



ISSN - 2175-6600

Vol.17 | Número 39 | 2025

Submetido em: 20/12/2024

Aceito em: 24/05/2025

Publicado em: 28/05/2025

Precarização do trabalho alienado: reflexo da mutação dos aparelhos produtivos no sistema educacional

Precariousness of alienated work: Reflection of the Mutation of Productive Apparatuses in the Educational System

Precarización del trabajo enajenado: Reflejo de la mutación de los aparatos productivos en el sistema educativo

*Rafael André de Barros¹
Edna Cristina do Prado²*



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe18922>

Resumo: Este artigo reflete sobre as transformações nos aparelhos produtivos capitalistas e como elas afetam a educação superior, especialmente em relação ao mercado de trabalho no sistema capitalista. Utilizando pesquisa bibliográfica e revisão de literatura, o texto analisa a modernização das indústrias capitalistas por meio das teorias administrativas e explora o contraste entre as necessidades dos trabalhadores e dos proprietários dos meios de produção. Examina também como os trabalhadores incorporaram consciência e uma dimensão intelectual ao trabalho, transformando o ambiente e contribuindo para o desenvolvimento social, e como o capitalismo exacerbou a precarização do trabalho industrial e educacional. Ao adotar um modelo racional de ensino, o sistema educacional reflete os impactos profundos na profissão docente. Os resultados indicam que as estruturas do sistema capitalista se adaptam por meio de crises cíclicas para sustentar a acumulação de capital e fortalecer os proprietários dos meios de produção, o que inclui a alienação do trabalho docente e a incorporação de tecnologias digitais avançadas no setor educacional.

Palavras-chave: Precarização do trabalho. Trabalho docente. Sistema educacional.

¹ Centro de Educação a Distância (CED) da Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1406003842081500>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8918-2020>. Contato: rafael.barros@uncisal.edu.br.

² Universidade Federal de São Carlos (UFSCar, Campus Sorocaba). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8158728896858544>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8226-2466>. Contato: edna.prado@ufscar.br.



Abstract: This article reflects on the transformations in capitalist productive apparatuses and how they affect higher education, especially in relation to the labor market in the capitalist system. Using bibliographical research and literature review, the text analyzes the modernization of capitalist industries through administrative theories and explores the contrast between the needs of workers and the owners of the means of production. It also examines how workers have incorporated consciousness and an intellectual dimension into their work, transforming the environment and contributing to social development, and how capitalism has exacerbated the precariousness of industrial and educational work. By adopting a rational model of teaching, the educational system reflects the profound impacts on the teaching profession. The results indicate that the structures of the capitalist system adapt through cyclical crises to sustain capital accumulation and strengthen the owners of the means of production, which includes the alienation of teaching labor and the incorporation of advanced digital technologies in the educational sector.

Keywords: Precariousness of work. Teaching work. Educational system.

Resumen: Este artículo reflexiona sobre las transformaciones en los aparatos productivos capitalistas y cómo afectan la educación superior, especialmente en relación con el mercado laboral en el sistema capitalista. Utilizando investigación bibliográfica y revisión de literatura, el texto analiza la modernización de las industrias capitalistas a través de teorías administrativas y explora el contraste entre las necesidades de los trabajadores y los propietarios de los medios de producción. También examina cómo los trabajadores incorporaron conciencia y una dimensión intelectual al trabajo, transformando el medio ambiente y contribuyendo al desarrollo social, y cómo el capitalismo exacerbó la precariedad del trabajo industrial y educativo. Al adoptar un modelo de enseñanza racional, el sistema educativo refleja los profundos impactos en la profesión docente. Los resultados indican que las estructuras del sistema capitalista se adaptan a través de crisis cíclicas para sostener la acumulación de capital y fortalecer a los propietarios de los medios de producción, lo que incluye la enajenación del trabajo docente y la incorporación de tecnologías digitales avanzadas en el sector educativo.

Palabras clave: Precariedad del trabajo. Trabajo docente. Sistema educacional.

1 INTRODUÇÃO

A precarização do trabalho docente é uma manifestação que reflete as transformações nas condições de trabalho e nas relações profissionais dos professores, especialmente no contexto de uma sociedade marcada pela expansão neoliberal. Esse processo tem impactos profundos na qualidade do ensino, no bem-estar dos educadores e na sustentabilidade da carreira docente.

O trabalho é essencial na história humana contemporânea, crucial para a sobrevivência e dignidade no capitalismo, permeando todos os sistemas econômicos e modos de produção (Novaes e Carvalho, 2019). Sem o trabalho, a existência humana não se sustentaria. O trabalho é fundamental porque é condição para a existência social do homem: criador de valores de uso e essencial para a consciência de existência, é uma necessidade eterna para mediação do metabolismo entre homem e natureza, vital para a vida humana (Antunes, 2009).

Marx (1971) destaca que o trabalho não só construiu legados e conhecimentos, mas também diferenciou os humanos de outras formas de vida. Ao contrário dos animais que laboram instintivamente, os humanos planejam e concebem suas tarefas



mentalmente, mostrando uma capacidade de pensamento e planejamento ausente nos animais. Marx (1971) e Lukács (1978) observam que o trabalho envolve planejamento e conhecimentos tácitos, enquanto Gramsci (1979) ressalta que todo trabalho inclui uma dimensão intelectual. Trabalhando conscientemente, o homem transforma o ambiente externo e sua própria natureza interna, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento social. Marx (1971) explica que o trabalho é um processo em que o homem medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza, modificando tanto a natureza externa quanto a sua própria natureza. Mészáros (2006) sugere que o trabalho não apenas medeia a interação entre o homem e a natureza, mas também molda a natureza humana. Por meio do trabalho, o homem transforma a natureza e, simultaneamente, suas capacidades cognitivas, permitindo o desenvolvimento de novas habilidades e qualidades.

No entanto, Antunes (2009) aponta que o trabalho também se transformou em uma atividade penosa e alienante que aprisiona o ser humano em uma única dimensão de suas várias possibilidades, levando a condições de trabalho precarizadas e estranhadas. Marx (2004) analisa o trabalho estranhado como resultado do estreitamento dos vínculos entre propriedade privada, capital e dinheiro. No trabalho estranhado, o trabalhador se aliena do produto e do processo produtivo, sentindo-se distante de si mesmo e da humanidade. Além disso, no capitalismo, os trabalhadores acessam apenas uma fração mínima do que produzem.

O trabalho, que deveria ser uma fonte de humanização e consciência social para os trabalhadores, transformou-se em um penoso meio de subsistência e causa de alienação. Marx (2004) e Antunes (2009) destacam que, enquanto o trabalho poderia ser um motor de emancipação, perpetuou-se disseminando a alienação e infelicidade, levando a uma crise de identidade na classe trabalhadora. E, um dos pilares desta morfologização foi a flexibilização do trabalho, impulsionada pelo amadurecimento dos sistemas produtivos capitalistas enquanto processo que diminuiu ou removeu as barreiras impostas pela luta de classes à expansão do capital no século XX, resultando na perda de direitos historicamente conquistados por várias categorias de trabalhadores (Alves, 2007).

A fim de aprofundar a reflexão a este respeito, as próximas seções atravessam a discussão acerca do papel do amadurecimento dos sistemas produtivos capitalistas diante do estado de precarização da carreira docente.

Este artigo é um ensaio teórico e utiliza-se da bibliográfica e revisão de literatura para aprofundar suas discussões conceituais e está dividido em quatro partes.



A primeira seção discorre acerca da evolução histórica e das transformações do trabalho docente no contexto do sistema de produção capitalista. Explora como as mudanças nos meios de produção e as teorias econômicas e administrativas modernas influenciaram e continuam a moldar a atividade docente, focando na eficiência produtiva e na acumulação de capital.

A segunda seção trata da transformação da atividade docente sob a influência da lógica de produção capitalista, especialmente nas suas formas mercantilistas e neoliberais. Explora-se como essas mudanças têm levado à padronização da educação, à precarização das condições de trabalho dos professores, e à integração da educação aos princípios de eficiência e produtividade característicos dos ambientes fabris.

E, por fim, na última parte, aborda como a flexibilização das normas e a padronização dos sistemas educacionais, juntamente com políticas de austeridade, têm impactado negativamente as condições de trabalho dos professores, levando à deterioração da qualidade do ensino e ao descontentamento dos docentes.

2 TEMPO HISTÓRICO DAS FORMAS PRÉ-CAPITALISTA: O AMADURECIMENTO DOS SISTEMAS PRODUTIVOS

No sistema de produção capitalista, a economia e os meios de produção são frequentemente reinventados e reestruturados, adotando antigos princípios em novos formatos por meio de teorias administrativas e econômicas modernas. Apesar das inovações, o foco principal permanece no aumento da acumulação de capital e na eficiência produtiva das organizações, muitas vezes em detrimento dos trabalhadores.

No contexto da sociedade capitalista, o trabalho docente está integrado a todas as outras formas de trabalho. Segundo Benini (2012), entender o trabalho docente só é possível a partir da compreensão do processo de trabalho em geral, pois, como afirma Kuenzer (2011), ele está sujeito à mesma lógica de acumulação de capital, caracterizada pela venda da força de trabalho do professor, pela necessidade de qualificação para atender às demandas do trabalho capitalista, e pelo papel na produção de ciência e tecnologia.

Para aprofundar a compreensão dos impactos dos sistemas de produção na atividade docente, é essencial referir-se à obra "O Capital" de Marx (1971). Historicamente, a transição do trabalho artesanal para a manufatura e, depois, para o processo industrial mudou radicalmente o papel do trabalhador, que de controlador dos



seus instrumentos passou a um apêndice da máquina, sem controle sobre o ritmo de trabalho e o processo produtivo.

Este processo histórico de especialização e divisão do trabalho também afeta o trabalho docente, que possui suas particularidades. Para entender esses impactos, é útil olhar para a evolução histórica da educação. Embora traços da sistematização da educação já remontassem à Grécia antiga, na Idade Média a atividade de ensino era mais artesanal do que sistemática (Alves, 2005). O projeto de educação grega perpassava pela *Paideia*, que visava à formação integral do homem para a vida em sociedade. (Bortolini e Nunes, 2018).

No século V a.C., durante a era de Péricles, a educação na Grécia passou por transformações significativas, movendo-se da tradição familiar para a valorização da oratória, ou seja,

[...] daquele que podia influenciar nas decisões e nos julgamentos comunitários, interferir na elaboração das leis, influenciar o juiz e, enfim, vencer uma disputa verbal, na praça do mercado (Martins, 2007, p. 40).

Essa mudança refletiu a crescente necessidade de identificar mestres na retórica e persuasão, papel que foi preenchido pelos sofistas, considerados os primeiros professores profissionais do Ocidente (Martins, 2007).

[...] sofista indica um grupo social particular, isto é, professores profissionais que, explica Guthrie, "forneciam instrução aos jovens e davam mostras de eloquência em público, mediante pagamento." Os sofistas foram os primeiros professores pagos na história da educação. Sofista é, pois, o mestre ou o professor de uma arte ou técnica ou ofício que exerce de forma admirável. [...] Ensina as 'artes úteis aos homens' e o faz usando uma arte especial, a retórica, que permite obter a atenção e a benevolência do interlocutor ou do ouvinte, persuadindo-o a aceitar o que lhe é dito (Chauí, 2002, p. 161).

Como visto acima, os sofistas foram os primeiros professores pagos na história da educação. Sofista é, pois, o mestre ou o professor de uma arte ou técnica ou ofício que exerce de forma admirável. [...] Ensina as 'artes úteis aos homens' e o faz usando uma arte especial, a retórica, que permite obter a atenção e a benevolência do interlocutor ou do ouvinte, persuadindo-o a aceitar o que lhe é dito (Chauí, 2002, p. 161).

Tanto a *Paideia* quanto a necessidade de um mestre com perfil específico representaram um marco na sistematização da educação e do ofício docente. O surgimento de novas classes socioeconômicas dentro de um território fértil em formar imperadores, políticos, monarcas, militares, senhores feudais, exploradores e



expeditionistas que dominariam outros povos em outros continentes e mudaria a história humana, refletiu a necessidade da sistematização de uma área educacional e um perfil docente complacente. Desta feita, a evolução do campo educacional foi acompanhada de uma reformulação do perfil docente seguida pelos interesses explícitos nas estruturas socioeconômicas moldadas pelas exigências e transformações dos sistemas produtivos.

Alves (2005), por sua vez, aponta-nos três características interessantes deste processo educativo que ocorria na Grécia antiga e que demonstram partes destas transformações e adequações: a relação educativa era concretizada entre preceptor e discípulo; o preceptor, geralmente com sólida formação humanística, usava extratos de obras clássicas como conteúdo didático para iniciar e guiar a lição, abrangendo exposição e discussão; o ato educativo ocorria em jardins públicos e privados, residências do discípulo ou preceptor, e posteriormente em escolas de monastérios ou catedrais.

Porém, sob uma perspectiva produtivista, este modelo apresentava baixos índices de produtividade, tendo em vista que a relação se dava de forma individual e singular entre mestre x discípulo, “[...] cada aluno possuía seu próprio desenvolvimento, sendo cada ato educacional completamente único” (Belinasso, 2020, p. 49).

Fugindo deste modelo nada produtivista, por meio do processo de cooperação simples, sob o domínio da igreja católica, o poder eclesiástico, já na Idade Média, começou a utilizar espaços exclusivamente direcionados para o processo de educação. Os estabelecimentos católicos, como monastérios e catedrais, desempenharam um papel crucial no desenvolvimento das escolas modernas. Devido ao aumento da demanda por educação, os monastérios começaram a agrupar discípulos e formar as primeiras “escolas”, inicialmente destinadas à formação do clero. Com o tempo, essas escolas passaram a acolher também filhos da nobreza interessados em aprender conteúdo do trivium, especialmente gramática. Mais tarde, as catedrais, refletindo a complexidade social do feudalismo, ampliaram o acesso à educação para incluir também os filhos da burguesia (Alves, 2005).

Isso fez com que naturalmente surgisse, ainda que de forma incipiente, aquilo que posteriormente se chamaria de processo de manufatura, ou, como Belinasso (2020, p. 50) claramente identifica “[...] os primeiros avanços produtivos da educação na qual teve como base central, a reunião de mestres e aprendizes no mesmo espaço físico”. O primeiro avanço produtivo da “escola” ocorreu ao reunir aprendizes e mestres em um único local, facilitando novas maneiras de aumentar a produtividade (Benini, 2012).

Segundo relata Alves (2005), algumas problemáticas derivadas deste novo modelo começaram a surgir, a saber: o mestre atendia a um grupo de discípulos sem subdivisão



por nível de conhecimento; os novatos juntavam-se aos mais experientes, ouvindo as mesmas lições repetidas nos anos seguintes. Não havia classes baseadas no nível educacional dos estudantes. As dificuldades dos alunos eram abordadas por um auxiliar do mestre, geralmente um instrutor ou estudante avançado.

À medida que a educação evoluiu de uma relação direta entre mestre e aprendiz para turmas maiores, a complexidade do trabalho docente aumentou, levando à divisão do trabalho com a introdução do mestre instrutor, precursor dos auxiliares de sala e tutores em EAD (Benini, 2012). Esta mudança marcou a transição de um modelo artesanal para um sistema educativo mais manufatureiro, necessitando padronização conduzida pela didática magna, que estabeleceu normas para ensino em grupo.

Houve resistência significativa de educadores, especialmente aqueles em posições temporárias que valorizavam a autonomia e a autoridade intelectual, contra a transformação dos espaços educativos em ambientes produtivos (Benini, 2012).

Além disso, a consolidação de uma burguesia próspera, impulsionada pelo comércio marítimo, promoveu uma concentração urbana e expansão das cidades, transformando a vida social e criando demandas que impactaram a educação. Essas transformações mostraram como o ensino se adaptou às necessidades de uma população em crescimento e urbanização. Como exemplo, apenas o primogênito recebia preparação para a vida adulta, enquanto os outros filhos eram criados sem muitos cuidados. No entanto, com a modernidade, surgiu uma preocupação crescente em cuidar de todos os filhos, não apenas assegurando sua sobrevivência, mas também garantindo uma educação mais cuidadosa e afetiva (Garcia, 2014).

As mudanças sociais, econômicas e políticas que influenciaram as famílias também impactaram significativamente a educação, rompendo com o modelo de ensino mnemônico e individualizado das escolas católicas que predominava antes do século XV. Essas transformações pavimentaram o caminho para a criação de um modelo racional de organização do ensino, exemplificado pela "Didática Magna" de Comenius, que se tornou uma ferramenta chave para sistematizar um modelo de ensino produtivo adequado aos interesses da elite burguesa da época.

Comenius visava criar um método universal de ensino que permitisse "ensinar tudo a todos", evidenciando sua intenção de massificar a educação formal. Ele não só buscava incluir "todas as comunidades de qualquer Reino cristão", mas também promover uma metodologia que permitisse aos professores "ensinarem menos e os estudantes aprenderem mais", refletindo um aumento na produtividade do ensino. Essa abordagem também destacava a racionalização do trabalho educativo, buscando "menos barulho,



menos enfado, menos trabalho inútil" e promovendo "mais recolhimento, mais atrativo e mais sólido progresso", características que alinhavam o ensino com princípios de eficiência e produção (Comenius, 2001, p. 03).

Ainda é possível abstrair outros aspectos, neste sentido, observando-se a fala de Comenius que defendia a formação de um colégio de doutores dedicados para colaborar em um projeto focado na preparação de livros panmetódicos. Este trabalho exigia a criação de uma sociedade de indivíduos eruditos e competentes, pois não podia ser realizado por uma única pessoa, dada a complexidade e a extensão do conhecimento necessário. Além disso, realizar tal projeto com perfeição pode exigir mais do que a vida de um homem, destacando a necessidade de uma equipe de especialistas selecionados.

No texto de Comenius, destaca-se a importância da divisão do trabalho para aumentar a produtividade na educação, na qual professores ensinam menos e alunos aprendem mais, evidenciando a racionalização do trabalho educativo. Isso inclui o uso de materiais didáticos produzidos por especialistas, permitindo que o professor se concentre mais no ensino. Belinasso (2020) sugere que essa padronização e utilização de um instrumento de trabalho uniforme aproximam o trabalho docente do modelo manufatureiro, embora a fragmentação do trabalho na educação ocorra apenas parcialmente devido às particularidades do ensino. Esta abordagem busca eficiência, mas mantém certa personalização necessária para atender às necessidades individuais dos alunos.

A produção em massa de livros didáticos, feita por especialistas e não pelos próprios professores, deveria aumentar a produtividade escolar por meio da fragmentação do trabalho docente. Contudo, essa fragmentação, alinhada com métodos de produção manufatureira, ocorre apenas parcialmente no contexto escolar, mantendo certas particularidades (Benini, 2012).

Outrora, os moldes manufatureiros seguem próximos daqueles propostos por Comenius, ainda no século XVII. E a manufatura no processo de trabalho docente justifica-se à medida que apesar da simplificação, o trabalho docente ainda preserva complexidade e não foi completamente automatizado. A escola moderna exige a presença de professores para ensinar grupos de alunos, utilizando principalmente o método de ensino simultâneo, prevalente em todos os níveis educacionais (Lancillotti, 2013).



3 TRABALHO PRECARIZADO, DOCENTE ALIENADO

A atividade docente foi moldada à lógica de linha de produção, buscando aumento de produtividade e adotando características de estruturas mercantilistas e neoliberais, o que levou à padronização da educação e à precarização contínua dos professores. A educação adotou características de ambientes fabris, integrando conhecimento científico e tecnológico e substituindo o trabalho humano por processos automatizados para maximizar a acumulação de capital. Este cenário, que minimiza a autonomia do trabalhador, reflete a evolução dos processos de produção capitalista, com o trabalho docente do século XXI mostrando semelhanças significativas com outros campos produtivos, apesar de algumas particularidades legais e normativas específicas da profissão. O declínio do fordismo/taylorismo motivou o capital a adotar estratégias neoliberais para recuperar lucratividade, culpando o Estado e suas políticas sociais por reduzirem os lucros empresariais, segundo intelectuais neoliberais (Gomes et al., 2012).

As grandes crises estruturais do sistema capitalista impulsionaram reformas na área da educação que, por sua vez, viu-se inserida em contextos até então industriais, tais como redução de custos operacionais, gerenciamento e controle sobre a ação docente. Estando a área da educação associada ao ideário de produção capitalista, vale ressaltar que a burguesia precisa constantemente revolucionar os instrumentos e relações de produção, diferenciando-se de classes anteriores que dependiam da conservação do modo de produção existente. Esta era é marcada por subversões contínuas e instabilidade, dissolvendo relações sociais tradicionais e desintegrando conceitos considerados estáveis e sagrados. Assim, os indivíduos são forçados a enfrentar suas posições sociais e relações sem ilusões (Marx; Engels, 1998).

Embora algumas práticas evoluam, a finalidade do acúmulo de riquezas e aprofundamento da disparidade entre classes permanece constante no sistema capitalista, exacerbando a exploração do trabalho, inclusive o docente, cujas condições já insatisfatórias são afetadas negativamente (Gomes, 2017; Moura et al., 2019). Essas condições incluem infraestrutura adequada, materiais, apoio e remuneração, cuja insuficiência compromete a qualidade do ensino (Barros, 2013; Pereira Junior, 2017; Gomes, 2019). A deterioração das condições de trabalho dos professores coincide com o declínio do Estado de bem-estar social nos anos 1970 e a adoção do modelo de produção toyotista, refletindo a integração da educação às dinâmicas do sistema de produção capitalista (Moura et al., 2019). Neste contexto, os Estados Nacionais fortalecem a ordem



burguesa por meio da privatização de empresas estatais e políticas de liberdade econômica, posicionando o mercado como regulador das relações sociais. O discurso neoliberal critica o setor estatal como ineficiente e corrupto, enquanto exalta a iniciativa privada como competente e íntegra.

Privatização e liberdade econômica foram promovidas pelos neoliberais como soluções para crises econômicas e falhas sociais atribuídas à gestão governamental. Governos adotaram essas ideias, desviando recursos de políticas sociais para apoiar o setor privado, comprometendo o bem-estar social (Maués, 2010). Na educação, essas reformas neoliberais levaram à redução de orçamentos sociais e à implementação de políticas de austeridade, com efeitos como o descumprimento de metas educacionais (Moura et al., 2019).

E, conforme especifica Saviani (2008), as condições de trabalho do profissional docente também declinaram. Neste interim, os professores são incentivados a serem eficientes e produtivos sem um planejamento rígido, focando no aperfeiçoamento contínuo por meio de cursos de atualização que abordam aspectos práticos da docência. O mercado e o governo buscam professores flexíveis, que, após uma formação inicial rápida e econômica, continuem se qualificando na prática, utilizando cursos rápidos e tecnologia. Além de ministrar aulas, espera-se que os professores participem na elaboração de projetos pedagógicos, na gestão escolar e no engajamento com a comunidade, abordando pedagogias de "aprender a aprender" e "qualidade total".

A eficiência e a produtividade sempre foram preocupações no contexto educacional, desde a cultura grega antiga até a dominação do ensino pela Igreja Católica na Idade Média. No entanto, com a ascensão do capitalismo neoliberal, as atribuições e responsabilidades dos professores aumentaram significativamente, sem a devida valorização ou melhoria nas condições de trabalho. A racionalização no setor educacional, visando à criação de valor, incorporou elementos do trabalho fabril nos espaços educativos, impactando negativamente a autonomia docente e alinhando cada vez mais o ensino às lógicas capitalistas de produção.

O modelo fabril na educação é estruturado nos princípios da padronização, controle e eficiência, semelhante ao funcionamento das Indústrias (Saviani, 2008). Tal modelo reflete uma concepção de ensino em que os alunos são tratados como "matéria-prima", submetidos a um processo de formação em etapas, visando à preparação para o mercado de trabalho industrial, enquanto, do lado pedagógico, há uma rigidez na organização curricular, divisão do conhecimento em disciplinas isoladas e avaliação padronizada. Os professores, nesta concepção, assumem o papel de transmissores de



conteúdos, enquanto os alunos desempenham a função de receptores passivos. Essa abordagem prioriza a uniformidade e a produtividade, desconsiderando as particularidades dos indivíduos (Silva, 2014), reduzindo-se a um processo mecânico, que limita a criatividade e o pensamento crítico dos estudantes, preparando-os apenas para funções técnicas, sem uma formação cidadã integral (Antunes, 2005).

Além do mais, o modelo fabril na educação limita a autonomia do professor, especialmente na escolha de metodologias e materiais pedagógicos, que são frequentemente padronizados por grandes grupos educacionais. Isso resulta em uma perda de controle sobre o planejamento e a execução de suas atividades, relegando os docentes a meros executores (Cabrera e Jimenez, 1991, contrariando os princípios e a especificidade do trabalho docente que abrange tanto condições subjetivas, como formação, quanto objetivas, como remuneração e prática pedagógica (Basso, 1998).

Historicamente, o trabalho docente permitia uma certa margem de autonomia, mas a crescente inserção de tecnologias digitais nos espaços de ensino e o amadurecimento de sistemas educacionais têm reduzido essa autonomia, alinhando-se mais ao modelo industrial (Enguita, 1991; Apple, 1987; Pucci, Oliveira, e Sguissardi, 1991). Essa alienação do trabalho docente decorre da desconexão entre o significado e o sentido das ações na atividade laboral, exacerbada pelo sistema capitalista que fragmenta o trabalho e intensifica as relações de dominação, tornando o trabalhador alienado do objeto de seu trabalho (Basso, 1998; Duarte, 1993). O trabalho é visto apenas como um meio de subsistência e uma atividade externa ao trabalhador, não como um processo de desenvolvimento de capacidades ou realização de potencialidades humanas (Basso, 1998).

Na sociedade capitalista, caracterizada por relações de dominação, a alienação é comum e afeta também o trabalho docente que, adotando características de produção industrial, torna-se uma forma de trabalho alienado. Marx (1984) sugere que, além de prover subsistência, o trabalho deveria contribuir para a humanização do indivíduo. No entanto, quando os professores trabalham apenas pelo salário, desconectando-se do significado e impacto social de suas atividades, eles experimentam alienação. Segundo Heller (1992), a alienação ocorre quando há um abismo entre a capacidade de criação humana e a participação consciente do indivíduo nesse processo. Basso (1998) acrescenta que o trabalho docente alienado descaracteriza a prática pedagógica, comprometendo a qualidade e a eficácia do processo educativo.

No caso da alienação do trabalho docente, a atividade do professor não enriquece subjetivamente nem contribui para seu desenvolvimento pessoal. Isso resulta em uma



prática que não desenvolve novas capacidades ou promove a autorrealização, afetando negativamente a qualidade do ensino (Márkus, 1974, citado por Basso, 1998).

Márkus (1974) destaca que as motivações do professor para realizar seu trabalho não se limitam apenas a aspectos subjetivos como interesse ou paixão pela educação. A motivação está também profundamente ligada à necessidade da ação docente, que é moldada pelas condições objetivas reais, como a infraestrutura das instituições de ensino, materiais didáticos, organização escolar, planejamento, gestão, oportunidades para troca de experiências e estudo coletivo, além da jornada de trabalho, tipo de contrato e remuneração. Esses fatores objetivos influenciam diretamente a eficácia e a realização da atividade docente.

Professores bem-sucedidos integram significado e sentido ao seu trabalho, entendendo seu propósito e, com condições adequadas ou apoio institucional, conduzem práticas pedagógicas eficazes e menos alienantes (Basso, 1998). Quando as condições objetivas adequadas de trabalho estão presentes, os professores conseguem se realizar plenamente, aprimorando suas capacidades e alcançando autonomia em suas ações, o que lhes permite criar e satisfazer necessidades em um nível superior (Basso, 1998). Em contrapartida, na ausência dessas condições, o trabalho docente se torna alienado, limitando-se à reprodução mecânica de conteúdos repetitivos meramente para subsistência, conforme descreve Marx (1984), resultando em insatisfação, deterioração física e mental, e uma desconexão entre o significado e o sentido do trabalho.

Atualmente, muitos professores enfrentam sobrecarga de trabalho, tanto dentro quanto fora da sala de aula, submetendo-se a inúmeras avaliações e um controle rígido de suas atividades, além de receberem baixa remuneração e trabalharem em condições prejudiciais à saúde (Moura et al., 2019). Esse cenário evidencia uma contínua precarização do trabalho docente dentro do sistema educacional que segue as diretrizes do modelo produtivista neoliberal.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De fato, o trabalho embora essencial para a existência humana em sua dimensão intelectual foi sendo condicionado como alienante. Dentro do sistema de produção capitalista, o trabalhador foi alienado do produto e do processo produtivo, tendo, sob o alibi da flexibilização do trabalho, a cassação dos direitos historicamente conquistados pelas classes trabalhistas.

A flexibilização do trabalho faz parte de um projeto mais amplo do capital que, ao perpassar por crises cíclicas, reinventa-se, focando na acumulação de capital e eficiência produtiva, em detrimento da classe trabalhadora. E, como dentro do sistema capitalista não há uma dissociação clara entre as classes trabalhistas no que tange ao processo de precarização do trabalho, a categoria docente também foi impactada.

Em um processo histórico, que antecede o capitalismo, a classe docente esteve sujeita às demandas das classes dominantes cujo poderio, associado ao poder do Estado com suas reformas, transformou por séculos a área educacional em uma indústria sistematizada, com exigências mercadológica produtivista que exige do docente um alto grau de especialização e qualificação profissional, muitas vezes para além da sala de aula, entretanto, sob condições de trabalho e convenções trabalhistas incoerentes tornando o professor um indivíduo alienado do seu exercício e dos seus resultados, mal remunerado e descontente do seu ofício.

Neste sentido, bate à porta do trabalho docente a lógica produtivista: os processos de flexibilização das normas, direitos e garantias do trabalhador professor acompanhados dos procedimentos de padronização sistematizada dos sistemas educacionais e do fazer docente. Assim, o setor educacional incorporou características fabris alinhando-se às dinâmicas do sistema capitalista. Ademais, a redução de orçamentos e implementação de políticas de austeridade contribuem diariamente para a redução da qualidade do ensino e aumento da precarização das condições do trabalho docente.

Professores sob pressão em uma linha de produção exigente, continua e insalubre mental e fisicamente, dividindo seus espaços de trabalho e operando diversos recursos oriundos das tecnologias digitais para os quais não foram preparados, gerando maior “eficiência” produtiva em consonância com a redução dos investimentos em capital humano, o que reforça o processo de alienação, desconectando os professores do significado e impacto social de suas atividades.

Em síntese, o trabalho docente na sociedade capitalista é marcado pela precarização e alienação, reflexo da racionalização e das reformas neoliberais que visam maximizar a eficiência produtiva em detrimento da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, da autonomia docente e do reconhecimento dos direitos da classe trabalhadora no magistério.



REFERÊNCIAS

- ALVES, G. **Dimensões da reestruturação produtiva: ensaios da sociologia do trabalho.** Londrina: Práxis, 2007.
- ANTUNES, R. Educação e trabalho na era dos paradigmas produtivos flexíveis. **Revista Brasileira de Educação**, v. 10, n. 29, p. 29-44, 2005.
- ANTUNES, R. Século XX I: nova era da precarização estrutural do trabalho? In: ANTUNES, R; BRAGA, R. (Orgs.). **Infoproletários: degradação real do trabalho virtual.** São Paulo: Boitempo, 2009.
- APPLE, M.W. "Relações de classe e de gênero e modificações no processo de trabalho docente." **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº 60, fev. 1987. pp. 3-14.
- BARROS, A. V. Trabalho docente na educação básica na rede municipal de ensino em Belém. 102 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.
- BELLINASO, F. Educação a Distância (Ead) e o Trabalho Docente: O Aumento da Precarização. **Dissertação** (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília, 2020. 116 p.
- BENINI, E. G. Política educacional e educação a distância: as contradições engendradas no âmbito do trabalho docente. 2012. 284 p. **Tese** (Doutorado em Pedagogia) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. PPGEdU/CCHS/Campo Grande/MS, Campo Grande. 2012. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/336218778>. Acesso em: abril de 2024.
- BORTOLINI, R. W; NUNES, C. A Paideia grega: aproximações teóricas sobre o ideal de formação do homem grego. **Filosofia e Educação**, [S. I.], v. 10, n. 1, p. 21–36, 2018. DOI: 10.20396/rfe.v10i1.8651997. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8651997>. Acesso em: abril de 2024.
- CABRERA, B; JIMÉNEZ, M. J. "Quem são e que fazem os docentes? Sobre o "conhecimento" sociológico do professorado." **Teoria & Educação**, Porto Alegre, nº4, 1991, pp. 190-214.
- COMENIUS, I. As. **Didactica Magna**. Fundação calouste gulbenkian. Portugal: Lisboa, 2001. Disponível em: https://www2.unifap.br/edfisica/files/2014/12/A_didactica_magna_COMENIUS.pdf. Acesso em: abril de 2024.
- DUARTE, N. **A individualidade para si**. Campinas, Autores Associados, 1993.
- GARCIA, R. A. G. A didática magna: uma obra precursora da pedagogia moderna? **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, 2014, v. 14, n. 60, p. 313–323, 2015. DOI: 10.20396/rho.v14i60.8640563. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640563>. Acesso em: abril de 2024.
- GOMES, M. A. O; COLARES, A. A; COLARES, M. L. I.; BRASILEIRO, T. S. A. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital e a precarização do trabalho docente. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.47, p. 267-283, set. 2012.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.



- HELLER, A. **O cotidiano e a história**. 4^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- KUENZER, A. Z. A formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, pág. 667-688, setembro de 2011. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000300004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: abril de 2024.
- LUKÁCS, G. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. **Temas de Ciências Humanas**. São Paulo: Ciências Humanas, 1978. v. 4, p. 8.
- MÁRKUS, G. **Marxismo y "antropología"**. Barcelona, Grijalbo, 1974.
- MARTINS, A. M. S. **Fundamentos da Educação** 3. v. 2/ Angela Maria S. Martins. - Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2007. 207p.
- MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1971, v. 1, p. 50.
- MARX, K. "Para a crítica da economia política." In: Marx, K. **Manuscritos econômicos e filosóficos e outros escritos**. 2^a. ed. São Paulo, Abril Cultural, 1978, Os Pensadores.
- MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.
- MARX, K. **Teorias da Mais Valia**. Volume 1. São Paulo: Bertrand Brasil, 1987. p.384-406.
- MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martin Claret, 2010, 150 p.
- MAUÉS, O. C. Educação superior e o trabalho docente no contexto da crise do capital. In: CONGRESSO IBERO-LUSO-BRASILEIRO, 2010. **Anais**. Portugal e Espanha: Anpae, 2010. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/95.pdf>. Acesso em: abril de 2024.
- MÉSZÁROS, I. **A teoria da Alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.
- MOURA, J. S; RIBEIRO, J. C. O. A; CASTRO NETA, A. A; NUNES, C. P. A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. **Revista Profissão Docente**, [S. I.], v. 19, n. 40, p. 01–17, 2019. DOI: 10.31496/rpd.v19i40.1242. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1242>. Acesso em: abril de 2024.
- NOVAES, M. M. M; CARVALHO, A. B. As implicações da precarização do trabalho no novo contexto social e organizacional. **Revista Valore**, [S.I.], v. 4, p. 90-102, jan. 2020. ISSN 2526-043X. Disponível em: <<https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/356>>. Acesso em: abril de 2024. doi:<https://doi.org/10.22408/rev40201935690-102>.
- PEREIRA JUNIOR, E. A. Condições de trabalho docente nas escolas de educação básica no Brasil: uma análise quantitativa. **Tese**. (Doutorado em Educação) –Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2017.
- PUCCI, B; OLIVEIRA, N.R; SGUSSARDI, V. "O processo de proletarização dos trabalhadores em educação. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, nº.4, 1991, pp. 91-108.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

