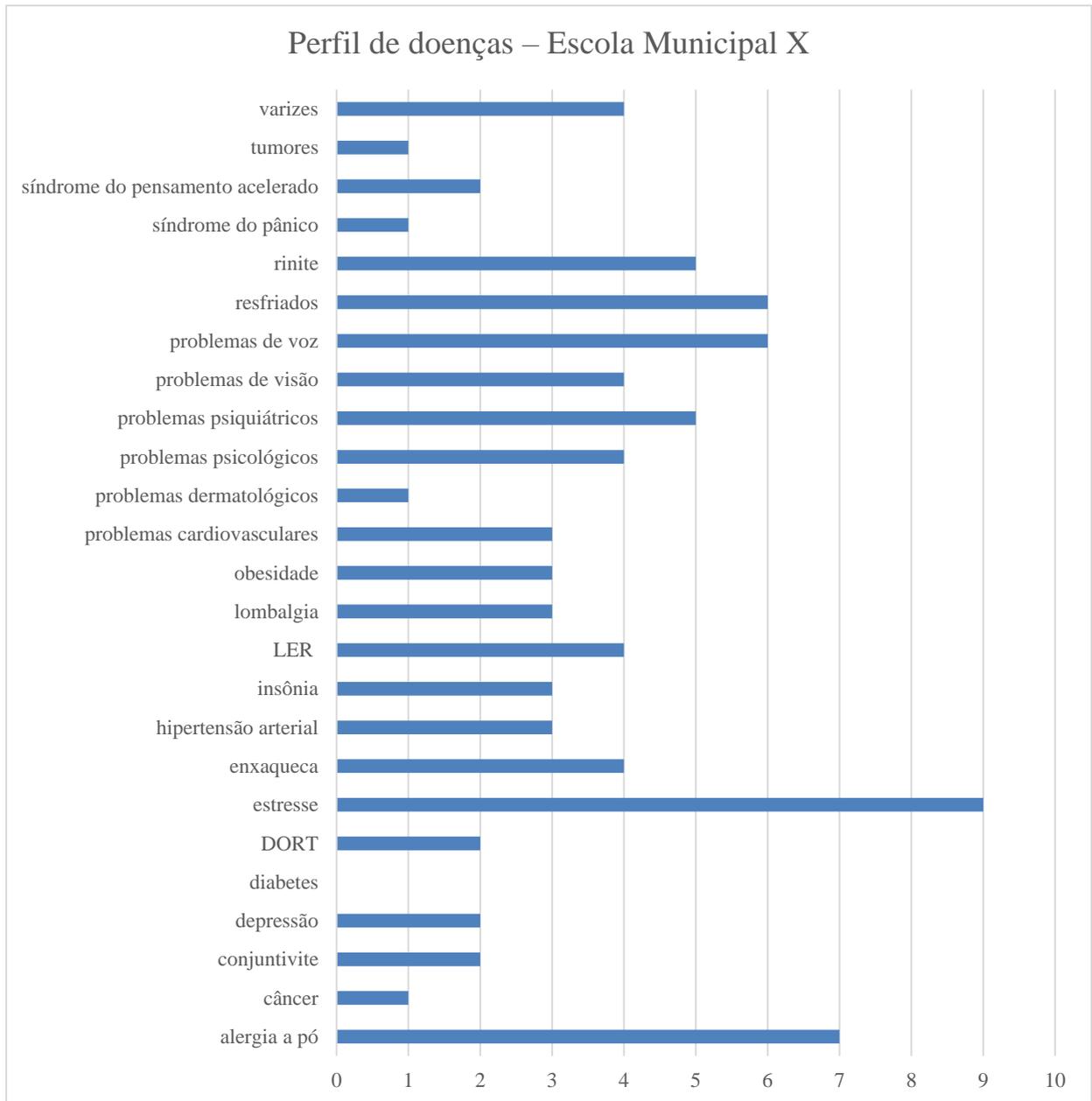
Esses números reforçam a prevalência de sintomas físicos e psicoemocionais entre os docentes, em especial os relacionados à exaustão mental, fadiga crônica e tensões emocionais, que refletem diretamente as condições de trabalho enfrentadas na escola.

O estresse é o distúrbio mais citado, afetando 9 dos 18 respondentes, seguido por problemas de voz e resfriados, com 6 registros cada. A rinite aparece com 5 ocorrências, mesma porcentagem dos que relataram problemas psiquiátricos.

Outros problemas com incidência relevante incluem alergia a pó (7 docentes) problemas psicológicos, varizes, problemas de visão, LER (Lesão por Esforço Repetitivo), enxaqueca e DORT (Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho), todos com 4 menções. Também foram mencionados por 3 docentes a hipertensão arterial, a lombalgia, a obesidade e os problemas cardiovasculares.

Ainda que com menor frequência, doenças mais graves como depressão (2 docentes), síndrome do pensamento acelerado, conjuntivite, síndrome do pânico, problemas dermatológicos e câncer foram relatadas, o que reforça a complexidade e diversidade dos impactos sobre a saúde mental e física do corpo docente. O conjunto dos dados evidencia a necessidade de atenção à saúde integral dos profissionais da educação.

Figura 23 – Perfil de doenças – Escola Municipal X



Fonte: elaborada pelo autor

O padrão de uso de medicação dos docentes das redes municipais revela que 47,9% fazem uso contínuo de medicamentos com prescrição médica, enquanto 23,8% utilizam medicamentos esporadicamente, também com receita. A automedicação aparece em 9,5% dos casos de forma contínua e em 9,5% de forma esporádica.

Quanto ao acompanhamento psicológico, 56,4% desses docentes já fizeram ou fazem psicoterapia, contra 42,5% que nunca recorreram a esse tipo de tratamento.

Os problemas enfrentados no acesso à saúde são diversos: 62,8% relatam demora para

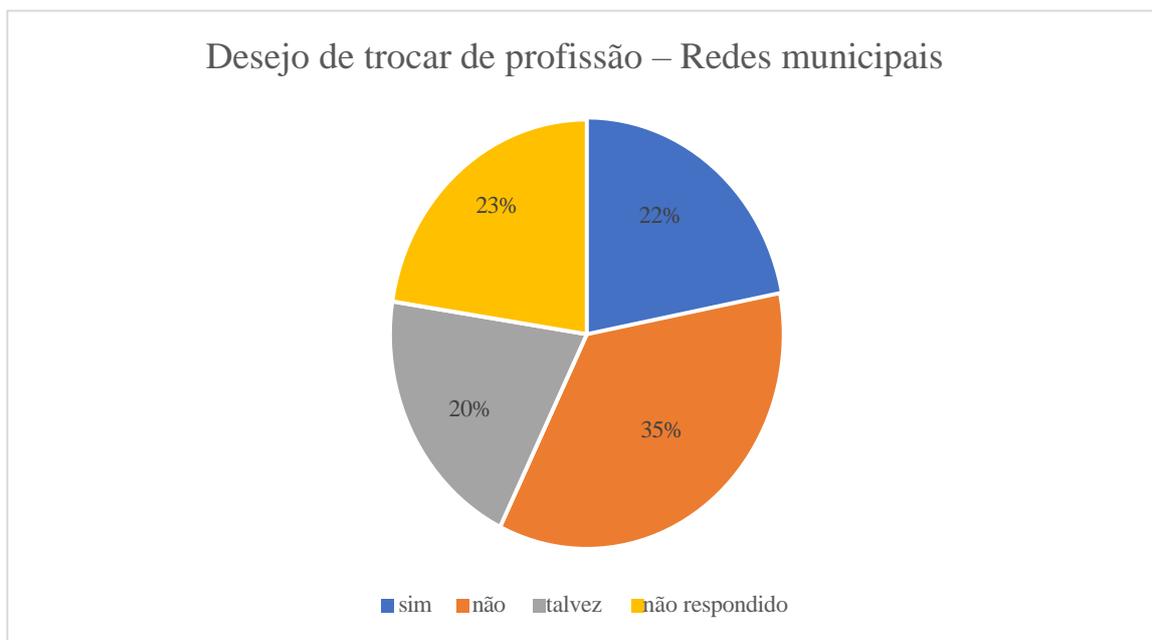
consultas, 42,9% enfrentam cobertura inadequada, e 38% mencionam escassez de profissionais. A perícia médica é apontada como obstáculo por 30,3% dos professores, enquanto 31,5% relatam dificuldades com o custo dos medicamentos.

Ao analisarmos os dados da Escola Municipal X em relação ao uso de medicação, metade dos respondentes (9 de 18) faz uso contínuo com prescrição médica, enquanto 4 utilizam medicamentos esporadicamente, também com receita. A automedicação esporádica foi apontada por 2 docentes, outros 2 afirmaram não fazer uso de medicamentos, e 1 preferiu não responder. Quanto ao acompanhamento psicológico, 8 docentes já fizeram ou fazem psicoterapia, enquanto 10 nunca recorreram a esse tipo de atendimento.

Sobre os principais problemas enfrentados no acesso à saúde, destaca-se a demora em consultas ou atendimentos, mencionada por 12 docentes, seguida por cobertura inadequada (9 menções) e escassez de profissionais credenciados (7 registros). Também foram relatadas dificuldades como perícia utilizada para dificultar licenças (4 docentes) e remédios caros ou pouco acessíveis (2 menções), evidenciando barreiras estruturais significativas no cuidado com a saúde dos profissionais da educação.

Por fim, quando questionados sobre a possibilidade de trocar de profissão, 22% dos docentes das redes municipais afirmam que querem trocar de profissão, 35,4% afirmam que não, 20,2% consideram a possibilidade e 23% optaram por não responder – sugerindo indecisão ou receio.

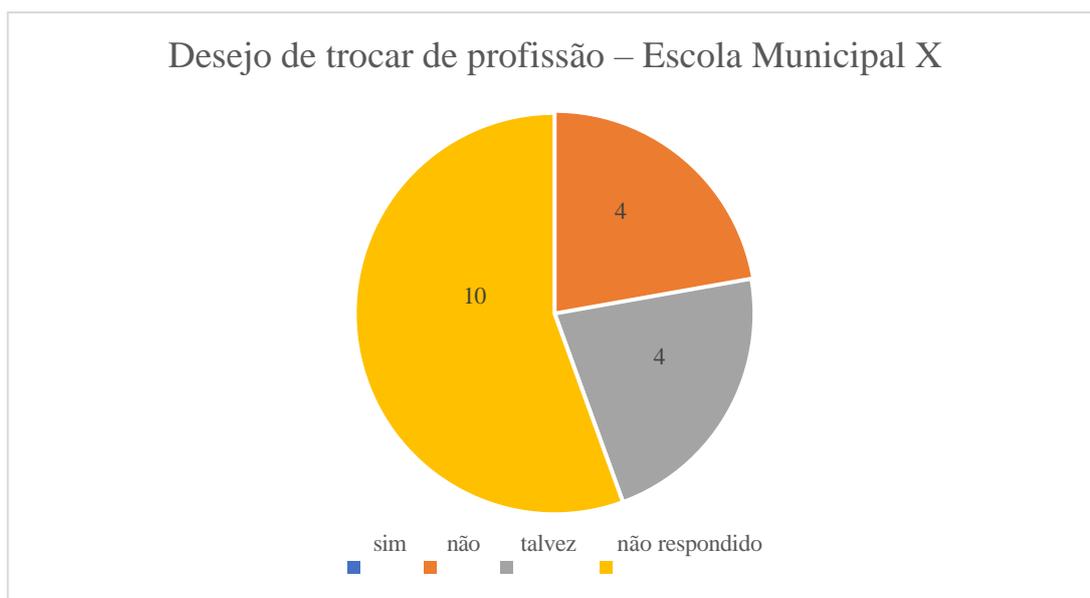
Figura 24 – Desejo de trocar de profissão – Redes municipais



Fonte: elaborada pelo autor

A situação da Escola Municipal X apresenta nuances distintas. Embora nenhum docente da Escola X tenha afirmado desejar deixar a profissão, 4 responderam “não”, 4 responderam “talvez” e 10 não responderam à pergunta. Essa elevada taxa de ausência de resposta pode ser interpretada como indício de incerteza, insegurança ou desconforto em verbalizar essa possibilidade, refletindo um quadro de desgaste que, embora silencioso, está presente.

Figura 25 – Desejo de trocar de profissão – Escola Municipal X



Fonte: Elaborada pelo autor.

## CONCLUSÃO

Partimos da análise das transformações decorrentes da transição do regime fordista/taylorista para a acumulação flexível (Harvey, 2008) e seus efeitos sobre a reorganização das relações entre capital e trabalho, com enfoque na compreensão das alterações na ação do Estado agora sob a prescrição de um novo modelo, o neoliberalismo. Essa “doutrina” (Paulani, 2006) emergente impõe uma agenda de prescrições para a reconfiguração do Estado e reorientação das políticas públicas, objetivando a privatização de empresas estatais e serviços públicos. Nesse contexto, a educação passará por um intenso processo de empresariamento.

Essa redefinição do papel do Estado, sob a égide neoliberal, demonstra que os princípios inegociáveis do liberalismo clássico não surgiriam espontaneamente no seio da sociedade, mas exigem, ao contrário, intensas intervenções estatais. Dessa forma, evidencia-se a falácia do “Estado mínimo”, pois o neoliberalismo demanda que o Estado atue ativamente na difusão de valores neoliberais, processo que, entre outros efeitos, provoca uma repolitização da sociedade, transformando conflitos sociais em problemas individuais e patologias psíquicas.

É nesse contexto que o papel da educação é colocado em patamares cada vez mais importantes para a produção e reprodução da hegemonia das classes dominantes.

Ao analisarmos o neoliberalismo para além da perspectiva das políticas econômicas e o situando num processo mais amplo de modelagem dos comportamentos através da difusão de uma racionalidade, dialogamos com as perspectivas teóricas de autores como Safatle (2021), Dardot e Laval (2016) e Han (2017 e 2021), que buscam compreender essa dimensão do neoliberalismo na consolidação de uma sociabilidade moldada pela racionalidade do mercado e na qual o sujeito é alçado à categoria de projeto, “neosujeito”, “sujeito-empresa” (Dardot; Laval, 2016).

Embora as tentativas de modelagem dos trabalhadores e da sociedade como um todo não são exclusividade do capitalismo de cunho neoliberal, tendo em vista que os processos de racionalização e tentativa de conformar o comportamento reprodutivo e de consumo já estavam muito bem marcados quando do desenvolvimento do fordismo. Entretanto, o momento atual configura-se como um aprofundamento desse processo, com o espraiamento da racionalidade própria do mercado para a totalidade das diferentes dimensões da vida social.

Essa dinâmica vai alterar substantivamente as relações de trabalho de tal modo que, diante da emergência da sociedade do conhecimento e do crescente processo de substituição

do trabalho vivo pelo trabalho morto, haverá uma inflexão teórica no sentido da defesa da obsolescência da categoria trabalho, como ocorre no bojo das teorias pós-moderna, com central na explicação da sociedade nas ciências humana e sociais. Esse processo evidencia uma campanha de tentativa de desmonte do constructo teórico marxiano.

Para elaborar uma crítica a esse processo, recorreremos aos trabalhos de Ricardo Antunes, a fim de examinar as transformações do trabalho na contemporaneidade, e concluímos que ele passa por um processo de mudança em face da acumulação flexível, da precarização, da informalidade e da superexploração da força de trabalho, especialmente no contexto do capitalismo dependente brasileiro.

A partir daí, podemos retomar o debate central na nossa pesquisa, que trata das relações entre as condições de trabalho sob a hegemonia neoliberal e o processo de degradação da saúde dos trabalhadores e trabalhadoras da educação. Com base em uma série de pesquisas que vêm sendo veiculadas, sobretudo nas diferentes mídias, o tema da saúde, em especial, da saúde mental, vem deixando de ser um tabu (Costa, 2024). Todavia, para além do quadro fático, qual seja, um absoluto aprofundamento dos adoecimentos, partimos do diálogo com Safatle, Silva Junior e Dunker (2021) e Costa (2023; 2024), que questionam a análise desses processos sem a clara vinculação com uma crítica profunda ao sistema capitalista.

Nossa inserção nessa perspectiva também passa pela compreensão de que o neoliberalismo criou toda uma nova gramática para a gestão dos sofrimentos psíquicos produzidos no contexto de aprofundamento da precarização total do trabalho, na sociedade dos adoecimentos do trabalho (Antunes, 2020). Tais mecanismos visam, com efeito, responsabilizar o próprio sujeito pelo seu adoecimento. Daí a profusão de medicamentos, terapias, treinamentos por meio de *coachs*, da ênfase na questão do autocuidado, tudo isso numa perspectiva de que todos e todas precisam melhorar e aprimorar seu desempenho em todas as áreas da vida. Nesse sentido, a vida em sociedade torna-se um mero palco para a performance.

Assim, concluímos que o neoliberalismo se converteu também em um modelador de comportamentos, ou seja, uma forma mais destacada e incisiva de conformar a classe trabalhadora e de responsabilizá-la pelos seus próprios problemas, criando a ideia de que a resolução de todas as crises que vivemos passa, necessariamente, pela ação individual.

Colocado o pano de fundo das características do capitalismo na contemporaneidade e analisando as transformações que engendraram novas modalidades de trabalho precário, além do processo de aprofundamento da precarização, passamos para a análise da escola.

Concluimos que, para o desenvolvimento de valores neoliberais, a educação e a escola vêm passando por uma série de contrarreformas, dentro dos preceitos dos interesses das classes dominantes, que atuam na reorientação das políticas públicas educacionais através de diferentes aparelhos privados de hegemonia. Nesse sentido, observamos a atuação bem destacada do Movimento Todos pela Educação (TPE).

O empresariado, atuando em diversas esferas de atuação no Estado – o que nos remete ao conceito gramsciano de Estado Integral –, passa a definir as políticas públicas educacionais com maior intensidade a partir da década de 1990, interferindo diretamente no processo de trabalho escolar e no trabalho docente. Esse projeto do capital para a escola pública pode ser caracterizado como uma pedagogia do mercado (Santos, 2012), implementando um programa neotecnicista.

Tal programa pedagógico ostenta a bandeira da neutralidade política e ideológica, vendendo-se como imparcial e científica; todavia, engendra um processo de repolitização da classe trabalhadora por meio do anticonteudismo, esvaziando a formação humana dos conhecimentos construídos pela humanidade ao longo da história e remodelando os currículos escolares para a empregabilidade e, mais recentemente, para o empreendedorismo.

Para tanto, a escola sob a hegemonia neoliberal promove a reabilitação da teoria do capital humano, que concebe a educação como um investimento para incrementar a produtividade econômica e formar o “homem flexível” (Antunes, 2017). Esse processo só é viável através de um aumento da heteronomia (Leher, 2010), operado pela implementação de um modelo de gestão empresarial denominado gerencialismo.

A história desse processo, no Brasil, deve ser situada na transição da ditadura empresarial-militar para a democracia ao longo da década de 1990. Desde então, apesar das diferenças entre os governos do PSDB e do PT, houve um avanço do empresariamento da educação, demonstrando a hegemonia das propostas neoliberais. Nesse processo, Lamosa (2020) identificou a existência de duas frentes de atuação das classes dominantes no Brasil.

A primeira delas é a frente social-liberal, que congrega um conjunto de organizações empresariais capitaneadas pelo movimento Todos pela Educação (TPE) e cujo surgimento se dá no contexto da emergência do social-liberalismo. Essa frente é composta pela parcela mais influente do capital, incluindo grandes bancos, indústrias (como a agroindústria e as grandes corporações), entre outros, e vem comandando a direção das políticas educacionais brasileiras nas últimas décadas, compondo um projeto transnacional articulado em torno da REDUCA (Lamosa, 2020).

Uma segunda frente, que vem sendo articulada mais recentemente, é chamada de frente liberal-ultraconservadora, e é composta por uma coalizão de empresários, correntes neopentecostais, militares, lumpemburguesia e grupos religiosos ligados à teologia da prosperidade. Essa frente tem como objetivo empreender uma “guerra cultural” contra os valores da Revolução Francesa e do Iluminismo, bem como contra o que eles denominam de “marxismo cultural”.

Embora divergentes em aspectos pontuais, ambas as frentes expressam, na prática, uma proposta educacional de profunda subordinação da formação humana aos interesses do mercado, rompendo com a possibilidade de um projeto de educação emancipatório e libertador. Nesse sentido, podemos concluir que ambas, ao longo do tempo, vêm produzindo um processo de erosão da imagem do professor, seja pela crescente responsabilização, como é a proposta hegemônica do TPE, seja pela violência em identificar a escola e, sobretudo, as professoras e professores como “inimigos” da formação da juventude, como é o caso da frente liberal-ultraconservadora.

É diante desse processo de subordinação da educação e da escola pública ao capital que empreendemos a pesquisa sobre as relações entre as condições de trabalho das professoras e dos professores e a saúde, focando na compreensão das razões do crescente mal-estar, sofrimento e adoecimento psíquico dos trabalhadores da educação. Esta análise passa pelo paradoxo: o professor é progressivamente destituído de autonomia pedagógica e transformado em executor de protocolos, mas é individualmente cobrado e responsabilizado pelos resultados educacionais.

Há um processo de precarização e intensificação do trabalho docente, seja pelo aumento da jornada (acúmulo de matrículas, horas extras, aumento de turmas), seja pela redução de direitos, tendo em vista um presente e um horizonte marcados pela diminuição dos concursados e aumento dos contratados. Diante de tais condições de trabalho tão degradantes – um processo permanente de proletarianização e desprofissionalização, além de uma intensa responsabilização pela crise na educação –, as professoras e professores estão sujeitos ao desenvolvimento de sintomas como ansiedade, cansaço/fadiga e problemas de voz. As doenças mais diagnosticadas incluem estresse, depressão, problemas de voz, insônia e LER, com um aumento de afastamentos por transtornos mentais.

Fatores que contribuem para o mal-estar incluem o acúmulo de funções, dificuldades de aprendizagem dos alunos, assédio moral (inclusive por concepções ideológicas), falta de material pedagógico e jornada excessiva. A desvalorização da profissão se manifesta em

remunerações aviltantes, falta de reconhecimento social e campanhas que visam esvaziar a legitimidade da escola e do professor. A imagem do professor como “missionário” ou por “vocação” acaba por justificar condições de trabalho precárias. Diante de tantos problemas, é sempre evocada e contribui ainda mais para o processo de responsabilização e divisão interna entre os professores, cujos níveis de desorganização e afastamento dos sindicatos vêm crescendo significativamente.

Podemos concluir também que as consequências do mal-estar docente incluem sentimentos de desconcerto e insatisfação, esgotamento, ansiedade, depressão e autculpabilização, absenteísmo e presenteísmo. Cabe destacar que existem formas de resistência, ainda que desorganizadas, que sinalizam o sofrimento dos professores.

Todo esse quadro verificado na literatura e nas pesquisas consultadas foi confirmado em nossa pesquisa de modo geral. Elementos como o subfinanciamento e a naturalização do esforço excessivo, combinados com um longo período sem novos concursos públicos (12 anos), suprimindo a carência de professores com contratações temporárias e a “dobra de carga horária” – o que intensifica a jornada de trabalho e se configura como um meio de desvalorização do corpo docente.

As condições de trabalho também podem ser aferidas através de uma infraestrutura débil, dificultando o trabalho docente, aliado ao esforço docente, que revela que quase a metade dos docentes atua em níveis críticos, com jornadas exaustivas que variam entre 30 e 50 horas semanais e turmas superlotadas, indicando uma patente sobrecarga. Além disso, muitos docentes acabam exercendo outras atividades remuneradas.

É diante desse quadro que cresce o número de afastamentos pela via da licença por impacto na saúde e adoecimento docente, sendo as principais causas de afastamento a incidência de absenteísmo-doença (distúrbios da voz, mal-estar docente, DORT, estresse, *Burnout*) e violência. Os sintomas de mal-estar são quase unânimes: cansaço/fadiga, ansiedade são os mais comuns, seguidos por dores de cabeça, problemas de voz e dores nas costas.

As doenças mais diagnosticadas incluem estresse, insônia, problemas de voz e rinite. Depressão e Síndrome de *Burnout* também apresentam alta incidência. Existem dificuldades significativas no acesso à saúde, como demora para consultas (cobertura inadequada de planos de saúde e escassez de profissionais).

Quanto ao desejo de mudar de profissão, uma parcela considerável de docentes cogita a possibilidade de trocar de profissão e uma alta taxa de não-respostas pode indicar incerteza ou desconforto em verbalizar o desejo de sair da profissão.

É a partir desse diagnóstico amplo das orientações das classes dominantes sobre a educação que o trabalho docente, mesmo diante das suas especificidades, na relação mediata com o modo de produção capitalista (Frigotto), se insere enquanto uma relação de trabalho imaterial que está cada vez mais sofrendo um processo de subsunção ao capital. Nesse sentido, tendemos, consoante Miranda (2017), a concordar que existe uma dinâmica na qual o trabalho docente tende à subsunção proto-real. Contudo, reconhecemos que os docentes, por meio de sua resistência e agência coletiva, constituem-se como um contraponto a esse processo e os aprofundamentos do mal-estar são sintomas desse processo de resistência.

## BIBLIOGRAFIA

ACCIOLY, Inny. Pesquisa em educação e lutas de classes: o método de Marx na crítica às reformas educacionais globais. *Germinal: marxismo e educação em debate*, Salvador, v. 15, n. 2, ago. 2023.

AFONSO, Amerindo Janela. Estado, políticas educacionais e obsessão avaliativa. *Contrapontos*, v. 7, n. 1, p. 11-22, jan./abr. 2007.

ALVES, Giovanni. Trabalho flexível, vida reduzida e precarização do homem-que-trabalha: perspectivas do capitalismo global no século XXI. In: VIZZACCARO-AMARAL, A. L.; MOTA, D. P.; ALVES, G. (org.). *Trabalho e saúde: a precarização do trabalho e a saúde do trabalhador no século XXI*. São Paulo: LTR, 2011.

ALVES, José Cláudio de Souza. *Dos barões ao extermínio – uma história da violência na baixada fluminense*. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2020.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir. (org.) *Pós- neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDRADE, Rodrigo Coutinho. Precariedade docente: remuneração e racismo estrutural. *Le Monde Diplomatique*, [S.l.], 18 fev. 2025. Educação. Disponível em: [https://diplomatique.org.br/precariedade-docente-remuneracao-e-racismo-estrutural/#\\_ftn1](https://diplomatique.org.br/precariedade-docente-remuneracao-e-racismo-estrutural/#_ftn1). Acesso em: 31 maio 2025a.

ANDRADE, Rodrigo Coutinho. Mal-estar docente: 12 pontos sobre o pessimismo. *Le Monde Diplomatique*, [S.l.], 9 abr. 2025. Educação. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/mal-estar-docente-12-pontos-sobre-o-pessimismo/>. Acesso em: 31 maio 2025b.

ANTUNES, Ricardo. As novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas. *Caderno CRH*, Salvador, n. 37, jul./dez. 2002.

ANTUNES, Ricardo. Dimensões e crise estrutural do capital e suas respostas. *Revista Interdisciplinar de Sociologia e Direito*, v. 10, n. 1, 2008.

ANTUNES, Ricardo. A nova morfologia do trabalho, suas principais metamorfoses e significados: um balanço preliminar. In: GUIMARÃES, Catia *et al.* (org.). *Trabalho, Educação e Saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS*. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. *A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista*. São Paulo: Cortez, 2017.

ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo. Qual é o futuro do trabalho na era digital? *Laborare*, v. 3, n. 4, p. 6-14, 2020.

APPLE, Michael W. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. *Educ. Soc., Campinas*, vol 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009.

BORGES, Kamylla Pereira. *Trabalho, precarização e adoecimento docente*. Curitiba: Appris, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo escolar da Educação Básica 2023*: resumo técnico. Brasília: Inep, 2023.

BRASIL. *Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024*. Estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 17 jan. 2024. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/114817.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114817.htm). Acesso em: 31 maio 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *NR-1 - Gerenciamento de riscos ocupacionais (GRO)*: guia de informações sobre os fatores de riscos psicossociais relacionados ao trabalho. Brasília, [s.n.], 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/comissao-tripartite-partitaria-permanente/normas-regulamentadora/normas-regulamentadoras-vigentes/guia-nr-01-revisado.pdf>. Acesso em: 31 maio 2025.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Reforma gerencial do Estado, teoria política e ensino da administração pública. *Revista Gestão & Políticas Públicas*, n. 2, 2. sem. 2011.

BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2012.

CARDOSO, Luís Antônio. A centralidade da categoria trabalho: uma análise crítica do debate sociológico contemporâneo. *Revista Interdisciplinar de Sociologia e Direito*, v. 10, n. 1, 2008.

CASEMIRO, Poliana; MOURA, Rayane. Crise de saúde mental: Brasil tem maior número de afastamentos por ansiedade e depressão em 10 anos. *GI*, [S.l.], 10 mar. 2025. Trabalho e carreira. Disponível em: <https://g1.globo.com/trabalho-e-carreira/noticia/2025/03/10/crise-de-saude-mental-brasil-tem-maior-numero-de-afastamentos-por-ansiedade-e-depressao-em-10-anos.ghtml>. Acesso em: 31 maio 2025.

CODO, Wanderley. *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

COIMBRA, Leonardo José Pinho; SOUSA, Ana Paula Ribeiro de. Conservadorismo e (neo)positivismo na educação brasileira: o Movimento Escola Sem Partido. *Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 29, n. 58, p. 67-77, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/9035>. Acesso em: 31 maio 2025.

COSTA, Regis Argueles da. O Programa Mais Educação e a gestão do trabalho escolar: um estudo em Duque de Caxias/RJ. In: VIEIRA, Nívea; LAMOSA, Rodrigo. (org.). *Todos pela educação?* Uma década de ofensiva do capital sobre as escolas públicas. Curitiba: Appris, 2020.

COSTA, Pedro Henrique Antunes. *O marxismo e a loucura*. São Paulo: LavraPalavra, 2023.

COSTA, Pedro Henrique Antunes. *Saúde mental e luta: a luta (é) por saúde mental*. São Paulo:

Usina Editorial, 2024.

COUTINHO, Carlos Nelson (org.). *O leitor de Gramsci: escritos escolhidos 1916-1935*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

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

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? *Caderno CRH*, Salvador, v. 24, n. esp. 01, p. 37-57, 2011.

ENGELS, Friedrich. *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. São Paulo: Boitempo, 2010.

ESTEVE, José Manuel. *Mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Caxias do Sul: EDUSC, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In: FAZENDA, Ivani. (org.). Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Produtividade da escola improdutiva: Um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 8 ed. - São Paulo: Cortez, 2006.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005.

GIATTI, Leandro. A emergência climática agrava as questões sociais. *Jornal da USP*, [S.l.], 11 mar. 2025. USP Sustentável. Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/a-emergencia-climatica-agrava-as-questoes-sociais/>. Acesso em: 31 maio 2025.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. vol. 4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Tradução de Enio Paulo Giachini. 2. ed. ampl. Petrópolis: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade paliativa: a dor hoje*. Tradução de Lucas Machado. 1 ed. Petrópolis: Vozes, 2021.

HAN, Byung-Chul. *Psicopolítica: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. Tradução de Maurício Liesen. 10. ed. Belo Horizonte: Editora Âyiné, 2023.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 17. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Novas configurações do trabalho docente. *In: OLIVEIRA, Dalila Andrade et al (org.). Trabalho docente: desafios no cotidiano da educação básica*. 1. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Atlas geográfico escolar. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Verbete: região metropolitana. Disponível em: <https://atlascolar.ibge.gov.br/glossario/regiao-metropolitana.html>. Acesso em: 31 maio 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. População estimada: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Estimativas da população residente com data de referência 1º de julho de 2024. *IBGE Cidades*, [S. l.], 2024. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/nova-iguacu/panorama>. Acesso em: 25 maio 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Distribuição das escolas segundo faixa do Indicador de Regularidade do Docente (IRD)1,2, por localização e dependência administrativa - Municípios – 2024*. Censo da Educação Básica 2024. Brasília: Inep, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/regularidade-do-corpo-docente>. Acesso em: 25 maio 2025a.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sinopse Estatística da Educação Básica 2024*. Brasília: Inep, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 25 maio 2025b.

KUENZER, Acácia Zeneida. A precarização do trabalho docente: o ajuste normativo encerrando o ciclo. In: MAGALHÃES, Jonas *et al.* (org.). *Trabalho docente sob o fogo cruzado*. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2021.

LAMARÃO, Marco Vinícius Moreira; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. O conformismo neoliberal e o empresariamento da educação. *Trabalho Necessário*, v. 20, n. 42, 2022.

LAMOSA, Rodrigo. *Educação e Agronegócio: a nova ofensiva do capital nas escolas públicas*. Curitiba: Appris, 2016.

LAMOSA, Rodrigo. Fundamentos históricos da atuação do partido do capital na defesa do direito à educação na América Latina. In: VIEIRA, Nívea; LAMOSA, Rodrigo (org.). *Todos Pela Educação? Uma década de ofensiva do capital sobre as escolas públicas*. Curitiba: Appris, 2020a.

LAMOSA, Rodrigo (org.). *Classe dominante e educação em tempos de pandemia: uma tragédia anunciada*. Parnaíba: Editora Terra sem Amos, 2020b.

LAMOSA, Rodrigo. *Trabalho e saúde de professoras e professores da Educação Básica no Rio de Janeiro*. [Projeto de pesquisa] Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM/LIEPE), Nova Iguaçu, 2024.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. São Paulo: Boitempo, 2019a.

LAVAL, Christian. O ataque estratégico do neoliberalismo à educação. *Blog da Boitempo*, 30 set. 2019b. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2019/09/30/o-ataque-estrategico-do-neoliberalismo-a-educacao/>. Acesso em: 31 maio 2025.

LEHER, Roberto. 25 anos de educação pública: notas para um balanço do período. In: GUIMARÃES, Catia *et al.* (org.). *Trabalho, educação e saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS*. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

LIMOEIRO-CARDOSO, Miriam. *Capitalismo dependente, autocracia burguesa e revolução social em Florestan Fernandes*. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados/Universidade de São Paulo, 1995. (Coleção Documentos, n. 18).

MARAFON, Glaucio José *et al* (org.). *Geografia do Estado do Rio de Janeiro: da compreensão do passado aos desafios do presente*. Rio de Janeiro: Gramma, 2011.

MARTINS, José de Souza. *Sobre o modo capitalista de pensar*. São Paulo: HUCITEC, 1982.

MARX, Karl. *Sobre o Suicídio*. São Paulo: Boitempo, 2006.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Livro I. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2023.

MELLO, Zeldá; JESUS, Moura. 112 professores são afastados por dia em SP por problemas de saúde mental; aumento de 15% em 2023. *G1*, [S.l.], 9 set. 2023. São Paulo. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2023/09/05/112-professores-sao-afastados-por-dia-em-sp-por-problemas-de-saude-mental-aumento-de-15percent-em-2023.ghtml>. Acesso em: 31 maio 2025.

MENDONÇA, Sonia. O estado ampliado como ferramenta metodológica. *Marx e o Marxismo*, v. 2, n. 2, p. 123-135, jan./jul. 2014.

MIRANDA, Kênia. A natureza sócio-histórica do trabalho docente: do sacerdócio à sindicalização. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., 2009, Fortaleza. *Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética*. Fortaleza: ANPUH, 2009.

MIRANDA, Kênia. *Lutas pela educação no Brasil recente*. Niterói: Eduff, 2017.

NEVES, Maria. Precariedade e impunidade levam a aumento do trabalho escravo no Brasil, dizem especialistas. *Agência Câmara de Notícias*. Brasília, 27 nov. 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/1020047-precariedade-e-impunidade-levam-a-aumento-do-trabalho-escravo-no-brasil-dizem-especialistas/>. Acesso em: 31 maio 2025.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.) *Educação e política no limiar do século XXI*. São Paulo: Autores Associados, 2008.

OLIVEIRA, Dalila; VIEIRA, Livia. Condições de trabalho docente: uma análise a partir de dados de sete estados brasileiros. In: OLIVEIRA, Dalila; VIEIRA, Livia (org.). *Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

OLIVEIRA, Dalila *et al.* Transformações na organização do processo de trabalho docente e suas consequências para os professores. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 11, p. 51-65, 2012.

ONU NEWS. 1 bilhão de pessoas vivem com algum transtorno mental, afirma OMS. *Nações Unidas*, [S.l.], 17 jun. 2022. ONU News. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2022/06/1792702>.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). OIT: quase dois terços da força de trabalho global estão na economia informal. *OIT*, [S. l.], 2 maio 2018. Newsroom. Disponível em: <https://www.ilo.org/pt-pt/resource/news/oit-quase-dois-tercos-da-forca-de-trabalho-global-estao-na-economia>. Acesso em: 31 maio 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). *Saúde mental no trabalho*. OMS, [S.l.], 2 set. 2024. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-at-work>. Acesso em: 31 maio 2025.

PAULANI, Leda Maria. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). *Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Fiocruz/EPSJV, 2006.

PEREIRA, João Márcio Mendes. As ideias do poder e o poder das ideias: o Banco Mundial como ator político-intelectual. *Revista Brasileira de Educação*, v. 19, n. 56, p. 77-100, jan.-mar. 2014.

PRONKO, M. Modelar o comportamento. *RTPS – Revista Trabalho, Política e Sociedade*, v. 4, n. 6, p. 167-180, 30 jun. 2019.

QEDU. *Nova Iguaçu*. [S.l.], 2025. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/3303500-nova-iguacu>. Acesso em: 25 maio 2025.

RIO DE JANEIRO (Estado). *Rio de Janeiro*: Divisão Político-Administrativa. Governo do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.rj.gov.br/ceperj/sites/default/files/arquivos-paginas/POLITICO.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2025a.

RIO DE JANEIRO (Estado). *Formação RMRJ*. Governo do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: [https://www.rj.gov.br/irm/formacao\\_rjm](https://www.rj.gov.br/irm/formacao_rjm). Acesso em: 2 jun. 2025b.

ROBALINO, Magaly. A saúde e o trabalho docente: um desafio para as políticas públicas da educação. In: OLIVEIRA, Dalila; VIEIRA, Lívia (org.). *Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

SAFATLE, Vladimir. *Maneiras de transformar mundos: Lacan, política e emancipação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

SAFATLE, Vladimir. A economia é a continuação da psicologia por outros meios: sofrimento psíquico e neoliberalismo como economia moral. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian (org.). *Neoliberalismo como modo de gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian (org.). *Neoliberalismo como modo de gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SANTOS, Aparecida Tiradentes. *Pedagogia do mercado: neoliberalismo, trabalho e educação*

no século XXI. Rio de Janeiro: Ibis libris, 2012.

SANTOS, Vinícius Oliveira. *A dialética do trabalho imaterial*. São Paulo: LavraPalavra, 2023.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João *et al.* (org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate interdisciplinar*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Amanda Moreira da. *Trabalho docente sob a lógica privatista empresarial: a busca pela força de trabalho a serviço de um projeto hegemônico*. Curitiba: CRV, 2021.

SILVA, Amanda Moreira da. Trabalho docente, pandemia de Covid-19 e investidas contra os direitos trabalhistas. In: LEHER, Roberto (org.) *Educação no governo Bolsonaro: inventário da devastação*. São Paulo: Expressão Popular, 2023.

SILVA, Jeferson Peixoto da Silva; FISCHER, Frida Marina. O perfil das publicações sobre condições de trabalho e saúde dos professores: um aporte para (re) pensar a literatura. *Revista Saúde e Sociedade*, v. 30, n. 4., São Paulo, 2021.

SINDICATO DOS PROFESSORES DO ENSINO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO (APEOESP). *A saúde dos professores*. São Paulo: CEPES, 2012.

SINDICATO ESTADUAL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. Prefeitura do Rio: acordo de resultados esconde desigualdade entre escolas e a políticameritocrática. SEPERJ, [S.l.], 24 out. 2024. Disponível em: <https://seperj.org.br/prefeitura-do-rio-acordo-de-resultados-esconde-desigualdade-entre-escolas-e-a-politica-meritocratica/>. Acesso em: 10 ago. 2025.

ZAFALÃO, João. *Do que adoecem os professores e professoras?* São Paulo: Usina Editorial, 2021.