

## Trabalho docente e precarização: a (des) valorização do trabalho docente nas políticas brasileiras, através das orientações dos organismos multilaterais

**José Pereira de Sousa Sobrinho** <sup>i</sup> 

Universidade Regional do Cariri, Crato, CE, Brasil

**Jociene Araujo Lima** <sup>ii</sup> 

Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, CE, Brasil

**Maria de Fatima Oliveira Santos** <sup>iii</sup> 

Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, CE, Brasil

1

### Resumo

Este trabalho tem como objetivo identificar, sob a perspectiva marxista, a influência das orientações do Banco Mundial e das agências multilaterais, no rumo da política educacional brasileira de (des) valorização do trabalho docente na educação. Esta pesquisa trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, a partir dos escritos de Marx (2017), Leher (2019), e Mendes Segundo (2005). Para análise documental serão analisados documentos lançados pelo Banco Mundial e Unesco: Prioridades y estrategias para la educación (1996); Examen del Banco Mundial (1996); What matters most in teacher policies (2012); e a Declaração de Nova Delhi sobre Educação para todos (1993). Concluimos, que várias políticas educacionais brasileiras têm sido modificadas, refletindo as prescrições dos organismos multilaterais, o receituário do Banco Mundial totalmente adverso as possibilidades de valorização docente reivindicada pelos trabalhadores da educação, tanto em aspectos sociais como financeiros, impondo um modelo de trabalho docente organizado a partir das demandas do capital.

**Palavras-chave:** Profissão Docente. Banco Mundial. Desvalorização profissional.

### Teaching work and precarication: the (dis)valuation of teaching work in brazilian policies, through the guidelines of multilateral organizations

### Abstract

This work aims to identify, from a Marxist perspective, the influence of the guidelines of the World Bank and multilateral agencies, in the direction of the Brazilian educational policy of (de)valuation of teaching work in education. This research is a bibliographical and documentary research, based on the writings of Marx (2017), Leher (2019), and Mendes Segundo (2005). Documents released by the World Bank and Unesco will be analyzed for documental analysis: Priorities and strategies for education (1996); World Bank Examination (1996); What matters most in teacher policies (2012); and the New Delhi Declaration on Education for All (1993). We conclude that several Brazilian educational policies have been modified, reflecting the prescriptions of multilateral organizations, the World Bank's recipe totally adverse to the possibilities of teacher appreciation claimed by education

workers, both in social and financial aspects, imposing a model of organized teaching work from the demands of capital.

**Keywords:** Teaching Profession. World Bank. Professional devaluation.

## 1 Introdução

2

O processo de reforma educacional realizado pelo Banco Mundial (BM) entre as décadas de 1980 e 1990 pode ser entendido como uma forma de resposta do capital à crise estrutural da década de 1970 por meio da atuação de instituições internacionais. Isso porque a proposta do BM atende aos requisitos básicos da crise do capital. Notadamente, a flexibilidade necessária para o processo de reestruturação produtiva está relacionada às recomendações econômica e política do Banco Mundial. Portanto, para atender às necessidades de produção e reprodução do capital, a racionalidade econômica deve ser destacada, uma vez que os conceitos econômicos estão combinados com os conceitos educacionais.

Segundo Coraggio (1996), o banco estabelece a conexão entre sistema de ensino e sistema de mercado, escola e empresa, país e consumidor de serviço, relação de ensino e relação de insumo-produto, aprendizado e produto, esquecendo sua própria realidade educacional.

A análise das preposições políticas proposta pelos organismos multilaterais, como Banco Mundial, ONU e Unesco suas proposições ideológicas em torno da globalização, da desigualdade e disparidades sociais, visam apresentar a educação como uma ferramenta que viria a cumprir um importante papel no processo de democratização do conhecimento, contribuindo assim para uma democratização social.<sup>1</sup> Nesses termos, as escolas são entidades entendidas como agências responsáveis por formar cidadãos, capazes de se adaptar a um mundo globalizado. Nesse sentido, o discurso ideológico do banco propõe um projeto de uma “sociedade solidária e planetária” que pode ser implementada em países vizinhos apenas com reformas institucionais e necessidades educacionais básicas. Da mesma forma, a retórica centrada na solidariedade e cooperação internacional na

---

<sup>1</sup> Neste contexto, o termo "democratização social" refere-se à implementação de práticas que visam estabelecer políticas de distribuição, difusão e disponibilidade de recursos, com o objetivo de fomentar a equidade social.

verdade esconde o real projeto societário, pautado pelo processo de acumulação capitalista global, cuja reprodução exige a mais intensa competição. Nessa linha, podemos dizer que uma das receitas do capital em crise passa por um projeto de educação para a classe trabalhadora, permeado pela adequação das escolas, da ciência e da tecnologia à lógica do mercado, estratégia que, em última análise, aprofunda alienação do trabalhador.

3

Nesse sentido, o esforço de analisar o conteúdo e a natureza das diretrizes educacionais formuladas por instituições como o Banco Mundial revela que as políticas educacionais implementadas no Brasil - e na maioria dos países periféricos desde a década de 1990 – passam a ser definidas a partir dos ditames propostos pelos organismos multilaterais. Assim como, nos permite compreender o modo como as orientações impostas no contexto político de avanços dos ditames neoliberais -marcado por ajustes macroeconômicos e sociais, especialmente nos países da América Latina, África, Leste Europeu e Ásia -se dá principalmente a partir da relação entre os países devedores e os organismos internacionais.

Portanto, nossa compreensão da atual política educacional com foco na lucratividade e abertura do setor educacional ao mundo dos negócios - também deve ser entendida em termos das necessidades da crise do capital. As reformas neoliberais buscam retomar os padrões anteriores de acumulação de riqueza por meio da redução de despesas e expansão das oportunidades de crescimento. O problema estrutural está ligado à educação neoliberal conforme o Estado capitalista se reorganiza para cortar gastos públicos, abrir espaço para o setor privado e capacitar os trabalhadores para o trabalho flexível e a cidadania exigida nos dias de hoje.

A metodologia empregada neste trabalho foi a pesquisa bibliográfica e documental. Para isso, utilizamos os escritos de autores que abordam criticamente a temática da crise estrutural do capital e a interferência do Banco Mundial e organismos multilaterais no trabalho docente no Brasil. O texto está dividido em dois tópicos. No primeiro, é analisada a processualidade histórica da interferência do Banco Mundial e organismos multilaterais na educação, especialmente no que diz

respeito ao trabalho docente, apresentando as diretrizes propostas por esses organismos para a educação brasileira no contexto das crises do capital. Para isso, foram utilizados os escritos de Leher (2019), Marx (2017), Gatti (2010), Fonseca (2014) e Mendes Segundo (2005). No segundo tópico, é analisada a subserviência das políticas educacionais brasileiras às orientações internacionais, principalmente no que se refere às políticas que afetam o trabalho docente no Brasil. Para essa análise, foram utilizados documentos os quais serão analisados quatro documentos lançados pelo Banco Mundial durante o período de 1990 a 2000.

4

## 2 Metodologia

Esse trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, a partir dos escritos de Leher (2019), Marx (2017), Gatti (2010), Fonseca (2014) e Mendes Segundo (2005). Para análise documental serão analisados quatro documentos lançados pelo Banco Mundial: *Prioridades y estrategias para la educación*, *Examen del Banco Mundial* (BANCO MUNDIAL, 1996), *What matters most in teacher policies* (BANCO MUNDIAL, 2012), além de um documento lançado pela Unesco: *Declaração de Nova Delhi sobre Educação para todos* (1993). Estes documentos apontam diretrizes em curso para o trabalho docente nas políticas educacionais brasileiras, alinhando essas políticas com as orientações previstas pelos Organismos Multilaterais. Nesse sentido, esse trabalho tem como objetivo geral identificar, sob a perspectiva marxista, a influência das orientações do Banco Mundial e das agências multilaterais, no rumo da política educacional brasileira de (des) valorização do trabalho docente na Educação Básica.

## 3 Resultados e Discussões

### 3.1 Interferência do banco mundial na educação: diretrizes para educação no contexto de crises do capital

As origens do interesse do Banco Mundial (BM) pelo financiamento da educação no Brasil remetem diretamente à necessidade de formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Além da formação para o trabalho, também encontramos no Banco mundial uma disputada pela subjetividade, Leher (1998) indica isso quando afirma que o projeto educacional se refere a convivência pacífica com a pobreza, enquanto estratégia de segurança. Desde a década de 60, o Banco vem estabelecendo parcerias com o Ministério da Educação, por meio de acordos de financiamento e cooperação técnica para a educação básica, direcionando o seu foco em investimentos para a formação de capital humano. E assim, o projeto neoliberal de sociedade, a mundialização do capital aparece como expressões condicionantes para solucionar a crise estrutural do capital na perspectiva da burguesia.

Desse modo, segundo Machado (2018), o processo de reforma educacional empreendido pelo BM entre as décadas de 1980 e 1990, pode ser entendido como uma forma de resposta do capital à crise estrutural dos anos 1970 nas instituições internacionais. Isso porque as recomendações do Banco atendem aos requisitos básicos do capital em crise. Notavelmente, a flexibilidade determinada para um processo de reorganização produtiva ligada à proposta educacional do BM, assim, para atender às necessidades de produção e reprodução do capital, a racionalidade econômica tem se tornado cada vez mais proeminente, e os conceitos econômicos e educacionais se confundem.

Então, para Rocha (2021), as diretrizes do BM indicam primazia dos governos para a educação básica e privatização dos níveis secundário e superior. Além disso, maior eficiência na administração educacional, participação da comunidade na administração e nos custos escolares, descentralização das instituições escolares, análise econômica dos resultados e criação de sistemas de avaliação nacional, consideram como metas da reforma educacional proposta.

Nesse sentido, efetiva-se uma reorganização do papel do Estado no Brasil, por meio do alinhamento com as diretrizes do BM, realizar-se, de acordo com Leher (2001, p. 162), na medida em que os empréstimos oferecidos por esses organismos para o âmbito educativo devem acompanhar a lógica do âmbito econômico,

sobretudo, a partir da adoção de Ajuste Estrutural (PAE), que consiste na verdade em empréstimos fornecidos pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e BM. Portanto, os organismos internacionais acabam por condicionar os empréstimos à adoção, pelos países tomadores do financiamento, das suas diretrizes políticas. Cabe esclarecer aqui, porém, que, embora existam as condições para a obtenção de empréstimos, as políticas de ajuste estrutural não são simplesmente impostas por organismos internacionais, nem simplesmente os Estados nações são subordinados a decisões externas. A inter-relação dessas instituições com a burguesia nacional dos países da periferia do capital -a exemplo do Brasil - as une na financeirização da política social.

O documento do Banco Mundial intitulado “*Prioridades y estrategias para la educación*” (1996) apresenta diretrizes gerais para a implementação da política educacional nos Estados. Compreende-se que este é um documento que traz o campo da educação para o primeiro plano das discussões sobre desenvolvimento econômico e pobreza. Por isso, insta os países, principalmente da periferia, a reformarem seus sistemas educacionais para alinhá-los à transformação econômica que ocorreu desde 1980. Dessa forma, o documento afirma que:

La educación es crucial para el crecimiento económico y la reducción de la pobreza. La evolución de la tecnología y las reformas económicas están provocando cambios extraordinarios en la estructura de las economías, las industrias y los mercados de trabajo de todo el mundo. El rápido aumento de los conocimientos y el ritmo de cambio de la tecnología plantean la posibilidad de lograr un crecimiento económico sostenido con cambios de empleo más frecuentes durante la vida de las personas (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 1).

Expressões como: produtividade, adaptabilidade, qualificações, competências básicas e flexibilidade são utilizadas continuamente ao longo do documento do BM. Isso destaca a relação do binômio educação/capacitação que a organização estabeleceu. Aqui, reafirma-se a concepção capitalista de educação do banco voltada para associar a educação pública a produção de força de trabalho adaptada às mudanças do mercado de trabalho -que que passa a ser marcado por uma permanente instabilidade no trabalho que reflete em uma alta rotatividade dos

trabalhadores, os quais passam por diferentes tipos de atividades laborais ao longo da vida- inserindo-a efetivamente no argumento da sociedade a partir de sua subordinação responsável. Assim, o texto menciona:

La educación debe estar concebida para satisfacer la creciente demanda de trabajadores adaptables, capaces de adquirir fácilmente nuevos conocimientos, en lugar de trabajadores con un conjunto fijo de conocimientos técnicos que utilizan durante toda su vida activa. Esta necesidad aumenta la importancia de las capacidades básicas adquiridas en la enseñanza primaria y secundaria general (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 27).

7

Nesse sentido, as diretrizes do Banco Mundial ao abordarem políticas para estancar a pobreza assumem estratégias diferentes em cada momento histórico e de acordo com as necessidades do capital, ora para dirimir possíveis conflitos ocasionados pela pobreza extrema, ora para melhorar a qualidade da mão-de-obra e, por não serem antagônicos, os dois movimentos coexistem. De acordo com Fonseca (2014), a decisão do Banco Mundial em investir em áreas como educação se baseou em prognósticos internacionais que apregoavam um crescimento acelerado da pobreza, o que causaria tensões sociais nos países mais pobres, com riscos de instabilidade dos mais desenvolvidos. Ganha força o discurso ideológico da atenção especial às crianças e mulheres pobres por meio de projetos de erradicação da miséria e do analfabetismo desenvolvidos em parcerias público-privadas e ações de voluntariado.

Todavia, as ações políticas perpetradas pelo BM com vistas a diminuir os efeitos da ampliação da pobreza apenas buscam amenizar os efeitos contraditórios do ordenamento capitalista e sua lógica acumulação de capital (BARROS, 2018). Uma vez que “o capital não existe sem que esteja perpetuamente buscando sua ampliação; essa é sua natureza mais íntima e densa” (BARROS, 2018, p. 36). Sendo o capital, antes de tudo, uma relação social, expressa em um processo contínuo voltado para a sua autovalorização ampliada, é no consumo da força de trabalho – única mercadoria capaz de produzir valor – que o capital que foi investido inicialmente é valorizado (MARX, 2017). Exatamente em razão disso, potencializar seu uso (da força de trabalho) o tanto quanto for possível é aspecto prioritário para o

interesse capitalista, a dinâmica contraditória desse modo de produção de riqueza associada a reprodução ampliada de capital está na produção de acumulação e concentração privada de riqueza por parte da classe proprietária dos meios de produção, enquanto produz o conjunto da classe trabalhadora sobre uma condição crescente de pauperização absoluta e relativa (MARX, 1980).

8

Por sua vez, as determinações das reformas da educação superior no Brasil, bem como suas repercussões sobre o trabalho do professor, advinda da atuação do BM no âmbito das políticas educacionais, induz às reformas de cunho neoliberal, uma vez que a racionalização prescrita pelas reformas estruturantes nas políticas educacionais acompanha a lógica das ações de cunho neoliberal proposta no âmbito econômico. Partindo desta concepção, Grimaldi (2018) aponta que o BM propõe o desenvolvimento de capacidades básicas de aprendizagens necessárias às exigências do mercado de trabalho flexível. Ou seja, subordinados a instituição de uma parcela variável do salário subordinada ao cumprimento de metas de produção e “qualidade”, precarização, ‘versatilidade das regras e entre outras manifestações do mercado.

De modo geral, Loureiro (2010) argumenta que a forma como a educação pública está estruturada sob o capitalismo atinge o objetivo de considerar as condições necessárias para manter e desenvolver uma sociedade de classes baseada na exploração dos trabalhadores. No contexto da sociedade burguesa, a escola tem a função estratégica de diminuir o acesso ao conhecimento por parte dos membros da classe trabalhadora, ao mesmo tempo em que propaga a visão de mundo da classe dominante. As reformas estruturantes perpetuam um projeto de educação dual com um caráter de classe, no qual os filhos da burguesia recebem uma educação diferente dos filhos da classe trabalhadora, e assim, primeiros podem obter acesso ao conhecimento sistemático, enquanto os segundos, acesso um modelo de formação que corrobora com a função de integrá-los à sociedade como força de trabalho subordinada.

Assim, para o Banco, seria preciso colocar a educação na rota estabelecida pelo mercado, por isso afirma que a educação é fundamental e “deve atender à crescente demanda por parte das economias de trabalhadores adaptáveis capazes

de adquirir sem dificuldades novos conhecimentos e contribuir para a constante expansão do saber” (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 1).

Portanto, os documentos elaborados pelo BM defendem um projeto ideológico no qual a educação é o campo do *marketing* e o ensino é o produto. Essa visão sustenta que os professores são os principais responsáveis pelo sucesso ou fracasso de seus alunos e, portanto, devem ser recompensados por atingir as notas esperadas e punidos se os alunos não obtiveram sucesso. Em suma, para o Banco Mundial, a remuneração e as carreiras devem estar vinculadas a avaliações de desempenho rigorosas com os seguintes requisitos: testes regulares de conhecimento e notas dos alunos.

Conforme LIMA, et al. (2022), as avaliações têm sido um obstáculo na construção do professor crítico-reflexivo, uma vez que frequentemente são responsabilizados pela aprendizagem dos alunos, sendo obrigados a desempenhar funções que precariza sua profissão docente. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há uma tentativa de prescrever as práticas docentes, enfatizando a necessidade de competência para lidar com as crises de aprendizagem e com a reorganização das demandas de trabalho. É importante enfatizar que a BNCC é o documento atual que regula o currículo da educação brasileira, fiel às premissas das avaliações externas e às orientações do banco mundial.

O Banco Mundial, em aliança com o Fundo Monetário Internacional, impõe condições propícias à abertura de mercado e reorganização do poder público em novas políticas de nicho de investimento em países periféricos e semiperiféricos. Ele vê a violência, a pobreza e o atraso como responsabilidade da ineficiência da gestão e das ações políticas Estatais, negando as contradições inerentes a ordem capitalista, inclusive passando a atuar como financiadores e mediadores do conhecimento.

Por meio dessas políticas forma-se a produção de conhecimentos pragmáticos, aprofunda-se a visão unilateral do sujeito e a educação fortalece as funções econômicas e sociais. A política científica na década de 1990 consolidou a hegemonia da economia e a ideia de educação privatizada. Como defensor de uma

"sociedade do conhecimento", a ideia de que a educação teria um papel fundamental no alívio da pobreza e o desenvolvimento. Premissas que têm sido permanentemente negados pelo avanço da concentração de renda, da pobreza e do desemprego.

### **3.2 A subserviência das políticas educacionais brasileiras as orientações internacionais para o trabalho docente.**

10

Como já enfatizado no tópico anterior, a educação vem sendo elencada entre as prioridades dos organismos multilaterais, que financiam e traçam orientações em forma de metas educacionais em todo o mundo. Para compreendermos a funcionalidade dessas ações, precisamos destacar o papel que o Banco Mundial (BM) tem tido, enquanto instituição financeira, na atuação das políticas educacionais dos países pobres através de seus serviços de assessoria técnica e intervindo diretamente na organização das políticas sociais.

Desde da década de 1980, mais especificamente na década de 1990, os países da periferia do capital, principalmente os países da latino-americanos, vem passando por diversas crises econômicas dentro do sistema capitalista, tanto a dinâmica de reprodução das condições de capital periférico com os efeitos das crises de reprodução do capital aprofundaram o endividamento desses países, que como consequência tiveram que aceitar como condicionalidade, para os empréstimos, a influência e prescrições dos organismos financeiros no rumo das políticas destes países.

Dentre os países que necessitavam destes empréstimos encontra-se o Brasil, que como país parceiro do Fundo Monetário Internacional (FMI) e BM, aceitou suas condicionalidades, que partiam desde do campo social, econômico e financeiro como também político e ideológico. Foi assim que BM passou a interferir e ditar reformas e diretrizes para campo da política educacional brasileira, diretrizes essas baseadas no modelo econômico neoliberal, que defende a mínima participação do Estado na economia, e no investimento das políticas sociais,

defendendo o livre mercado, a privatização de setores públicos, além de defender os preceitos do capitalismo como molde da sociedade (ANTUNES, 2006).

Assim, além de emprestar recursos financeiros para o Brasil, o BM ainda presta serviços de como melhor administrar estes recursos, expondo toda a lógica do Estado como gerente do capital. Essa assessoria vem acontecendo em diversas esferas, desde saúde, trabalho, educação, meio ambiente, buscando segundo Leher (1998), encaixar o Brasil, e demais países pobres em uma política universal que venha a consolidar a concepção e construção de mundo que os países imperialistas desejam.

Dentre as etapas, que sempre tiveram forte influência do BM em suas políticas no Brasil, está o ensino fundamental. A Declaração Mundial de Jomtien (1990) traz uma grande preocupação não apenas com o ensino fundamental, mas no desenvolvimento das necessidades básicas de aprendizado adquirido nesta etapa. O BM estava preocupado em conceder aprendizagem básica ao indivíduo, como a leitura, a escrita e a matemática, aprendizagem que deveriam ser adquiridas ainda no ensino fundamental.

Esta preocupação dentro das diretrizes do BM tem um viés totalmente economicista, partindo de dois pressupostos: o primeiro era qualificar o máximo de crianças do ensino fundamental com uma educação mínima geral, precária e aligeirada, apenas para servir de mão de obra barata, para o mercado de trabalho marcado por atividades que exigem baixa qualificação tecnológicas, possibilitando também a adequação da classe trabalhadora às transformações nos processos produtivos. O segundo, parte da ideia economicista que a formação desse contingente de crianças ajudaria a levar o índice econômico do país, ou seja, a educação passa a ser nessa premissa nessa premissa ideológica como um instrumento de desenvolvimento econômico e superação da pobreza. Além de possui um elemento ideológico do no processo de acumulação do capital nacional. (MENDES SEGUNDO, 2005).

De acordo com De Almeida Queiroz, Lima e Chaves (2022), o Banco Mundial estabelece suas diretrizes com base na importância das avaliações externas. Segundo as autoras, a maioria das diretrizes impostas à educação pelo

banco mundial busca respaldar as avaliações externas. Nesse sentido, essa prescrição revela a preocupação do Banco Mundial em relação aos conteúdos e habilidades que devem ser adquiridas na escola e avaliadas, buscando adequação ao modelo baseado no desempenho e no ranking.

Essas diretrizes também se pautam na ideia que avaliar previne futuras crise e com isso colabora com a aprendizagem e com redução das desigualdades. Para o Banco Mundial (1996) a ausência de aprendizagem por parte das crianças e adolescentes que frequentam as instituições educacionais resulta em sua saída da escola sem as habilidades e competências necessárias para adquirir um emprego digno e superar a condição de pobreza. (DE ALMEIDA QUEIROZ, LIMA e CHAVES, 2022)

Assim, o Banco Mundial vem traçando ao longo dos anos uma íntima relação entre a educação e a pobreza, colocando a educação como principal esfera responsável por acabar com a pobreza e desigualdade no mundo. Sendo a educação responsável por fomentar no trabalho conhecimentos, competência e habilidade que o mercado em crise demanda para seus trabalhadores. Assim, para o BM a educação era o melhor meio de se adequação dos indivíduos às normas do mercado. Dessa forma, a educação “deve atender à crescente demanda por parte das economias de trabalhadores adaptáveis capazes de adquirir sem dificuldades novos conhecimentos e contribuir para a constante expansão do saber” (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 1).

Partindo deste conceito que liga educação à pobreza, o BM tem se dado grande investidas sobre o campo docente, utilizando os resultados das avaliações internacionais que segundo o BM demonstram que a educação não está alcançando seu pleno potencial nos países pobres. No Brasil, por exemplo, a pesquisa “*Boas práticas e Desempenho dos alunos na Prova Brasil: Identificando casos bem sucedidos nas redes municipais de ensino (2008)*” realizadas pelo BM, enfatiza que os resultados, no Brasil, mostram uma crise na aprendizagem na educação, crise essa causada pela falta de competência e habilidades por parte dos alunos têm para lidarem como tarefas simples associadas as necessidades básicas de aprendizado,

como leitura, escrita, contas aritméticas. Este documento enfatiza que grande parte dessa crise dos aprendizados e deve à falta de qualidade do trabalho docente.

Esse pressuposto de culpar o trabalhador docente pelas falhas da educação é constante nos documentos do BM. Nos últimos anos tanto o BM e outros organismos internacionais, como a Unesco, UNICEF, ONU tem enfatizado que não se pode vencer a pobreza sem uma educação de qualidade, e para conseguirmos avançar em direção a uma educação de qualidade, o trabalho docente é o centro de todas as medidas de solucionar a crise de aprendizagem.

Autores como Cericato (2016), criticam essa posição do BM, afirmando que: “É preciso propor ações efetivas que articulem a formação inicial, a valorização da carreira, as condições de trabalho e a remuneração, antes de criticar o trabalho docente ou associá-lo à qualidade da educação” (p.285)

Cericato (2016) defende que é equívoco colocar a carga exclusivamente dos trabalhadores da educação a responsabilidade pela qualidade da educação, principalmente quando esses trabalhadores sofrem com a desvalorização da carreira, precariedade das condições de trabalho, incluindo a baixa remuneração docente. Para Gatti (2010) o nível de remuneração é um aspecto que deve ser levado em consideração quando se trata de qualquer profissão na sociedade capitalista, e não diferente e quando se trata da docência. Além disso, por trás da discussão da remuneração do professor estão também traçados fatores essenciais para educação de qualidade, uma vez que os níveis salariais refletem diretamente ou indiretamente em fatores como nível da formação, dedicação exclusiva dos trabalhadores da educação a atividade docente, assim, compromete a dedicação de tempo a formação continuada. Isto é, o que se observa historicamente sobre a carreira docente é que a baixa remuneração reflete no nível de profissionalização dos trabalhadores da educação, implicando inclusive que no período da formação inicial docente a carreira docente é secundarizada frente a outras possibilidades profissionais, como também compromete o processo de formação associado à atividade profissional em si, uma vez que os trabalhadores da educação diante as demandas da precarização do trabalho e as contradições de classes irremediáveis

do ambiente escolar, têm comprometidas a possibilidade de uma dedicação plena a atividade docente.

Para BARROS et al (2021) não apenas o trabalho docente foi precarizado mais o trabalho e si foi profundamente afetado, resultando em um processo de precarização. Um exemplo disso é a atividade docente, que também sofre as consequências das grandes crises econômicas, as quais frequentemente estimulam reformas trabalhistas que levam à perda de direitos conquistados através da luta classista. Para os autores através do trabalho docente é possível compreender as mudanças atuais na sociedade, no mundo do trabalho e na globalização. Nesse sentido, acreditamos que ser professor é uma forma importante de compreender as transformações atuais, uma vez que essas mudanças no espaço social interferem nos setores econômico e tecnológico, afetando a forma como se exerce o trabalho docente.

Porém o BM discorda, e acredita que a valorização do profissional docente não se limita à sua remuneração. O BM acrescenta em um dos seus documentos que:

[...] a remuneração não é a única maneira de expressar reconhecimento. Em certas cidades, a educação é intrinsecamente valorizada, independente de aumentar ou não a capacidade do indivíduo de encontrar trabalho bem remunerado no mercado. O mesmo ocorre com os agentes educacionais, que podem se dedicar totalmente ao seu ofício sem estarem principalmente motivados por sua remuneração, e sim pela realização do que consideram ser sua vocação (BANCO MUNDIAL 2008, p. 71).

Nesse trecho do documento podemos perceber claramente qual posição o BM tem sobre a profissão docente, para além da remuneração os docentes devem atuar com vocação, essa vocação seria assim suficiente para os profissionais docente se dedicassem ao máximo e conseguisse alcançar bons resultados na educação independente da remuneração. Essa ideia do profissional de educação por amor e vocação, vão ser encontrados em muitos documentos de organismos multilaterais, entre documento da UNESCO, tem o documento “professores que

mudam o mundo” (2019) que se defende a ideia que não se pode ser professor longe da vocação ou do amor por ensinar.

Este tipo de afirmação ajuda a expor uma tese da profissão docente como uma atividade caridosa, humanitária, tese essa muito defendida no Brasil. No Brasil a endeuamento do professor, por parte dos governos brasileiro e das organizações multilaterais, tendo em vista criar uma ilusão que ele é importante, explorando sua situação de trabalho, Essa posição oculta, segundo Bomfim (2012, p. 03), “tanto o lugar subordinado a ser assumido, pelo professor, como um leque de estratégias já implementadas (ou sendo gestadas) para enfraquecê-lo, como trabalhador”. Ou esconde a expropriação da profissão docente como trabalhador de direitos. As avaliações externas que hoje são o principal instrumento de mensuração da qualidade do ensino, na maioria das vezes não refletem as reais aprendizagens ou situação do ensino brasileiro, trazendo grave consequência para a profissão, como a intensificação da precarização do trabalho docente.

Essas orientações dos organismos multilaterais para o trabalho docente além de ter defasado a profissão, tem exigido uma nova configuração, agora o profissional docente tem de seguir as metas e prescrições destes organismos que tem gerado um esforço enorme por parte dos docentes na execução de suas tarefas. São exigindo deste profissional:

[...] flexibilização; intensificação; desemprego; desprofissionalização; egradação; sobrecarga; cobranças; fragilização; desvalorização; competitividade; condições de trabalho e de pesquisa; perda de autonomia; novas categorias de trabalhadores, sobretudo os temporários; ausência de apoio à qualificação (MARIN, 2010, p. 3).

Mesmo que as orientações e responsabilidade da educação da qualidade tenham recaído sobre os profissionais docentes, a gestão escolar não tem oferecido recursos para ajudar este profissional a se encaixar nas demandas das orientações internacionais. Segundo Gasparini, Barreto e Assunção (2005) “[...] Os professores são compelidos a buscar, então, por seus próprios meios, formas de requalificação que se traduzem em aumento não reconhecido e não remunerado da jornada de trabalho” p. 191).

Ou seja, tem ocorrido um processo de desvalorização dos profissionais docentes, apoiados pelas organizações multilaterais, principalmente no ensino público. Essa desvalorização não parte apenas da remuneração dos professores, BM e a Unesco, parte também dos princípios da contratação de profissionais docentes. Com relação ao tema contratação e seleção de professores, os organismos multilaterais, através do documento: *“Desenvolvimento e Incentivo de professores brasileiros”* (2019), o BM aponta que, um processo forte de certificação de professores, com base em padrões claramente definidos para o ensino, é uma condição para o recrutamento em escolas públicas em muitos países (BANCO MUNDIAL, 2001, p. 30).

Isto é, a certificação que comprova que o indivíduo está apto para ensinar passou a ser obrigatório, além disso, após os anos 2000 o BM demonstra em vários documentos, e anúncio pela imprensa seu interesse em interferir no processo de contratação dos professores no Brasil que acaba interferindo também no processo de formação desses profissionais. As graduações passam pela excelência de padrões sinalizado por este organismo que garante que a certificação saia nos moldes de um professor apto a servir ao mercado e ao sistema capitalista.

Estes organismos multilaterais que trabalham como parceiros e disseminam uma ideia de que um profissional docente produtivo é aquele possui bons conhecimentos, uma boa certificação, bom preparo da matéria curricular que vai ser administrado, além de grande repertório de técnica de ensino. Para o BM a melhor estratégia para garantir que o professor se empenhe na formação destes conhecimentos e de uma boa prática é através dos contratos. O documento *What matters most in teacher policies* (WORLD BANK, 2012) propõe soluções para resolver o problema das “a crise da aprendizagem”, para o BM é preciso vencer estabilidade laboral, garantida através dos concursos, pois profissionais concursos são mais resiste a mudanças, além do concurso deixam os professores acostumados e enfadados do seu trabalho, este profissional no olhar do BM não buscando mais se formar ou se atualizar sobre as necessidades do campo educativo, isso porque seu trabalho está garantido independentemente dos resultados dos alunos, os professores contratados com uma boa remuneração está

apto a mudança e tentar provar sua qualificação através de boas notas nas avaliações externas.

Oliveira (2004), analisa a contratação de professores como a principal forma de desvalorização e precarização da profissão docente, a instabilidade no emprego em forma de contratos temporários traz uma série de consequência que prejudicam a profissão, a condição de trabalho do professor envolve segundo MARIN (2010, p.11):

[...] desgaste; cansaço excessivo; sofrimento; desistência; resistência; adoecimento; isolamento; sentimentos e conflitos nas relações com alunos, pares e gestores; desorganização dos trabalhadores; perda de controle sobre o próprio trabalho; constrangimentos.

Essa série de consequência, além precarizar o trabalho docente, também traz a intensificação deste trabalho docente, intensidade essa que além de ser uma prioridade dentro dos documentos do BM, ele é essencial na adequação do docente ao viés da política neoliberal do sistema econômico. Marin (2010) afirma que a precarização do trabalho docente advém da expansão do neoliberalismo, aparecendo no Brasil, na esfera educacional, em 2002. Para Hypólito (2008), essa intensidade de trabalho que fomenta a desvalorização docente, é algo constante e permanece no cotidiano escolar, porém, ele não é homogêneo em todas as categorias docente, isso vai depender do gênero, dos diferentes ambientes de trabalho, modalidade entre outros.

Além disso, com a falta de concursos públicos que assegure a contratação de professores, significam mais demandas ao professor, ele começa a fazer tarefa que não lhe compete, como tarefas administrativa, além de lhe com turmas mais números, muitas disciplinas, disciplinas fora da sua formação, em muitas escolas diferente, outros trabalhos para complementar a renda, entre múltiplos desdobramentos pedagógicos e políticos, sem o mesmo teor crítico que um professor efetivo pode ter. Mancebo (2007, p. 469) enfatiza que este novo cenário que o BM defende para o trabalho docente, atingido pela nova organização do Estado e pelas reformas educacionais implementadas.

É importante destacar que este tipo de concepção sobre o trabalho docente tem influenciado muito as políticas docentes brasileiras, a presença das agências multilaterais citando a ideia da contratação de docente ao invés de concurso é frequente no Brasil, nos últimos anos estamos passando por déficit de edital aberto que oferta vagas na área da educação, O Censo escolar de 2018 aponta que o cenário é crítico, temos em 2018 mais de 560 mil professores da rede pública em todo o país que vivem com contratos temporários de trabalho. Só nas escolas estaduais, são 276 mil que representam 40% dos professores dessas redes temporárias.

Uma série de ataques contra os concursos públicos vem sendo direcionado ao Brasil nos últimos anos, o atual governo Bolsonaro tem mantido uma agenda de reformas na esfera pública, iniciadas no governo Temer, que tem prejudicado os jovens trabalhadores da educação. Em setembro de 2020 foi apresentado a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) n. 32/2020, que dá abertura ao processo de reforma administrativa com mudanças na Constituição Federal, que pretende acabar não apenas com a garantia da estabilidade do profissional servidor público, como também o modelo impessoal de concursos para admissão a cargos na administração pública, além de dificultar o servidor que está passando pelo estágio probatório, exigindo a presença de avaliação periódica de desempenho e a remuneração dos servidores públicos.

Santana (2017) ressalta ainda que:

O aumento dos contratos temporários, o arrocho salarial, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias, etc., contribuem diretamente na exploração e, ao mesmo tempo, na desvalorização da profissão professor, tornando o quadro de instabilidade e precariedade do trabalho no magistério cada vez mais intenso e as questões relacionadas ao salário e/ou aos direitos trabalhistas as mais incisivas nos processos de lutas e manifestações desses profissionais. Em meio às profundas crises do sistema capitalista, o mundo do trabalho fica submergido em relações extremamente frágeis (SANTANA, 2017, p. 141).

O aumento dos contratos vai de encontro a perdas de garantias trabalhistas. Além dessa reforma, temos várias falas do atual (des) governo Jair Bolsonaro, que

considera que “o excesso de professores atrapalha” e que o Estado foi inchado após um concurso feito pela ex-presidente Dilma Rousseff (PT) para a contratação de 100 mil docentes. Na fala de Jair diz “Não vou entrar em detalhes, mas o Estado foi muito inchado. Não estou dizendo que não precisa de professor, mas o excesso atrapalha”. Além dessa fala lamentável, o presidente ainda destaca que os concursos públicos só acarretam mais comunismo na escola. Uma pesquisa feita pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) traz que o Brasil é um dos países do mundo com menos servidores públicos na área da educação no mundo. Além disso, este tipo de fala do presidente só prova como a educação nunca foi uma prioridade.

Além do posicionamento do presidente com relação ao concurso, indo totalmente contra a valorização do trabalho docente, temos uma precarização em toda a área da educação. De acordo com relatório da *Education at a Glance 2021*, realizado pela OCDE, o Brasil foi um dos países que não investiu ou aumentou em nada o financiamento ou com recursos para a área da educação durante a pandemia. Mesmo o setor passando por uma grande defasagem na aprendizagem, o Brasil apenas descolou alguns gastos para investir em outros, porém sem investir financeiramente nem um orçamento a mais. Como consequência disso percebemos, no período, milhões de crianças e jovens fora do acesso às mídias de ensino, além do número de evasão escolar no período que chegou a aumentar de 1,41% para 5,51% (OECD, 2021).

Assim, percebemos que as reformas educacionais ocorridas no Brasil, a partir das prescrições dos organismos Internacionais, destacam uma desvalorização e desigualdade na condição de trabalho do profissional docente, principalmente para profissionais temporários ou contratados que tem tido um esgotamento de suas funções, e da sua função docente. Assim, tem sido cobrado do profissional docente um trabalho organizado com as demandas do capitalismo. Essa influência advinda dos organismos multilaterais tem prejudicado a contratação docente assim como a efetivação dos seus direitos, trazendo grandes impactos para o trabalho docente.

#### 4 Considerações finais

Partindo do objetivo de identificar, a influência das orientações do Banco Mundial e das agências multilaterais, no rumo da política educacional brasileira de (des)valorização do trabalho docente. Concluímos destacando que o posicionamento das agências multilaterais e do Banco Mundial sobre profissão docente, tem sido influência para várias políticas de desvalorização docente atualmente no Brasil. Isso porque os posicionamentos do Banco Mundial são uma constante ao longo dos documentos educacionais das últimas três décadas, o receituário do Banco Mundial está totalmente adverso das possibilidades de valorização docente entendida pelos profissionais, tanto em aspectos sociais como financeiros e isso tem refletido nas políticas educacionais docente no Brasil. Pois a retórica que o Banco Mundial, a Unesco e outras agências multilaterais propõem como perspectiva de qualidade e valorização da carreira docente para os professores da educação básica, na verdade se revelam na realidade com expressão de retirada de direitos e desvalorização e ameaça a carreira docente.

Concluímos, que várias políticas educacionais brasileiras têm sido modificadas, refletindo as prescrições dos organismos multilaterais. Entre as políticas termos: a retirada da realização de concurso no país, assim como a flexibilização de contratos sem garantias, sem direitos trabalhista, baseando os salários do profissional docente na meritocracia advindos dos resultados das avaliações externas, têm intensificado o trabalho do professor, onde também tem sido exigido do profissional docente um trabalho organizado com as demandas do capitalismo. Essa influência advinda dos organismos multilaterais tem prejudicado a contratação docente assim como a efetivação dos seus direitos, trazendo grandes impactos para o trabalho docente. Portanto, a concepção de valorização do profissional docente nos documentos do BM vem reproduzindo em suas publicações a concepção reificada e reconfigurada da TCH no sentido de responsabilizar o profissional docente por fomentar a sua empregabilidade e sair da pobreza.

## Referências

ANTUNES, Ricardo. A era da informatização e a época da informalização: riqueza e Miséria do trabalho no Brasil. In. ANTUNES, Ricardo (Org). **Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo. 2006.

BANCO MUNDIAL. **Diversos caminhos para o Sucesso Educacional**: Boas práticas e Desempenho dos alunos na Prova Brasil-Identificando casos bem sucedidos nas redes municipais de ensino. Brasília: MEC, 2008.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y Estratégias para la Educación**. Washington: World Bank, 1995. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/715681468329483128/pdf/14948010spanish.pdf>. Acesso em: 9 set. 2013.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación**. Washington, DC: Banco Mundial, 1996. Disponível em: <https://documentos.bancomundial.org/es/publication/documents-reports/documentdetail/715681468329483128/prioridades-y-estrategias-para-la-educacion-examen-del-banco-mundial>. Acesso em: 13 maio 2022.

BARROS, A. de. **Prekarer**: análise dos fundamentos da precarização do trabalho a partir da crítica da economia política. Tese. (Doutorado em Serviço Social). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2018.

BARROS, Claudia Cristiane Andrade.; SOUZA, Adriana da Silva.; DUTRA, Franciny D'Esquivel.; GUSMÃO, Risia Silva Chaves; CARDOSO, Berta Leni Costa. Precarização do Trabalho Docente: reflexões em tempos de pandemia e pós pandemia. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 1–23, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4975>. Acesso em: 16 set. 2023.

BOMFIM, M. I. R. M. Política de formação do trabalhador docente: o que há de novo?. **Trabalho Necessário**, Ano. 8, Nº 11, 2012.

CERICATO, Itale Luciane. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Rev. Bras. Estud. Pedagóg.** [online]. 2016, vol.97, n.246, pp.273-289. ISSN 0034-7183.

CORAGGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a educação; sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, L. D.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. O. (Org.) **Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996

DE ALMEIDA QUEIROZ, Lívia; LIMA, Jociene Araújo; CHAVES, Emanuela Rútila Monteiro. Ensino remoto e crise da aprendizagem: críticas às prescrições do Banco Mundial. **Ensino em Perspectivas**, v. 3, n. 1, p. 1-12, 2022.

FERREIRA, Liliana S.; HYPOLITO, Alvaro M. De qual trabalho se fala? Movimentos de sentidos sobre a natureza, processos e condições de trabalho dos professores.

In: Seminário da rede latinoamericana de estudos sobre trabalho docente: rede estrado, 8., 2010. Lima. **Anais...** Lima, 2010. CD-ROM

FONSECA, M. A cooperação do Banco Mundial à educação brasileira: Incongruências, contrassensos e custos de uma inócua parceria internacional. In CUNHA, C.; SILVA, M. A. Silva (Org.). **Educação Básica**. Políticas, avanços e pendências. Campinas: Autores Associados, 2014.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, Ada A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, mai./ago. 2005.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GRIMALDI, Patrícia Soares. **Trabalho docente precário e intenso**: o REUNI como um mecanismo que aprofunda a contrarreforma universitária na UFPB. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2018.

LEHER, Roberto; MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização**: a educação como estratégia do Banco Mundial para alívio da pobreza. 1998. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

LEHER, Roberto; MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. **Projetos e modelos de autonomia e privatização das universidades públicas**. In: GENTILI, P. (Org.). *Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária*. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, Jociene Araujo; SILVA, Cleidileny Ingrid Oliveira da; OLIVEIRA, Brena Kécia Andrade de; OLIVEIRA, Meyre Ester Barbosa de. Um olhar crítico sobre a BNC-Formação: entre caminhos e descaminhos. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [S. l.], v. 4, p. e48669, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/8669>. Acesso em: 16 set. 2023.

LOUREIRO, Bráulio Roberto C. O contexto neoliberal: as recomendações educacionais do Banco Mundial como resposta à crise estrutural do capital. **Revista on line de educação e ciências humanas**: Espaço de interlocução em ciências humanas, n. 11, 2010.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política (Livro 1). 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl. Trabalho Assalariado e Capital. In: **Karl Marx e Friedrich Engels**. Obras Escolhidas. São Paulo, Alfa-Ômega, vol. I, 1980.

MACHADO, Jarbas de Paul. Trabalho docente em documentos do banco mundial: salário e carreira. **Revista Revelli**, v.10, n.4,1-21, 2018.

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. **O Banco Mundial e suas implicações na política de financiamento da educação básica no Brasil**: o FUNDEF no centro do debate. (Tese de Doutorado) Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós- graduação em Educação Brasileira, FAGED-UFC., 2005.

23

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Education at a glance**: OECD indicators. Paris: OCDE, 2004. Disponível em: [www.oecd.org/edu/eag2004](http://www.oecd.org/edu/eag2004). Acesso em: 13 maio. 2022.

OLIVEIRA, Dalila A.; VIEIRA, Lívia M. F. **Sinopse do survey nacional**: pesquisa trabalho docente na educação básica no Brasil. Belo Horizonte: Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, UFMG/FAE, dez. 2010.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. (September 16, 2021). **Education at a Glance 2021**: OECD Indicators. Disponível em: <https://www.oecd.org/coronavirus/en/education-equity>. Acesso em: 13 maio de 2022.

UNESCO. **Professores que mudam o mundo**. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370977\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370977_por). Acesso em: maio de 2022.

ROCHA, Paloma Araújo. A precarização do trabalho do professor nas instituições de ensino superior públicas. 2021. 141 f. **Dissertação (Mestrado em Administração)** – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2021.

WORLD BANK.SABER-Systems **Approach for Better Education Results**. What matters most in teacher policies? A framework for building a more effective teaching profession, jun., 2012. Disponível em: <https://goo.gl/9KFr4x>. Acesso em: 13 maio de 2022.

---

<sup>i</sup> José Pereira de Sousa Sobrinho, <https://orcid.org/0000-0002-2089-6698>:

Universidade Regional do Cariri (URCA)

Professor da Universidade Regional do Cariri (URCA) lotado no Departamento de Educação Física. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer (GPEEL). Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8058515708929629>

E-mail: [jose.pereira@urca.br](mailto:jose.pereira@urca.br)

<sup>ii</sup> Jociene Araujo Lima, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4276-6181>

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Pedagoga pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Educação e contemporaneidade pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Mestranda em Educação e Ensino no Mestrado Acadêmico Intercampi pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado Educação e Sociedade (GEPEES/UERN/CNPq).

Contribuição de autoria: Primeira Redação, Escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7098333143047767>

E-mail: [jocienelimar@gmail.com](mailto:jocienelimar@gmail.com)

iii **Maria de Fatima Oliveira Santos, ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2587-7090>

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Graduada em Educação Física pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Especializanda em Educação Física Escolar pelo Instituto Facuminas. Mestranda em Educação e Ensino no Mestrado Acadêmico Intercampi pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). E membro do Grupo de Pesquisa, Educação Física, Esporte e Laser (GPEEL/URCA/CNPq).

Contribuição de autoria: Redação e Ortografia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2264075902795323>

E-mail: [mariaoli9627@gmail.com](mailto:mariaoli9627@gmail.com)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

**Como citar este artigo (ABNT):**

SOBRINHO, José Pereira de Sousa; LIMA, Jociene Araujo; SANTOS, OLIVEIRA, Maria de Fatima. Trabalho docente e precarização: a (des) valorização do trabalho docente nas políticas brasileiras, através das orientações dos organismos multilaterais. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 4, n. 1, 2023.