

A CHAMADA “VALORIZAÇÃO DOCENTE”

AVANÇO DA PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO E DO TRABALHO DO PROFESSOR

Adriana Penna¹

Resumo: O presente artigo analisa a chamada política de “valorização docente” implementada no Brasil no contexto do G20 sediado no Brasil em 2024. Tem o objetivo de desvelar as determinações imanentes a essa política, com destaque para o discurso oficial do MEC. O texto chama a atenção para as contradições presentes no discurso do apagão docente e a realidade concreta sobre a qual se dá a superprodução de professores via EaD e a influência de *Big Techs* na educação. Por fim, critica o processo de mercantilização do ensino e a alienação docente que se impõe sob o discurso da “valorização docente”.

Palavras-chave: “Valorização docente”; Trabalho docente; G20.

LA LLAMADA “VALORIZACIÓN DOCENTE”

AVANCE DE LA PRECARIZACIÓN DE LA FORMACIÓN Y DEL TRABAJO DEL PROFESOR

Resumen: El presente artículo analiza la llamada política de “valorización docente” implementada en Brasil en el contexto del G20 con sede en Brasil en 2024. Tiene como objetivo quitar el velo de las determinaciones imanentes a esa política, destacando el discurso oficial del MEC. El texto llama la atención sobre las contradicciones

¹ Professora da Universidade Federal Fluminense, no Instituto de Educação Física no curso de Licenciatura em Educação Física; coordena o Curso de Especialização em Educação Física Escolar; coordena o Núcleo de Pesquisa em Trabalho e Educação - NUPETE, grupo de pesquisa certificado pelo Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq desde 2014. Acessível em dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6250782296312825.

E-mail: adrianapenna@id.uff.br.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4001142271622004>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5485-7785>

colocadas entre el discurso del apagón docente y la realidad concreta sobre la que se da la superproducción de profesores vía EaD y la influencia de Big Techs en la educación. Por último, critica el proceso de mercantilización de la enseñanza y la alienación docente que se impone bajo el discurso de la “valorización docente”.

Palabras clave: “Valoración docente”; Trabajo docente; G20.

Introdução

O presente artigo tem por objeto de investigação a atual política pública denominada genericamente de valorização docente. Busca explicitar algumas contradições imanentes à política em tela, a qual se vale da categoria da valorização de forma abstrata.

Um novo estoque de professores está em vias de ser introduzido ao mercado internacional. Aqueles que melhor estiverem moldados de acordo com as exigências internacionais do mercado – orientados pela atual divisão social e técnica do trabalho e sob o ritmo da chamada “Revolução 4.0” – terão a chance de se manter empregáveis. Essa parece ser a nova mensagem dada pelo capitalismo aos trabalhadores da educação no Brasil e no mundo.

Para tanto, os mecanismos de padronização das ações políticas e pedagógicas estão devidamente consensuados, desde a formação de professores, passando pela introdução de avaliações externas, tudo em franca e desinibida parceria entre Estado e iniciativa privada. Está em curso um novo ciclo de controle da formação e do trabalho docente. A reestruturação produtiva da educação pública vem sendo levada a cabo pelo capital nos últimos 30 anos, agregando elementos ideológicos, políticos e culturais que não aprofundaremos neste texto, mas que contribuíram para transformar a força de trabalho do professor numa

mercadoria que vem sendo progressivamente esvaziada do seu valor, com limites impostos a seu processo de autovalorização.

A velocidade com que as políticas são produzidas, somada à intensidade com que o Estado as adota, sempre em simbiose com as grandes corporações e as ONGs, vem ampliando o ambiente privado no setor público de educação – desde o ensino básico ao superior – para transformá-lo num enorme *nicho de mercado*, como nomeado pelo capital. Todo esse processo por sua vez também amplia e intensifica a capacidade produtiva do professor do ensino público. Capacidade esta, bem entendido, de produção de mais-valia.

Como expressão do argumento anterior, chama-nos a atenção o fato ocorrido entre os dias 20 e 22 de maio de 2024, em Brasília, quando se deu o encontro do Grupo de Trabalho de Educação do G20 (EdWG)² composto pelas equipes técnicas de educação dos países-membros do G20. Durante três dias, Brasília serviu de sede para articulações com vistas a colocar em prática um conjunto de políticas sob a insígnia da ‘*valorização docente*’. O encontro foi liderado pelo MEC e estiveram presentes 43 delegações, membros de organismos internacionais, do legislativo e, como não poderia faltar, quadros representativos de ONGs, a exemplo de Maria Helena Guimarães de Castro, Titular da Cátedra do Instituto Ayrton Senna de Avaliação Educacional (Correio Braziliense, 2024).

² O GT Educação do G20 foi criado sob a presidência argentina em 2018, derivado do Grupo de Trabalho sobre Emprego impulsionado por preocupações expressas pelos representantes do capital pós-crise de 2008 à medida em que “o avanço na digitalização das economias, o desafio de cumprir metas do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável de número 4 (Educação de Qualidade para Todos) e, mais recentemente, a pandemia de Covid-19, aceleraram a necessidade de coordenar esforços e promover ajustes e avanços nas políticas educacionais em escala global (MEC. G20 EDUCAÇÃO, 2024).

Entre a exposição de ações que abrangem desde a formação ao trabalho docente, o evento em questão também discutiu novos modelos de estágio probatório; inclusive, modelos que já se encontram em processo de testagem os quais visam a criação de novas formas de controle sobre professores. Segundo essa política, tais ações se apresentam como uma das garantias para a formação de *profissionais de alta qualidade*.

A política de valorização docente tem sido apresentada como medida para solucionar o que os organismos internacionais denominam de *apagão docente* (OCDE, 2024; UNESCO, 2025). Sob esta perspectiva, a valorização do trabalho docente não passa de mera abstração, o que mantém submersas as determinações que efetivamente explicitam a reprodutibilidade do fenômeno que vem se manifestando, sobretudo a partir dos anos 1990, na forma da escassez de professores. Assim, falar em valorização do valor de qualquer mercadoria sem que sejam levadas em consideração os limites objetivos que tendem a impedir tal processo frente a atual crise do capital, não passa de mera abstração.

O presente texto tem a intenção de expor algumas determinações não explicitadas na política lançada pelo MEC e anunciada em 14 de outubro de 2024, quando foram apresentadas as cerca de 49 ações que a compõem. Tais ações se manifestam sob a aparência de políticas voltadas à *valorização docente*.

De acordo com o Ministro da Educação, o MEC está “[...] finalizando o desenho do nosso programa de valorização docente. Será uma política de reconhecimento e com benefícios para professoras e professores do Brasil” (MEC, 2024c).

Ato contínuo, em 15 de janeiro de 2025 o Governo Federal, via Decreto Nº 12.358, instituiu o “Programa Mais Professores para

o Brasil – Mais Professores”, sob a justificativa de “(...) promover a valorização e a qualificação do magistério da educação básica e incentivar a docência no Brasil” (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2025).

O mito da ‘valorização docente’

O discurso da valorização e do desenvolvimento da capacidade dos trabalhadores da educação foram os temas principais da Reunião de Ministros da Educação do G20 realizada em 30 de outubro de 2024, em Fortaleza (CE). Esta Reunião encerrou as atividades do Grupo de Trabalho de Educação durante a presidência do Brasil na Cúpula do G20, em 2024³ (G20. BRASIL, 2024).

O G20, um dos principais fóruns de intervenção econômica internacional, reúne as maiores economias do mundo e, juntas, representam cerca de 85% do PIB mundial. A Cúpula do G20, em 2024, reforçou sua retórica em defesa de um suposto desenvolvimento inclusivo e sustentável ao propagar o conceito de *G20 Social* e a defesa da concretização de políticas climáticas. No entanto, as próprias ações desses países denunciam sua hipocrisia por, entre outros aspectos, serem os primeiros a emitirem consideráveis percentuais de poluição no planeta ao não cumprirem as próprias regras criadas pelo capital, a exemplo das metas do Acordo de Paris. O G20 Social, liderado pelo Brasil, tem sido denunciado por suas ações de inclusão falaciosa e abstrata, haja vista que, quando muito, adotam ações meramente paliativas. Ações que passam ao largo dos elementos estruturais da exploração entre

³ 19ª reunião do Grupo dos Vinte, na cidade do Rio de Janeiro, ocorrida entre os dias 18 e 19 de novembro de 2024.

classes e do aprofundamento da desigualdade e do avanço da pobreza no mundo inteiro (ARANHA, 2024).

Como resultado da mencionada reunião promovida pelo Grupo de Trabalho do G20, foi publicado o “Relatório G20 sobre Educação” (G20. BRASIL, 2024). A referida reunião integrou o conjunto de atividades do Seminário Internacional da Educação⁴, o qual ocorreu em meio a “Semana Ceará: Centro Global de Educação”, com abertura em 29 de outubro de 2024, ou seja, um dia antes da reunião dos ministros de educação dos países presentes à Cúpula do G20. A Semana Ceará apresentou em sua abertura o seguinte tema: “Do local ao global: fortalecendo a educação pública e a organização sindical” (MEC, 2024c) e contou com a participação de:

[...] 300 educadores, pesquisadores e representantes sindicais do Brasil e do exterior para um debate sobre os desafios no campo educacional, financiamento da educação pública, valorização dos trabalhadores em educação, entre outros assuntos (MEC, 2024c).

O Seminário Internacional da Educação foi oportuno para o convencimento/cooptação de trabalhadores da educação, na tentati-

⁴ A programação do Seminário contou com a reunião técnica do Grupo de Trabalho (GT) de Educação do G20 e a Reunião Global de Educação (GEM), organizada em parceria com a Unesco, contou com a participação de sindicatos e centrais sindicais do campo governista: Confederação Sindical de Educação dos Países de Língua Portuguesa (CPLP-SE), pela Internacional da Educação (IE) e pela Internacional da Educação para a América Latina (IEAL). Apoiado pelo MEC, o evento foi organizado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE) e pela Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (PROIFES).

va de domesticar ainda mais suas organizações sindicais. Na abertura desse evento o então secretário-executivo do MEC, ao dirigir-se aos participantes, afirmou:

Este seminário, organizado em paralelo às reuniões globais em Fortaleza, é um exemplo de como podemos fortalecer a educação pública por meio do diálogo entre o local e o global, construindo pontes e criando uma organização sindical cada vez mais forte e atuante [...] Este evento não é apenas uma troca de ideias, mas também uma construção conjunta do futuro da educação pública. (MEC, 2024b).

É sob esse contexto que o Relatório do G20 sobre Educação foi apresentado à Cúpula de Líderes do G20, no Rio de Janeiro, cujo eixo se pautou na construção de um tripé com foco nas seguintes políticas:

[...] valorização dos profissionais da educação por meio de medidas internacionais de qualificação; compartilhamento de conteúdo sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável por meio de plataformas de recursos digitais; exposição virtual do G20 de práticas de engajamento escola-comunidade (MEC. G20 EDUCAÇÃO, 2024).

Reproduzindo a mesma cantilena dos documentos difundidos por organismos internacionais dirigidos às políticas internacionais para educação pelo menos desde os anos 1990, o Relatório do G20 sobre Educação caracteriza as políticas acima como indispensáveis para o “definitivo estabelecimento da educação como uma ferramenta inclusiva e de qualidade” (MEC, 2024b). Segundo o mesmo Relatório, é necessária a adoção de esforços conjuntos por parte das nações, com destaque para as ações voltadas à formação de mais professores em todo o mundo.

O evento acima reascendeu a questão da redução do número de professores em vários países e os possíveis impactos des-

te fenômeno sobre a educação. O efeito midiático da Cúpula do G20 colocou este tema na ordem do dia, o qual fora fortalecido pelas publicações feitas pelo próprio MEC, além da visibilidade dada pela mídia hegemônica à questão do “risco de um apagão de professores no Brasil” (DUAILIBI, 2025; MAIA, PHITON, 2025; SINEPE-RS, 2025).

Dados do Relatório Global sobre Professores (UNESCO, 2025) chamam a atenção para uma escassez de professores em todo o mundo; indicam a necessidade de cerca de 44 milhões de novos professores para alcançar a educação primária e secundária, em todo o mundo. A UNESCO indica que esse déficit representa um impeditivo para o alcance dos objetivos da Agenda para a Educação 2030⁵.

Essa constatação levou à orientação de que os ministros dos países do G20, presentes à reunião, passassem a adotar ações em comum visando a ampliação de políticas para a formação de um novo exército de professores mundo afora. O objetivo da reunião foi o de demarcar essas medidas numa perspectiva internacional, ao demonstrar como países diferentes devem se empenhar em aplicar as mesmas políticas com foco na formação de professores conectados às novas tecnologias e às novas demandas da atual fase do capitalismo. Sobre isso, o então Ministro Camilo Santana afirmou que a educação do Século XXI deve ter um caráter universal e que, portanto:

“O G20 tem capacidade para liderar grandes reformas e, para o Brasil, o começo de toda transformação social é por meio da educação. Por isso, é importante entender que elas sejam o centro de um pacto social por um

⁵ A agenda para a Educação 2030 faz parte das 17 metas propostas pela ONU por um mundo sustentável. Metas estabelecidas para serem alcançadas até 2030. A meta 4 se refere às ações para que se atinja Educação de Qualidade.

futuro mais justo e sustentável. Creio que hoje demos alguns passos nessa direção’ (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2024).

A intervenção do Ministro reafirma a tradicional concepção liberal-salvacionista há muito dirigida à educação, ao mesmo tempo em que naturaliza a refuncionalização da Teoria do Capital Humano, ainda que travestida pela ideologia da meritocracia, da empregabilidade, do empreendedorismo, da resiliência, entre outros conceitos e métodos corporativos difundidos pelo novo léxico dos organismos internacionais e seus representantes no Brasil.

Voltando ao tripé sobre o qual se sustenta o Relatório G20 sobre Educação anunciado acima, interessa-nos no presente trabalho dar destaque à primeira ação, qual seja: valorização dos profissionais da educação por meio de medidas internacionais de qualificação. No entanto, não podemos perder de vista que as outras duas ações também compõem a totalidade dessa política internacional. Ainda que não sejam objeto da presente exposição, essas ações também estão no nosso campo de atenção.

Limites do capital impostos ao processo de valorização do valor: impactos sobre o trabalho docente

Tomar o fenômeno da *valorização docente* como objeto da nossa crítica nos conduziu a necessária busca das abstrações que passam a explicitar suas determinações mais concretas. Portanto, temos que a ideia de valorização de algo, ou seja, de qualquer mercadoria sob a lógica do capital, consiste numa abstração em si, ao passo que não basta apenas a vontade para que tal ação ocorra. Ao contrário

de sustentar esse engano, nos valem da discussão feita por Marx (2013) ao demonstrar como se dá o processo de valorização do capital⁶; fazemos a crítica ao conceito de valorização tal como utilizado pelo MEC, com o intuito de revelar sua contradição principal. De fato, reivindicar a valorização do trabalhador sob a perspectiva do capitalismo contemporâneo consiste, isto sim, na reificação e no aprofundamento da alienação e da precarização do trabalho docente.

A “epidemia da superprodução” – gerada como resultado das recorrentes crises do capital, cada vez mais agudas – faz irromper um fenômeno o qual, como demonstrado por Marx e Engels no Manifesto Comunista, “em épocas precedentes, pareceria um absurdo”. Marx e Engels referem-se às crises contraditoriamente preparadas pelo próprio sistema, como forma de manutenção e expansão dos entraves por ele mesmo produzidos. Como solução para essa “epidemia”, o capital adota o mecanismo de destruição de “uma grande parte dos produtos existentes e das forças produtivas desenvolvidas”, na tentativa de iniciar um novo ciclo de valorização do valor (LASKI, 1978, p. 99).

As crises de superprodução de mercadorias se dão, entre outros aspectos, em função da introdução sistemática de novas tecnologias na produção e reprodução de mercadorias, processo em que há uma substituição sistemática de trabalho vivo (força de trabalho humano – única mercadoria capaz de produzir valor novo), por trabalho morto (maquinários, os quais apenas transferem o seu valor para as novas mercadorias que estão sendo produzidas). Assim, a redução do *quantum* de trabalho vivo contido nas mercadorias reduz, na mesma medida, a valorização das mercadorias produzidas.

⁶ Para uma melhor compreensão dessa discussão, ver o Livro 1 de O Capital no seu Capítulo 5.

Partindo dessas determinações, Marx e Engels (LASKI, 1978, p. 99) perguntam: “E como a burguesia vence essas crises?”. São os próprios que respondem:

De um lado, pela destruição violenta de grande quantidade das forças produtivas; do outro pela conquista de novos mercados e pela intensa exploração dos antigos. Portanto, prepara crises mais extensas e mais destrutivas, diminuindo os meios de evitá-las (LASKI, 1978, p. 99).

A discussão acima nos ajuda na busca das contradições iminentes às políticas internacionais adotadas pelo Estado brasileiro sob a alegação de estímulo à valorização dos professores.

Ao tomarmos, ainda que de forma muito breve, dados publicados pelo INEP (2022) em algumas edições do Censo da Educação Superior, encontramos informações relativas ao número de professores formados no Brasil nos últimos 10 anos, entre 2011 e 2020. Ao compararmos os resultados desses dez anos, é possível identificar uma produção em larga escala de licenciados no Brasil. Ou seja, nos deparamos com uma superprodução que amplia o mercado privado e de cursos a distância, voltados à formação de professores.

Ao realizarmos uma busca nos Microdados do Censo da Educação Superior publicados no site do INEP, com dados que correspondem ao período entre os anos de 2011 e 2020, é possível observar que o Estado brasileiro formou cerca de 2.357.943 professores ao longo desses dez anos, o que representa uma média de aproximadamente 240 mil professores formados por ano (INEP, 2022, p. 111-114).

Ainda de acordo com o INEP, chama a atenção o aumento de cerca de duas vezes, entre 2011 e 2020, do número de concluintes nos cursos de licenciatura a distância em detrimento dos

curso presenciais. A esse respeito vale observar que em 2011 a modalidade licenciatura alcançou o número de 238.107 concluintes. Entre estes, 160.883 concluíram seus cursos na modalidade presencial, enquanto um pouco menos da metade, aproximadamente 77.224, concluíram suas licenciaturas a distância. Transcorridos dez anos, foi possível perceber uma inversão significativa nesses dados, quando em 2020 o número de concluintes dos cursos de licenciaturas chegou à casa de 243.282, sendo 94.819 em cursos de licenciatura na modalidade presencial, e 148.463 na modalidade a distância (INEP, 2022, p. 113-116).

Em dez anos, ao compararmos os dados de 2011 com os de 2020, observa-se que houve um aumento de apenas 5.175 concluintes. Contudo, chama a atenção o fato de que, no mesmo período analisado, o número total de concluintes em cursos de licenciatura presencial tenha sido reduzido em 66.064 formandos, enquanto na modalidade a distância o número de concluintes praticamente dobrou, passando de 77.224 para 148.463 concluintes.

Como resultado desse processo, verifica-se de acordo com os resultados do Censo da Educação Superior 2023, publicados no mês de outubro de 2024, que o Brasil tem um total de 2.354.194 professores, sendo 1.861.118 na rede pública e 566.858 na rede privada. Na mesma edição do Censo, o número de concluintes nos cursos de licenciatura alcançou um total de 232.498, em 2023, sendo 85.129 formados no ensino presencial e 147.369 a distância (INEP, 2025, p. 30).

Esses dados, ainda que de forma simplificada, podem demonstrar o processo assumido pelas políticas de formação de professores no Brasil ao considerarmos apenas os últimos dez anos. Observa-se a inversão de uma lógica a qual passa a se adequar cada

vez mais à dinâmica do mercado flexível, da concepção de formação humana e de educação privada, ainda que sob a forma da educação pública. Haja vista o avanço do mercado da educação superior privado no Brasil, sobretudo ao constataremos a produção em massa de professores via modalidade a distância.

Essa afirmação pode ser identificada ao observarmos, mais uma vez, os Microdados do Censo da Educação Superior 2011-2020 que demonstram que em 2011, dos 77.224 concluintes dos cursos de licenciatura a distância, apenas 10.554 se formaram em IES públicas, enquanto praticamente um quantitativo seis vezes maior concluiu em instituições privadas, chegando ao número de 66.670 concluintes. (INEP, 2022, p. 115). Passados dez anos, os números demonstram uma conjuntura de rendição ao mercado privado de formação de professores em ascensão, quando entre os 148.463 concluintes de curso de licenciatura a distância apenas 11.057 se formaram em IES públicas, enquanto 137.406 em instituições privadas (INEP, 2022, p. 116).

Considerações finais

As políticas hegemônicas dirigidas à educação em nível internacional, buscam difundir novos padrões comportamentais com vistas à produção e reprodução de estruturas voltados à formação e ao trabalho docente. Tais políticas se apoiam na proposição de que o mundo – sob o advento das novas tecnologias que emergem da chamada “Revolução 4.0”, com predomínio das *big data* e da IA – está diante de um apagão docente. Esse argumento é em si mesmo uma abstração e, ao não encontrar correspondência com a realidade concreta, compõe o arsenal ideológico sobre o qual se ergue o discurso das exigências para

o então projeto do capital para a educação do novo milênio (UNICEF BRASIL, 1990; UNESCO, 1996; UNESCO, 2025).

Estamos diante de mais uma retórica formulada pelas relações capitalistas na contemporaneidade, fortalecida pelas garantias políticas, econômicas e ideológicas dadas pelo Estado brasileiro. Contexto que se impõe, por exemplo, quando o Estado cria os meios para a expansão do mercado privado de formação de professores – tal como mostrado pelas pesquisas do INEP apresentadas acima. Note-se, assim, que a difusão político-ideológica da ideia de um apagão docente não condiz com os números absolutos, já que estamos diante de um crescimento vertiginoso de professores formados em IES privadas e na modalidade EaD, de qualidade amplamente questionável.

A defesa feita pela OCDE (2025), UNESCO (2025), MEC (2024), Presidência da República (2025) entre outros organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, ao alegarem que estamos diante de um fenômeno que aponta para o decréscimo da categoria docente em nível internacional, precisa ser apreendida sem que percamos de vista suas contradições fundamentais. Entre estas, é preciso considerar o fato de que se trata de um fenômeno que é produto de mais um momento de acirramento da crise do capital. Crise a qual, no campo educacional, está a exigir: uma nova lógica na função desempenhada até o momento pela instituição escolar, sob a justificativa que esta precisa se adequar às inovações do século XXI; novos métodos de ensino-aprendizagem correspondentes à lógica sobre a qual se levanta a atual divisão social e técnica do trabalho com seus impactos sobre a reestruturação produtiva e as relações de trabalho; e, claro, a exigência de um novo perfil de professor. É sob esta perspectiva que a propagação da ideia de que estamos diante de

um apagão docente vem servindo como justificativa para a produção de um novo exército de professores os quais serão, simultaneamente, submetidos aos parâmetros das avaliações docentes e em larga escala, já em processo de preparo e instalação no país. Todas essas mudanças buscam justificar a invasão das *Big Techs*, do seu poder de controle e acesso às fontes de informações que passam a ser de domínio privado ao estarem submetidas aos parâmetros das *big data* e seus modelos de negócio.

Essa lógica tem sido tratada pelo seu potencial de atratividade de grandes corporações e suas *think tanks* com vistas à garantia de lucratividade ao se expandirem para o mercado educacional, sobretudo ao ser financiado com recursos do Estado. Vista como uma das peças-chave dessa dinâmica, observa-se avançar sobre a escola a “mágica das plataformas ‘educativas’”, em que “o professor passa a ser um elemento descartável, pois o seu papel reduz-se a apresentar *powerpoints* e disparar tarefas, preparadas por autores anônimos” (HENRIQUES, 2025, p. 3).

Tais transformações já se faz sentir entre a categoria docente de todo o país. Abrir-se-á, desta forma, uma nova temporada de ‘destruição’ da força de trabalho do professor (ao ser tratado como mera mercadoria), somando-se a isso o processo de desvalorização do seu valor. Processo que se manifesta sob variadas formas de precarização do trabalho docente que passam pelo seu adoecimento, perdas de direitos historicamente conquistados, desmonte de planos de carreiras, até alcançar processos mais violentos como demissões, exonerações e todo o tipo de perseguição no ambiente de trabalho.

A desmonte deliberado das escolas públicas deve ser tomado como um dos elementos fundamentais na avaliação da produção da

desvalorização do trabalho docente. A saída indicada pelo mercado agora, assume a mesma lógica indicada por Marx e Engels ao argumentarem sobre as crises de superprodução.

Assim, o capital precisa, neste momento, abrir um novo ciclo de produção desenfreada de professores, com um *quantum* de valor reduzido, tendo em vista que a formação da nova geração de professores será, em larga medida, assumida por plataformas de TIC e IA via modalidade de cursos de licenciatura a distância. Portanto, o valor contido na formação de professores se reduzirá. Teremos mais uma vez uma superpopulação de professores com uma redução do seu valor. Essa medida tende a manter no mercado apenas aqueles professores que corresponderem às exigências dessa política, qual seja: formação e trabalho docente direcionados por concepções tecnicistas, em que o conhecimento se torna cada vez mais secundarizado, deslocando o professor progressivamente para a função de operador de novas tecnologias de aprendizagem.

Referências

ARANHA, Pedro Graça. A contradição do G20 Social: entre a retórica de solidariedade e as ações práticas. **Brasil de Fato**. 21 nov. 2024. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2024/11/21/a-contradicao-do-g20-social-entre-a-retorica-de-solidariedade-e-as-acoes-praticas/>. Acesso em: 19 abr. 2024.

CORREIO BRAZILIENSE. Opinião. **Artigo: O G20 da educação. 29 mai 2024**. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/opiniaio/2024/05/6866714-artigo-o-g20-da-educacao.html>. Acesso em 19 abr. 2025.

DUAILIBI, Julia. **G1**. 15 jan. Pod cast. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Sk7vNkb7ni8>. Acesso em: 15 jan 2025.

G20. BRASIL 2024. Building a just world and a sustainable planet. **Report of G20 Education**. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/embaixada-londres/press-releases/g20-brasil-2024>. Acesso em: 18 jan. 2025.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Casa Civil Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos. Decreto Nº 12.358, de 14 de janeiro de 2025. Institui o Programa Mais Professores para o Brasil – Mais Professores. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2025/decreto/D12358.htm. Acesso em: 13 abr. 2025.

HENRIQUES, V. B. O ataque à educação pública em São Paulo. **A terra é redonda**. ISSN 3085-7120. 30 jun. 2025. Disponível em: https://atterraeredonda.com.br/o-ataque-a-educacao-publica-em-sao-paulo/?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=novas_publicacoes&utm_term=2025-07-02. Acesso em: 03 jul. 2025.

INEP. Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2020 [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-superior-2020>. Acesso em: 19 mar. 2025.

INEP. Resumo Técnico do Censo do Ensino Superior 2023. Brasília-DF Inep/MEC 2023. 20 fev. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-superior-2023>. Acessível em: 18 de abr. 2025.

LASKI, Harold J. Laski. O manifesto comunista de Marx e Engels. 1978. 2ª Ed. – Zahar Editores. Rio de Janeiro.

SINEPE-RS. Sindicato do ensino privado. SINEPE-RS. **Apagão de professores preocupa especialista**. 10 mar. 2025. Disponível em: <https://sinepe-rs.org.br/educacaoempauta/tendencias/apagao-de-professores-preocupa-especialistas/>. Acesso em 22 mar. 2025.

MAIA, Samantha; PITHON, Juliana. Apagão de professores escancara crise na educação pública. **Instituto para Reforma das Relações entre Estado e Empresas**. IREE. 23 jan. 2025. Disponível em: <https://iree.org.br/apagao-de-professores-escancara-crise-na-educacao-publica/>. Acesso em: 22 mar. 2025.

MARX, karl. **O Capital: crítica da economia política: Livro 1**. o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Valorização docente. MEC participa do Seminário Internacional da Educação. 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/outubro/mec-participa-do-seminario-internacional-da-educacao>. Acesso em: 23 mar. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gestão. Conheça as ações do MEC para a formação e valorização docente. 2024c. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/outubro/conheca-as-acoes-do-mec-para-formacao-e-valorizacao-docente>. Acesso em: 13 abr. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. G20 EDUCAÇÃO. BRASIL 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/acoes-internacionais/g20-educacao>. Acesso em: 13 jan. 2025.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL. **Relatório do G20 sobre Educação prioriza**

valorização dos profissionais de ensino. 01 nov. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2024/11/re-latorio-do-g20-sobre-educacao-prioriza-valorizacao-dos-profissionais-de-ensino>. Acesso em: 23 mar. 2025.

OCDE. Education at a Glance 2024. OCDE Indicators. OCDE Publishing, Paris. Disponível em: https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2024_c00cad36-en.html. Acesso em: 23 mar. 2025.

UNICEF BRASIL. Disponível em: **Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990)**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 10 jul 2022.

UNESCO. Educação um Tesouro a Descobrir. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. UNESCO. 1996 Cortez editora. 1998.

UNESCO. Relatório global sobre professores. **Abordar a escassez de professores e transformar a profissão.** 2025. UNESCO no Brasil, SAUS. Qd. 5 – Blco H – Lote 6, Ed. CNPq/IBICT/UNESCO – 9º andar, Brasília – DF – 70070-912, Brasil. Disponível em: [file:///C:/Users/nicol/Downloads/393261por%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/nicol/Downloads/393261por%20(1).pdf). Acesso em: 20 abr. 2025.