



Revista Educação e Linguagens

Revista dos cursos de Pedagogia e de Letras da Universidade Estadual do Paraná
Unespar / Campus de Campo Mourão

Vol.16, e162627, 2026

Submetido em: 02/06/2026

Aceito em: 01/09/2026

Publicado em: 28/09/2026

Trabalho Docente e Jornada de Trabalho na Rede Pública Estadual do Paraná

Teaching Work and Working Hours in the Paraná State Public School System

Trabajo docente y horario laboral en el sistema de escuelas públicas del estado de Paraná

 Naji Nabut Stadler¹

 Silvia Alves dos Santos²



Resumo: Partindo do entendimento de que a precarização laboral que gradualmente se acentua sobre os trabalhadores assalariados também avança sobre a educação pública, o presente artigo tem como objetivo analisar a jornada de trabalho de professores da rede estadual de educação básica do Paraná, com ênfase na jornada de trabalho, no crescimento da contratação temporária, na plataformização do ensino e na gestão público-privada das escolas estaduais. A justificativa desse estudo se pauta na preocupação de que ocorre um processo de precarização do trabalho a partir de jornadas intensificadas e em condições que não primam pela qualidade da oferta do direito à educação, inclusive com o uso de plataformas digitais, que em razão da exigência de conectividade e controle do trabalho sugere um crescente processo de precarização. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e documental, e como procedimentos de pesquisa, foi realizada a busca de dados empíricos sobre a jornada de trabalho dos professores por meio de sites oficiais da Secretaria Estadual de Educação do Paraná e do Sindicato dos Trabalhadores da Educação Básica – APP/SINDICATO. Com base na pesquisa realizada, foi possível observar as diversas dimensões da precarização do trabalho docente no Paraná: o aumento do número de docentes temporários, a “plataformização” da educação, a implementação da gestão público-privada e a desregulamentação da hora-atividade. A partir desses elementos, consideramos a necessidade de ampliar a luta dos professores com vistas a um projeto de educação mais inclusivo, democrático e com condições de trabalho dignas.

Palavras-chave: política educacional; escola pública; trabalho docente; jornada de trabalho.

Abstract: Based on the understanding that the job insecurity that is gradually increasing among salaried workers is also affecting public education, this article aims to analyze the working hours of teachers in the Paraná state basic education system, focusing on the workday, the rise in temporary hiring, the platformization of teaching, and the public-private management of state schools. The rationale for this study is based on the concern that a process of job insecurity is occurring due to increased working hours and conditions that do not prioritize the quality of the right to education, including the use of digital platforms, which, due to the requirement for connectivity and work control, suggest a growing process of precariousness. The methodology used was bibliographical and documentary research, and as research , and as research procedures, empirical

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. Licenciatura em História, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: naji.nabut.stadler@uel.br; Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-4098-5118>

² Doutorado em Educação, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, São Paulo, Brasil. Professora Associada, Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: sillalves@uel.br; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0647-750X>



working hours were sought through the official websites of the Paraná State Department of Education and the Basic Education Workers' Union (APP/SINDICATO). Based on the research conducted, we were able to observe the various dimensions of the precariousness of teaching work in Paraná: the increase in the number of temporary teachers, the "platformization" of education, the implementation of public-private management, and the deregulation of active hours. Based on these elements, we consider the need to expand teachers' struggle toward a more inclusive, democratic education project with decent working conditions.

Keywords: educational policy; public school; teaching work; working hours.

Resumen: Partiendo de la premisa de que la creciente precariedad laboral entre los trabajadores asalariados también impacta la educación pública, este artículo tiene como objetivo analizar las horas de trabajo de los docentes en el sistema de educación básica del estado de Paraná, con énfasis en las horas de trabajo, el crecimiento de los contratos temporales, la plataformización de la enseñanza y la gestión público-privada de las escuelas estatales. La justificación de este estudio radica en la preocupación por un proceso de precarización laboral que se manifiesta en la intensificación de las horas de trabajo y en condiciones que no priorizan la calidad del derecho a la educación, incluyendo el uso de plataformas digitales, lo cual, debido a la necesidad de conectividad y control del trabajo, sugiere un proceso creciente de precarización. La metodología empleada fue la investigación bibliográfica y documental, y como procedimientos de investigación, se buscaron datos empíricos sobre las horas de trabajo de los docentes a través de los sitios web oficiales de la Secretaría de Educación del Estado de Paraná y del Sindicato de Trabajadores de la Educación Básica (APP/SINDICATO). Con base en la investigación realizada, se observaron diversas dimensiones de la precariedad del trabajo docente en Paraná: el aumento del número de docentes temporales, la "plataformización" de la educación, la implementación de la gestión público-privada y la desregulación del tiempo de preparación. A partir de estos elementos, consideramos necesario ampliar la lucha del profesorado hacia un proyecto educativo más inclusivo y democrático con condiciones de trabajo dignas.

Palabras clave: política educativa; escuela pública; trabajo docente; jornada laboral.

1. Introdução

O presente artigo é resultado de nossa participação como estudante sem bolsa no Programa de Iniciação Científica (PROIC) da Universidade Estadual de Londrina (UEL) vinculado ao projeto de pesquisa da docente orientadora, intitulado "Trabalho docente no Brasil: políticas atuais e repercussões contemporâneas" e a nossa participação no grupo de pesquisa "Trabalho, Políticas Educacionais e Formação Humana" (GPTRAPEFORM). Ressalta-se que a pesquisa não envolveu diretamente seres humanos, não sendo submetida à apreciação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, tratou-se de uma pesquisa bibliográfica.

O objetivo estipulado é analisar as condições do trabalho docente dos professores da rede estadual de educação básica do Paraná, a partir da seguinte problemática: como se manifesta a precarização do trabalho docente na rede pública estadual do Paraná, considerando a jornada de trabalho, a expansão do regime temporário, a plataformização do ensino e os modelos de gestão público-privada?

Tal proposta de estudo se justifica pela pertinência em colaborar com a publicização do retrocesso que atinge o trabalho docente e dos impactos que tal panorama impõe sobre a educação paranaense, bem como pela possibilidade de fortalecer a via de diálogo com futuros educadores, destacando os desafios que enfrentarão tanto na escola quanto no mundo do trabalho.

Com a realização de uma pesquisa bibliográfica e documental, cuja análise se pautou no método do materialismo histórico-dialético, observamos que o mundo do trabalho contemporâneo está cada vez mais pautado pelo adoecimento coletivo, pela degradação ambiental - que resulta de

padrões predatórios de produção e consumo - e por uma precarização laboral generalizada, geradora de violência social exacerbada e supressora de formas dignas de trabalho e educação.

Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010) enfatizam que os impressionantes avanços científicos e tecnológicos das últimas décadas não têm se traduzido em geração de empregos e inclusão social pois ocorrem orientados pela acumulação de capital e pelo lucro, e seus principais resultados são a progressiva perda da razão social do trabalho, a neutralização de sua regulação social, e a naturalização dos regimes precários e socialmente desagregadores.

A precarização que gradualmente se acentua sobre os trabalhadores assalariados e os espolia retirando-lhes direitos trabalhistas também avança sobre a educação pública brasileira. Além de medidas de sucateamento e de orientação para um ensino operacional que já vem se acentuando desde o final do século XX, a precarização tem se materializado por um novo processo: a desconcentração do poder público estatal em relação à manutenção e garantia do direito à educação, demonstrando uma gradual mudança em direção à privatização dos serviços públicos sociais.

De acordo com Milani e Fiod (2008), uma das principais formas de deterioração do trabalho docente é o avanço do regime temporário sobre o regime efetivo de trabalho. Apesar das duas categorias sofrerem com condições de trabalho extenuantes, cargas horárias pesadas, salários baixos, salas de aulas lotadas, trabalho extraclasse excessivo e ainda sim serem consideradas detentoras de privilégios, é evidente que os professores temporários são os principais atingidos pela precarização generalizada.

2. Resultados e discussão

2.1 Trabalho docente e a Jornada de Trabalho: aspectos introdutórios

O site institucional da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (Paraná, 2025) aponta que o quadro de professores da Rede Estadual de Ensino é composto por servidores efetivos, celetistas e contratados temporariamente. Dentre os servidores efetivos, também denominados estatutários, de ingresso mediante concurso público, o maior segmento de educadores é o denominado Quadro Próprio do Magistério (QPM). Os servidores que integram este regime são aprovados em concurso público e possuem diplomas de licenciatura plena, podendo ocupar cargos de 10, 20, 30 ou 40 horas.

Os professores do Quadro Próprio de Magistério têm a possibilidade de atuarem em aulas extraordinárias através do vínculo denominado SC02 levando em consideração a eventualidade das mesmas, a necessidade e a disponibilidade do Núcleo Regional de Educação. Em relação aos professores que atuam em regime celetista, a SEED destaca os docentes contratados pelo Paranaeducação bem como o Quadro Único de Pessoal (QUP). No regime em questão, o professor não possui licenciatura, e é contratado via Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em observância à Lei nº 10.219/1992. Atualmente, esta norma, que convertia os cargos públicos com regime celetista em cargos estatutários, criava o Fundo de Previdência do Estado e estipulava regras mais brandas

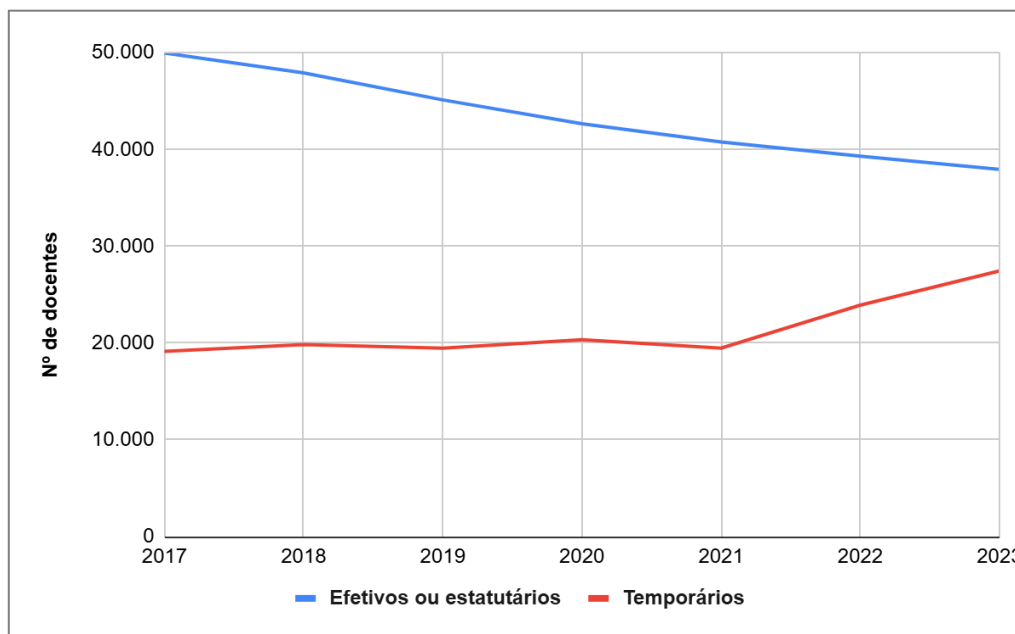
para cálculos de aposentadoria, se encontra totalmente revogada pela Lei nº 12.556/1999, que criou a Parana Previdência, definiu os requisitos para isenção de contribuição e endureceu as regras para aposentadoria por invalidez. Em 2023, o Quadro Único de Pessoal se encontrava em extinção, somando apenas 7 casos no Estado do Paraná.

Por fim, há a ocorrência dos professores admitidos por Contrato de Regime Especial (CRES), também conhecido como Processo Seletivo Simplificado (PSS). Tal forma de admissão outorga ao professor o vínculo de Regime Especial Professor (REPR). A Secretaria Estadual de Educação do Paraná afirma que tal forma de contratação temporária deve ser utilizada visando somente suprir as vagas abertas por ausências emergenciais e temporárias nas instituições públicas de ensino. Os vínculos estabelecidos na modalidade CRES/PSS são considerados pela SEED como vínculos híbridos, pois apesar de serem regidos pela Lei nº 108/2005, promulgada durante a gestão 2003-2006 do governador Roberto Requião (PMDB), vinculam-se ao Regime Geral da Previdência Social do Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS), e se sujeitam a determinados artigos específicos da Lei nº 6.174/1970 (Paraná, 2025), que rege o funcionalismo público no estado. O artigo 279, que define os deveres do funcionário público do estado, o artigo 285, que estipula as proibições, e o artigo 293, que organiza as penas disciplinares, são alguns exemplos desta dupla sujeição.

Segundo o recorte histórico-temporal delimitado em razão de uma pesquisa em andamento para o Programa de Iniciação Científica da Universidade Estadual de Londrina, correspondente às gestões de Carlos Alberto Richa (PSDB), governador do Paraná entre 2011-2014 e 2015-2018 (segundo mandato interrompido por afastamento em 2018) e de Carlos Massa Ratinho Júnior (PSD), governador entre 2019-2022 e 2023-2026 (gestão atual), e tendo como base dados disponibilizados no portal “SEED em números” da Secretaria de Educação (Paraná, 2026) e nos boletins da APP-SINDICATO (2024), no último ano da série histórica delimitada (2023), a rede pública estadual se encontrava composta de 33.307 professores e 4624 pedagogos atuantes pelo Quadro Próprio do Magistério e apenas 7 no regime de Quadro Único de Pessoal, totalizando 37.938 docentes efetivos ou estatutários. No regime celetista, a SEED aponta apenas 1 professor, e atuando em Contratos de Regime Especial ou PSS, o Estado contava com 27.452 professores.

Dessa forma, observa-se no âmbito estadual, em 2022, 39.312 docentes efetivos ou estatutários e 23.913 docentes temporários; em 2021: 40.779 efetivos ou estatutários e 19.476 temporários; em 2020: 42.659 efetivos ou estatutários e 20.348 temporários; em 2019: 45.119 efetivos ou estatutários e 19.475 temporários; em 2018: 47.899 efetivos ou estatutários e 19.856 temporários; e no ano de 2017 foram contabilizados 49.963 docentes efetivos ou estatutários e 19.145 docentes temporários. Em 2010, primeiro ano da série histórica analisada, atuavam no estado 46.711 efetivos ou estatutários e 22.353 temporários (Paraná, 2026). Tais dados demonstram um recorde histórico de contratação de professores por meios precarizados, a exemplo do vínculo REPR/PSS: Os dados atualizados em maio de 2026 demonstram que já são 33.645 professores temporários no estado, ultrapassando os docentes efetivos em 1.136 vagas, concretizando uma tendência que já se apresentava na série histórica analisada.

Gráfico 1 - Número de docentes da rede estadual do Paraná contratados por concurso.



Fonte: Secretaria de Educação do Estado do Paraná (2023)

Uma análise e processamento dos dados até aqui coletados, utilizando como apoio bibliográfico o levantamento realizado pela APP-SINDICATO (2024), revela que 42% de todos os docentes em atividade em maio - mês de referência da presente pesquisa, levando em consideração a elaboração do Censo Escolar - de 2023 atuavam em regime temporário. Tais índices, os maiores desde 2003, tiveram um expressivo aumento desde 2017: neste ano, os docentes temporários representavam 27% do total; no ano seguinte, 29%, em 2019 o quadro docente estadual possuía 30% de temporários; em 2020 e 2021 o percentual se manteve em 32%, e após 2022 se verificou o aumento mais sensível no percentual: 38%, alcançando os 42% do último ano da série histórica.

Ao realizarmos um comparativo com o segundo mandato do governador Carlos Alberto Richa (PSDB), de 2015 a 2018, na qual atuavam 52.949 docentes efetivos ou estatutários, a segunda gestão do governador Carlos Massa Ratinho Jr. (PSD), em 2023, seu ano inicial, contava com 15.011 docentes com ingresso por concurso a menos. A explosão no número de docentes temporários está relacionada diretamente à escassez de concursos públicos autorizados pelo governo do estado: nos últimos 12 anos foram realizados somente dois concursos, sendo que o ocorrido em 2013 ofertou 10 mil vagas. A seleção de 2023, por sua vez, ofertou apenas 1.256 vagas para mais de 76 mil candidatos, totalizando uma concorrência altíssima de 466 candidatos por vaga.

Apesar dos dados expostos indicarem um processo de precarização que se intensificou de forma acentuada nos últimos anos, Milani e Fiod (2008) já chamavam atenção para suas manifestações durante as décadas de 1990 e 2000, destacando que a falta de professores efetivos no início dos anos letivos se tornara um fenômeno comum nas escolas paranaenses. Os autores relatam que a consequência mais direta dessa escassez generalizada é de que turmas inteiras

ficam sem aulas de determinada disciplina por dias ou semanas, antes que a alocação de professores temporários possa suprir tal necessidade, e a inércia estatal em realizar tais alocações em tempo hábil não só prejudica os alunos, como cria tensões entre docentes efetivos e temporários.

Enquanto os professores efetivos do Estado do Paraná são regidos por um conjunto de legislações - entre elas a Lei Ordinária nº 6.174/70, que define o Estatuto do Funcionário Público, a Lei Complementar nº 007/77, que define o Estatuto do Magistério Público, sua aplicação aos docentes do 1º e 2º graus da rede pública e a sujeição aos princípios éticos de exercício do magistério e seu regime disciplinar específico, a L.C. 103/04, que define o Plano de Carreira dos Professores da Rede Estadual de Educação Básica, a duração da hora-atividade em 20% da carga horária total e as modalidades de progressão de carreira via cursos de pós-graduação e Programas de Desenvolvimento Educacional - o docente temporário é regido pela Lei nº 108/2005 e apenas por alguns artigos do Estatuto do Funcionário Público, seletividade que gera um fracionamento da classe docente e configura elemento central na perda de direitos do docente temporário:

Os professores temporários não possuem garantia de emprego. Vivem à mercê da solicitação das instituições educacionais e são dispensados de tempos em tempos, conforme a legislação. Por conseguinte, não podem prever seu futuro. Na realidade, eles formam um contingente de profissionais desempregados, de trabalhadores potenciais, e que, como tais, lembram o que Marx chama de “exército industrial de reserva”, homens que ora são atraídos, ora repelidos pelo mundo do trabalho, por consequência, compelidos a aceitar quaisquer condições de trabalho (Milani; Fiod, 2008, p. 83).

Além de não ter direito ao benefício da gratificação por tempo de serviço, o valor recebido pelo docente temporário por sua hora trabalhada é inferior ao dos efetivos e estatutários. Ademais, os autores apontam que o direito à progressão e promoção não engloba o professor temporário, visto que este não é considerado funcionário do Estado, e portanto, não se beneficia dos Planos de Carreira, que por sua vez, não apresentam possibilidades satisfatórias aos docentes efetivos.

Os professores temporários não possuem estabilidade, estando sujeitos a demissões e realocações sem aviso prévio, além de não serem contemplados no direito à licença especial. O direito à assistência e previdência social também são afetados dentro do regime temporário, tendo em vista que os docentes REPR/PSS não possuem o direito ao auxílio para tratamento médico - exclusividade dos docentes QPM, que o recebem através do Sistema de Assistência e à Saúde dos Professores e Funcionários do Estado do Paraná (SAS) - apesar de poderem ser afastados de maneira remunerada, tal como os efetivos ou estatutários.

Outro ponto fundamental da precarização que afeta os docentes temporários no Paraná diz respeito aos prazos de atuação e de vacância impostos aos mesmos. A Lei Complementar 108/2005, em seu artigo 5º, define que a contratação temporária dos professores não deve ultrapassar doze meses, podendo ser prorrogados até o máximo de dois anos, nos casos de

necessidade asseverada pela Administração direta ou Autarquias estaduais, imposições que compelem o docente temporário à insegurança trabalhista e ao desemprego.

Os impactos à saúde mental do professor temporário também se acentuam em comparação aos efetivos, pois a Lei 108/2005, em seu artigo 10º, estipula afastamento de somente cinco dias nos casos de luto por familiares em primeiro grau, licença para tratamento de saúde e acidente de trabalho e licença paternidade. Nos mesmos casos, os professores efetivos têm direito a oito dias. No mesmo sentido, a licença especial de três meses a cada quinquênio concedida aos docentes estatutários, não se aplica aos professores temporários. Nesse sentido, os autores aqui abordados entendem que:

O trabalho docente, no Estado do Paraná, sofre as consequências das transformações do mundo do trabalho. No mundo do trabalho, em vista do grande número de trabalhadores que compõem o “exército de reserva”, e tendo em vista que não há trabalho para todos nesse tipo de sociedade, as relações contratuais tornaram-se flexíveis, o que tem provocado a precariedade na contratação, bem como nas condições de trabalho. No magistério, nota-se isso por intermédio da contratação de professores temporários, cujos direitos sequer se assemelha ao dos professores efetivos, conforme já demonstrado. Tais condições ilustram, portanto, o processo de precarização e de flexibilização a que a educação paranaense está exposta desde a década de 1990 (Milani; Fiod, 2008, p. 88).

Fica evidente que a Lei Complementar 108/2005 cria um abismo de direitos e condições básicas de trabalho entre docentes temporários e efetivos, situação que se mostra ainda mais grave considerando o crescente desequilíbrio entre os vínculos, demonstrado nos dados e gráficos expostos. A situação que se apresenta já seria suficientemente preocupante considerando que o artigo 2º da Lei 108/2005 esteja sendo devidamente cumprido, e a mão de obra temporária seja utilizada exclusivamente nos casos específicos previstos para a educação pública, no caso da falta de pessoal docente em decorrência de: exoneração, demissão, falecimento, aposentadoria, afastamento para capacitação e licença legalmente concedida. Entretanto, o que os dados apresentam é uma deliberada redução na oferta de concursos públicos, em um processo que dilapida a dignidade dos trabalhadores da educação e lhes entrega um trabalho precário e socialmente desagregador (Franco; Druck; Seligmann-Silva, 2010).

Apesar da presente pesquisa buscar primariamente evidenciar a supressão de direitos à qual o docente temporário está sujeito, a análise das alterações realizadas sobre o Plano de Carreira (L.C. 103/2004) permite evidenciar uma gradual retirada de direitos também sobre os docentes estatutários: a L.C. 106/2004, apenas alguns meses após a instituição do Plano de Carreira, extingue, em seu artigo 3º, a gratificação de 50% para novos professores atuantes no Ensino Pessoal, mantendo o benefício apenas para os professores que o recebiam na data da publicação do Plano. Além disso, em seu art. 2º, proíbe a promoção para docentes em licença para fins particulares, em disponibilidade ou em estágio probatório, e revoga a gratificação especial por assiduidade para Professores e Especialistas de Educação do Magistério Público Estadual. No mesmo sentido, a L.C. 231/2020 suprime a estipulação de data específica para a primeira

progressão no Plano de Carreira, sujeitando-a vagamente à disponibilidade orçamentária e financeira do Estado.

2.2 Aspectos da Precarização do Trabalho Docente

Os dados analisados dizem respeito a uma situação específica do Estado do Paraná, derivada de condições materiais e políticas desta unidade federativa, entretanto não podem ser reduzidas a tais condições, pois os processos que resultam na precarização do trabalho ocorrem em uma perspectiva global.

Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010) apontam que tais processos estão intimamente ligados à crise da sociedade fordista ocorrida nos anos 1970, marco importante para a disseminação de supostas soluções de caráter neoliberal. Tal crise também marcou uma significativa emergência do desemprego e da pobreza nos chamados países centrais, e sua emergência está relacionada a uma crescente diluição das barreiras (até então bem definidas) que separavam os incluídos dos excluídos. A terceirização, uma das soluções apresentadas pelo modelo econômico neoliberal, contribuiu para a diluição das garantias conquistadas pelos trabalhadores no pós-guerra, para a desregulamentação e vulnerabilidade social em massa. Neste sentido, os autores destacam:

Na verdade, a precarização é um processo multidimensional que altera a vida dentro e fora do trabalho. Nas empresas se expressa em formas de organização pautadas no *just in time*, na gestão pelo medo, nas práticas participativas forçadas, na imposição sutil de auto aceleração, na multifuncionalidade, dentre outros métodos voltados ao controle maximizado. São processos de dominação que mesclam insegurança, incerteza, sujeição, competição, proliferação da desconfiança e do individualismo, sequestro do tempo e da subjetividade. São afetadas as demais dimensões da vida social, laços familiares e intergeracionais. A desestabilização e a vulnerabilidade sociais conduzem à desvalorização simbólica, com a corrosão do sistema de valores, da autoimagem e das representações da inserção de cada um na estrutura social (Franco; Druck; Seligmann-Silva, 2010, p. 231).

Visando elucidar os fatores que constituem o trabalho precário, são de grande relevância os apontamentos realizados por Padilha (2010), que entende como precarização do trabalho:

(...) as formas de assalariamento atípico, o trabalho assalariado não regulamentado, a subcontratação, o trabalho por tempo determinado, o trabalho em tempo parcial e a contratação de cooperativas de trabalho como forma especial de terceirização (Padilha, 2010, p. 550).

A autora entende como centrais determinados fatores que conduzem à precarização laboral, como a queda dos níveis de salário, a crescente instabilidade empregatícia, o acúmulo de funções e de jornadas, a terceirização (que pode se tornar quarteirização), a intensificação do ritmo de trabalho, a legalização de regimes temporários e informais e a rotação estratégica de mão de obra. A percepção de que o avanço tecnológico - que poderia ocorrer acompanhado de melhorias na qualidade de vida do trabalhador - tem sido utilizado para aprofundar as mazelas sociais, criando uma angústia, característica do mundo do trabalho nos últimos 30 anos.

É perceptível que a precarização se manifesta das mais variadas formas, afetando as dimensões pessoal, laboral e familiar do trabalhador, entre outras consequências cujos efeitos ainda serão demonstrados. Tal processo, que se iniciou nos anos 1970, se intensificou nos anos 1980, e os autores citados demonstram que o mesmo ocorre em cinco dimensões principais: a perda de usufruto de direitos trabalhistas ou mesmo a supressão completa dos mesmos; o estabelecimento e a imposição de metas inalcançáveis em ritmo acelerado como resultado dos aprimoramentos tecnológicos; a fragilização da saúde do trabalhador e sua crescente sujeição às condições degradantes de trabalho; o enfraquecimento do reconhecimento e da valorização social do trabalho, cujas consequências primeiras são a diluição do sentido do trabalho e do reconhecimento de si; e por fim, a pulverização e fragilização da organização coletiva em sua instância mais básica, o sindicato.

Apesar de intensificada no contexto de reestruturação produtiva, a diluição do sentido do trabalho é um processo cujo desenvolvimento está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento do capitalismo, como destacam Tavares e Previtali (2022): quando o objetivo essencial do trabalho deixa de ser a autoprodução humana, passando a ser a produção de mais valor, e o trabalhador é expropriado tanto dos meios de produção quanto do domínio do processo produtivo, o trabalho deixa de ser reconhecido como parte de sua própria natureza. E na medida em que, no contexto dos anos 1970, a ciência informacional e a ampliação de atividades intelectuais, como a prática docente, transformam o trabalho imaterial em modelo dominante (e até mesmo determinante) no capitalismo atual, se ampliam e se complexificam os mecanismos de extração do sobretrabalho, processo que passa a capturar até mesmo os comportamentos e desejos do trabalhador, além do sentido que este atribui a sua prática laboral.

Com o enfraquecimento dos sindicatos, ocorre uma fragilização política que “conduz tanto à discriminação dos terceirizados pela empresa contratante - com espaços demarcados e áreas proibidas - quanto à discriminação entre os próprios trabalhadores - do núcleo “estável” e terceirizados” (Franco; Druck; Seligmann-Silva, 2010, p. 233).

Tal visão é corroborada por Antunes e Praun (2015), que também compreendem a década de 1970 como um período de estagnação da economia capitalista e de surgimento de diversos obstáculos ao processo de acumulação, processo enfrentado com uma série de medidas que articulavam novas e antigas formas de exploração do trabalho. Dessa forma, começa a se articular uma nova divisão internacional do trabalho, em que as corporações transnacionais, fortalecidas pelo capital financeiro e alcançando com facilidade todos os extremos do globo, impõe de forma cada vez mais intensa a redução das condições de vida e da remuneração da classe trabalhadora.

A acelerada transição da atividade produtiva para a periferia do capitalismo - através da emergência de amplos setores industriais, agropecuários e de serviço no sul global ao longo da segunda metade do século XX - é uma das estratégias do capital para a intensificação de extração da mais-valia, no cenário de crise estrutural que passou a se apresentar, de forma que, segundo os autores:

(...) esse é o contexto no qual, com a vitória do neoliberalismo no Brasil nos anos 1990, se desenvolve o processo de reestruturação produtiva. Um processo desencadeado em meio a condições de exploração particulares e articuladoras de elementos herdeiros do fordismo (ainda vigentes em vários ramos e setores produtivos) aos novos mecanismos, próprios das formas de acumulação flexível (Antunes; Praun, 2015, p. 409).

Dentre as estratégias de reestruturação produtiva elencadas, Antunes e Praun (2015) destacam os sistemas *just-in-time*, a introdução dos programas de qualidade total e a implantação do sistema de salários vinculados aos lucros e produção - também conhecido como programa de participação nos lucros e resultados - como os principais mecanismos alinhados ao programa neoliberal. Como resultado, se verifica intenso declínio nas condições de vida e trabalho da classe trabalhadora. Inscrita nos processos de flexibilização das formas de acumulação e da transição produtiva em direção aos chamados “países subdesenvolvidos”, Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010) destacam “o binômio flexibilização/precarização e a perda da razão social do trabalho, com a reafirmação do lucro e da competitividade” como a principal das formas de combate à estagnação que se inicia nos anos 1970, bem como elemento central no alinhamento da sociedade capitalista ao processo de globalização. A terceirização se manifesta como uma das mais destacadas consequências da reestruturação produtiva e formas de flexibilização do trabalho e que se apresenta atual desde então.

Além de liberar o grande capital dos encargos trabalhistas, inviabilizando o trabalho real e descaracterizando a relação capital/trabalho e os vínculos empregatícios, a flexibilização do trabalho se configura ao mesmo tempo causa e consequência do enfraquecimento sindical, da judicialização das causas trabalhistas e da crescente alteração no equilíbrio do terreno trabalhista à favor das empresas e do capital. Sobre a flexibilização, ainda de acordo com Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010),

Na esteira de sua generalização no Brasil, ocorreram sucessivas mudanças na legislação (KREIN, 2003), liberando as empresas das contrapartidas sociais referentes aos direitos trabalhistas. Por outro lado, o enfraquecimento dos sindicatos tem levado a um processo de judicialização das questões sociais (do trabalho), conferindo uma importância suprema à instância jurídica, em particular ao Ministério Público do Trabalho e aos Tribunais Regionais do Trabalho (p. 233).

As mudanças na legislação abrem brechas para a disseminação de diversas formas de terceirização em ritmo acelerado desde os anos 1980. Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010) destacam o avanço deste processo no setor público, através da externalização dos serviços públicos na administração direta, da explosão dos índices de contratos de cooperativas - das quais muitas atuam de maneira fraudulenta e a descaracterizar a relação capital/trabalho - e dos trabalhadores que atuam como pessoa jurídica.

Em suma, a precarização do trabalho exerce uma espécie de instabilidade institucional e ultrapassa a dimensão econômica, deteriorando o tecido social como um todo ao promover o despertencimento ou desfiliação social: com a destruição do emprego ou trabalho, que na

modernidade tem se constituído como referência para identidades sociais e educacionais, “aprofunda-se a alienação social do trabalho, cristalizando-se o processo de coisificação das relações humanas e de personificação das coisas.” (Franco; Druck; Seligmann-Silva, 2010, p. 234)

Tendo sido realizada uma fundamentação referente a conceitos chave para o estudo em questão, como o de reestruturação produtiva e dos processos que a acompanham, a precarização e intensificação do trabalho em seus diversos aspectos, neste momento julga-se pertinente analisar de que maneiras tais processos se manifestam especificamente na rede pública de educação básica do Estado do Paraná.

A partir de uma perspectiva gerencialista, não há espaço para projetos de formação educacional continuada que pressupunham o professor como pesquisador e sujeito ativo na construção, socialização e implementação de saberes, tal como o Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná (PDE-PR), instituído pela Lei Complementar nº 103/2004. Conforme análise elaborada por Delavy (2022), o crescimento do modelo gerencialista torna todo o processo do PDE precarizado e acelerado, levando em consideração que o programa prevê o afastamento do docente para dedicação exclusiva às suas atividades em 100% no primeiro ano e em 25% no segundo ano, situação que não entra em conformidade com as políticas de redução de gastos do Estado pautado pelo neoliberalismo e pelo gerencialismo.

Buscando adequar a legislação às demandas de produtividade do mercado, o Estado do Paraná retira o direito ao afastamento, insere a obrigatoriedade de prova objetiva e impõe a modalidade à distância aos ingressantes no PDE com base na Lei Complementar nº 241/2021.

As ações elencadas atuam no sentido de desqualificação do professor - ao impor a necessidade de prova objetiva ao professor concursado e experiente para a participação em um programa previsto por lei - bem como em deturpar o sentido da formação continuada para os padrões neoliberais. O gerencialismo se manifesta, nesse caso, pela submissão forçada de professores à necessidade de produtividade e competição constantes, movimento que tem ocorrido de forma cada vez mais generalizada no sistema de educação pública dos países capitalistas emergentes.

Como resultado, o Estado do Paraná minimiza os custos do PDE, aliena os professores das prerrogativas da prática docente e amplia a exploração de seu tempo de trabalho, sempre através de decisões unilaterais que - sob a justificativa do “regime de urgência” - não levam em consideração as décadas de lutas protagonizadas pela classe docente, pesquisadores e universidades públicas em busca de condições dignas de trabalho e vida. Tais ações estão inseridas em um projeto totalizante e incontrolável de proletarização docente, que enfraquece os vínculos de sociabilidade e estende a jornada de trabalho do professor para dentro de suas residências (Delavy, 2022, p. 172-175).

Além das inúmeras formas de precarização do trabalho docente elencadas no presente artigo, tais como a retirada de direitos básicos, o regime temporário e a instabilidade, existe outro aspecto fundamental que atua para desconfigurar a identidade docente: a platformização do

trabalho do professor. Venco e Seki (2023) ressaltam que a intensificação do uso das plataformas digitais se iniciou no contexto da pandemia do Covid-19, momento em que a necessidade de mecanismos de ensino a distância se aliou à uma oportunidade de maior gerencialismo sobre a docência e estudantes através do uso das tecnologias digitais. Como resultado, se verificou o avanço das *startups* de tecnologias educacionais, somada a mudanças curriculares visando melhor atender o uso das plataformas. No panorama descrito:

Houve expressivo desenvolvimento da indústria de tecnologias educacionais digitais durante e após o período pandêmico (2020-2023), cuja análise da extensão e seus desdobramentos é tarefa por se realizar nas próximas décadas - orientada não apenas pelo exame dos traços de permanência da digitalização da educação, mas sobretudo pelo estudo das mudanças no nível das macrotendências estruturais, sobre o significado do processo educativo e suas diferenças em relação à constituição de um modelo de sistema de educação nacional dirigido para a conformação de um projeto emancipador (Venco; Seki, 2023, p. 3).

O avanço das tecnologias educacionais também ocorre em um contexto de mudança do papel da escola - de socialização de conhecimentos para permitir ação e transformação protagonizada por sujeitos no mundo, para transmissão de demandas mercadológicas visando a formação de indivíduos úteis - e tal avanço enfrenta não somente a intensa desigualdade de acesso à energia elétrica e internet no Brasil, como também o risco de apresentar uma solução genérica e generalizada às mazelas da educação brasileira.

Venco e Seki (2023) ainda destacam que as tecnologias educacionais apresentam concepções e práticas pedagógicas baseadas em pressupostos sobre a criança e suas formas de ação e apreensão do mundo. O risco apresentado é que tais concepções sejam baseadas em leituras rasas de teorias cognitivo-comportamentais que entram em choque com os projetos político-pedagógicos que apresentam diferentes concepções de mundo, sociedade e humanidade.

A introdução de teorias pedagógicas diversas e desconectas pelas *startups* tecnológicas, além de colocar em perigo a perpetuação de projetos educacionais construídos de forma democrática, podem - com seu pragmatismo que preza pela eficiência de suas próprias ferramentas em sala de aula - reforçar o surgimento de novas desigualdades educacionais e facilitar o surgimento de outras já conhecidas.

Além dos riscos previamente apresentados, Venco e Seki (2023) salientam a ampliação das possibilidades de vigilância sobre o comportamento que a plataforma apresenta no ambiente escolar: além de coletar dados de alunos e professores, as tecnologias educacionais tem a possibilidade de enviar às *big techs*, às escolas e ao Estado as mais variadas informações referentes ao comportamento dos mesmos. Não há clareza sobre quais dados são coletados e tratados, bem como sobre a sua utilização na alimentação de algoritmos de recomendação. Entretanto, é certo que a massificação das tecnologias educacionais está intimamente relacionada à ampliação do poder político-econômico dos grandes conglomerados empresariais. Em suma:

Todo o discurso sobre a urgência das transformações sociais que exigem a veloz

reconfiguração das redes e escolas, por meio das tecnologias digitais, portanto, mostra aí sua intencionalidade: seu alcance sobre o trabalho docente como um elemento central de reposição dos interesses do capital sobre a educação a ser ofertada às novas gerações de trabalhadores (...). As tecnologias educacionais comparecem, ao que tudo indica, como mais uma investida. Porém, talvez com a potencialidade de oferecer-se mais completa às tarefas que pretende realizar em favor da educação para o capital, haja vista sua capacidade de capilaridade e massificação. Neste sentido, se oferecem ao mesmo propósito, mas talvez com maior amplitude e abrangência que nos exemplos elencados (Venco; Seki, 2023, p. 17).

Em suma, a redução da autonomia docente através da plataformização do ensino ocorre através da exclusão de professores e equipe pedagógica da dinâmica de produção e atualização de materiais didáticos, processo que parte do pressuposto de separação entre elaboradores das políticas (que se apresentam como coerentes e fundamentadas) e seus implementadores, os professores (que são responsabilizados por suas falhas, como apontam Barbosa e Alves (2023)). A própria APP-Sindicato enfatiza que pedagogos, professores e diretores sofrem constantes pressões e ameaças de destituição ao “não atingirem metas de frequência de uso e de resultados medidos por plataformas educacionais” (APP-Sindicato, 2023, p. 4), plataformas que, em uma perspectiva panóptica e racionalista, se confrontam diretamente com os princípios da educação pública e da gestão democrática. No mesmo sentido, o tempo gasto pelos docentes nas demandas de trabalho pré-formatado das plataformas reduz drasticamente o tempo aplicável ao planejamento de fato: elaboração de atividades, avaliações e seleção de fontes, em um exemplo claro da burocratização acentuada do trabalho dos professores.

São muitos os elementos que permitem identificar a lógica de produtividade, desempenho e ranqueamento que permeia a utilização das plataformas educacionais. No Paraná, as plataformas “Redação Paraná” e “Desafio Paraná”, idealizadas pelo secretário de educação Renato Feder, da gestão Ratinho Jr., utilizam Inteligência Artificial para a correção das atividades, restando aos professores a mera atribuição das mesmas durante as aulas. Além disso, como destacam Barbosa e Alves (2023), os estudantes são pressionados a elaborar uma redação por mês e responderem de dez a doze questões por dia no âmbito dessas plataformas, gerando assim “relatórios comportamentais com rankings e que contabilizam acertos e cliques (...) e a maioria apresentava como discurso de venda além do engajamento do aluno, a possibilidade de relatórios detalhados sobre o comportamento dos alunos”, (Silva; Carolei, 2024, p. 9), demonstrando claramente a análise de dados e a cobrança por performance que acompanham a plataformização do ensino.

Apesar de ser um processo que ocorre em escala global, a plataformização do ensino em favor de uma educação alinhada aos interesses do capital apresenta nuances específicas na educação pública no Brasil e no Paraná. A análise elaborada por Pimenta, Ramos e Santarosa (2022) demonstra que na esfera nacional, tal processo tem início com o tecnicismo pedagógico implementado, através da Lei nº 5692/71, pelo regime militar brasileiro. Tal proposta posicionava a escola como simples formadora de mão-de-obra alinhada às necessidades do mercado e indiferente aos parâmetros de educação integral, e se utilizava amplamente de práticas antiéticas de exclusão,

seleção e classificação estudantil. Em oposição à tal proposta, junto ao processo de redemocratização emergiram inúmeras concepções pedagógicas que buscavam desenvolver, entre outros elementos:

(...) a valorização dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, suas histórias singulares de constituição, o contexto histórico-cultural em que se dava a prática de ensino, a natureza histórica do conhecimento e dos conteúdos escolares, a interação pedagógica e, ainda, os instrumentos de avaliação emancipadora. Ganharam força, neste contexto, as teorias críticas da sociologia da educação, as construções teóricas de Paulo Freire e Dermeval Saviani, a psicologia sociocultural vygotskiana do conhecimento e da aprendizagem, a análise do discurso crítica, a sociolinguística, entre tantas outras sofisticadas formulações, em um efervescente movimento que procurava unir a teoria à prática, promovendo pesquisas nos ambientes acadêmicos e práticas de humanização nas atividades escolares (Pimenta; Ramos; Santarosa, 2022, p. 155).

As novas práticas e concepções desenvolvidas no processo de redemocratização possibilitaram avanços sensíveis, entre os quais a aprovação da Lei de Educação Étnico-Racial, da Lei Nacional do Piso do Magistério e do Plano Nacional de Educação e - respectivamente em 2003, 2008 e 2014 - entretanto, nos últimos 10 anos são perceptíveis retrocessos em diversas áreas, como bem destacam Pimenta, Ramos e Santarosa (2022).

Na educação pública paranaense, a gestão 2023-2026 do governador Carlos Massa Ratinho Jr. (PSD) tem, desde sua posse, imposto uma política tecnicista defasada, sob o disfarce da inovação tecnológica, na qual o professor é um simples controlador do acesso aos dispositivos e tecnologias produzidos pelo mercado pedagógico. O que o presente artigo questiona é a obrigatoriedade do uso de tais recursos quando a infraestrutura estadual se encontra em estado precário e incapaz de possibilitar um uso adequado: a escassez de computadores e de técnicos especializados são apenas alguns dos desafios expostos por Pimenta, Ramos e Santarosa (2022), porém o maior risco elencado é o da perda da autonomia docente.

A plataformização promovida pela SEED tem atuado no sentido de desconfigurar o trabalho do professor, ao mascarar a falta de investimento em formação permanente e não disponibilizar as ferramentas adequadas ao uso das tecnologias educacionais. A plataformização prevê uma *práxis* mecânica, cuja realização não gera uma reflexão crítica em retorno, nem dialoga com a mediação do docente, através da qual o aluno pode refletir e perceber as possibilidades relacionadas ao exercício elaborado ou respondido.

Outro ponto no qual se processa a precarização da educação pública no Paraná é através da introdução do modelo de gestão privada nas escolas estaduais. Tal modelo foi transferido dos EUA, onde surgiu com a denominação *charter schools* nos anos 1970, pelo empresariado brasileiro com apoio de consultorias estadunidenses, como bem apontado por Krawczyk (2020). As escolas *charter* não possuem regulamentação adequada em relação às condições laborais dos docentes, à prestação de contas referente ao dinheiro público, ou mesmo à forma de ingresso dos estudantes. Nos EUA, os professores nas escolas *charter* geralmente possuem menos experiência e qualificação, além de estarem sujeitos a baixos níveis de estabilidade laboral e alto grau de

rotatividade. A parceria público-privada tem sido gradativamente inserida no panorama brasileiro, onde:

(...) temos hoje escolas estatais com gestão privada, que também gozam de uma forte flexibilização e desregulamentação. Fazem parte de um processo de reconfiguração do Estado brasileiro e dos sistemas públicos de ensino, iniciado há, aproximadamente, duas décadas. É uma estratégia para conduzir o modelo de gestão pública mais próxima da privada. Elas são atualmente parte de projetos político-educativos, que crescem cada vez mais, em vários municípios e estados brasileiros, os quais procuram transferir sua responsabilidade para entidades privadas, e crescem também pela pressão de setores sociais e grupos empresariais (...) (Krawczyk, 2020, p. 10-11).

Esta e outras iniciativas de flexibilização e precarização do trabalho docente têm sido implementadas no Brasil de diversas formas, entre elas a Lei nº 13.415/2017, que reforma o ensino médio, desregulamentando e flexibilizando a organização do currículo, as parcerias público-privadas e a profissão docente como um todo (PARANÁ, 2015), abrindo também uma prerrogativa de estabilidade em troca de bônus financeiros. Krawczyk (2020) ressalta que o interesse do capital no ensino público se relaciona a um projeto que visa introjetar valores empresariais no ambiente escolar, tais como a meritocracia, o individualismo e a concorrência. Tal movimento pode ser observado também ao verificarmos que a própria reforma do ensino médio, foi coordenada pelo Instituto Itaú, enquanto o Instituto Lemann realizou uma parceria com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para selecionar diretores na rede estadual de ensino.

No Estado do Paraná, durante o segundo mandato (2023-2026) do governador Ratinho Júnior (PSD) foi publicizado em novembro de 2022 o edital nº 02/2022 com o objetivo de credenciar instituições privadas e especialistas na gestão de instituições de ensino através do programa “Parceiro da Escola”, para que estas assumissem a gestão administrativa de determinadas escolas públicas do estado, se responsabilizando pela estrutura física das mesmas, seus recursos financeiros e materiais, bem como o desenvolvimento individual e escolar de estudantes e docentes. Além das prerrogativas citadas, Fonseca et. al., (2024) destacam que a empresa credenciada fica responsável pelo fornecimento de alimentação e uniformes - podendo constar o logo da contratada - bem como de internet e alocação de um especialista em gestão educacional (Paraná educação, 2022, p. 9). De acordo com as autoras, o avanço do projeto está relacionado tanto à Emenda Constitucional nº 19/1988, que permitiu a associação do governo à grupos privados por intermédio de contratos de gestão, acordos de fomento e termos de parceria, quanto à Lei Estadual nº 18.492/2015, que estipulou metas no Plano Estadual de Educação, cuja dificuldade em atingir justificaria o edital de credenciamento supracitado.

O edital 02/2022, ainda justifica que o credenciamento de empresas de gestão educacional garantiria a modernização e melhora qualitativa ao Sistema Estadual de Educação, visando ampliar ao máximo a eficiência dos serviços prestados à comunidade escolar (Paraná educação, 2022, p. 15). Entretanto, modernização, qualidade e eficiência estão inscritas na perspectiva neoliberal através da qual as escolas são avaliadas por produtividade, como se fossem empresas, enquanto

o conhecimento, o currículo e o aluno são tratados como mercadoria, como bem ressaltado por Fonseca et. al. (2024). A SEED justificou para a comunidade que a assistência gerencial privada melhoraria a qualidade do ensino e reduziria as desigualdades educacionais de forma que o Estado não foi capaz de executar, e a construção de tal perspectiva:

(...) causa um efeito de transferência da propriedade de setores estatais para a iniciativa privada, a fim de enxugar a máquina econômica. Desse modo, o Estado adota, principalmente na gestão da educação pública, um caráter competitivo na oferta desse serviço, abarcando a lógica de mercado com modelos de gestão privada, com foco em resultados e produtos dos sistemas educativos. Para os autores, essa ideologia de privatização também conduziu a alterações significativas no papel do Estado, que para além da adoção de uma cultura gerencialista, ainda induziu a criação de mecanismos de controle e responsabilização pelo processo educativo (Pimenta; Ramos; Santarosa, 2024, p. 11).

É visível que a argumentação da Secretaria de Educação gradualmente gerou resultados na comunidade escolar, pois enquanto na votação pela execução do projeto - ocorrida entre 5 e 7 de dezembro de 2022 com acompanhamento da própria SEED, APP-SINDICATO e Núcleos Regionais - apenas 2 de 27 escolas se declararam aptas a adotar o modelo, com diversas ações sendo organizadas por todo o estado para publicizar os perigos do Programa Parceiros da Escola para a educação pública, o panorama atual já é extremamente diferente como destacam Fonseca, Ruppel e Lima (2024).

A gestão do governador Ratinho Jr. (PSD) conseguiu afastar os pedidos de suspensão baseados na falta de critérios na escolha das empresas, ainda em 2022, e no início de 2025 recebeu respaldo por despacho do Tribunal de Justiça do Paraná para continuar a execução do programa. De duas escolas que aceitaram o modelo em 2022, já são 82 colégios geridos pelas instituições privadas Tom Educação, Apogeu e Salta, distribuídos por 34 cidades (Agência Estadual de Notícias, 2025, *on-line*). Em suma, o Programa Parceiros da Escola é resultado do diálogo entre o Estado e os grandes conglomerados empresariais, e se mostra excludente em seus princípios classificatórios e baseados em resultados e na não assumpção do aluno como sujeito crítico e ativo, se demonstrando claro mecanismo de terceirização, privatização e mercantilização do trabalho docente.

São múltiplos os elementos que demonstram o impacto direto das dimensões da precarização sobre o trabalho docente, em especial do professor temporário, mas cabe a este estudo investigar também as consequências sobre a estrutura escolar, a continuidade pedagógica e a qualidade do ensino. A gradual ampliação do quadro de professores temporários frente ao encolhimento do regime estatutário resulta em um cenário de grande desorganização institucional no início do ano letivo, que “inicia-se sempre com um reduzido número de professores efetivos (...)”. O que se nota, em geral, é que são apenas esses professores que participam da Semana Pedagógica, cujas atividades didático-pedagógicas antecederem o trabalho docente e são obrigatórias em cada escola” (Milani e Fiod, p. 77-78, 2008). Além da exclusão dos temporários do alinhamento inicial, o atraso na atribuição de aulas aos docentes temporários resulta em longos

períodos sem professores e em alta rotatividade ao longo do ano, impedindo a construção de um vínculo sólido e duradouro entre professor e aluno, essencial no processo de ensino e aprendizagem da educação básica.

Se torna inevitável, com tal miríade de formas de manifestação da precarização no trabalho, que os trabalhadores docentes estejam amplamente sujeitos a processos de desgaste psíquico e adoecimento mental que incluem quadros de depressão, esgotamento profissional, vício em álcool e outras substâncias e estresse pós-traumático. A imposição de metas de excelência e de rapidez, a maximização da competitividade, a hipervalorização da flexibilidade e a rapidez e continuidade das mudanças são elementos que se relacionam intimamente com a reestruturação produtiva que ocorre nos anos 1970 e que abre as portas para a flexibilização, a terceirização o gerencialismo e a retirada de direitos.

A disseminação de variadas formas de adoecimento mental entre os trabalhadores também se conecta diretamente com o esvaziamento do significado e da razão social do trabalho. No caso do esgotamento profissional, por exemplo,

(...) a crise ocorre diante do desmoronamento não apenas de uma visão idealizada de si mesmo e de uma missão (como dizia Freudenberg), mas também pela percepção de que foi abalado o caráter ético que dava sentido às atividades realizadas. Esse aspecto é especialmente visível quando se trata de um trabalho de natureza social, por exemplo, no ensino, na saúde e na assistência social (Franco; Druck; Seligmann-Silva, 2010, p. 241).

Dessa forma, conclui-se que os trabalhadores docentes, colocam uma intencionalidade específica em sua prática laboral que os torna especialmente vulneráveis às crescentes práticas violentas que contribuem para a precarização do trabalho. No contexto educacional paranaense, a retirada de direitos, a privatização das gestões e ampliação do número de contratos temporários cria o que Franco, Druck e Seligmann-Silva (2010) entendem por “presenteísmo”, uma relutância do docente em revelar seu adoecimento no trabalho e em procurar o direito de afastamento por medo de retaliações, por meio de pressão e violência psicológica ou demissão.

O impacto do panorama de precarização e flexibilização do trabalho aqui apresentado sobre a saúde do trabalhador em educação só pode ser avaliado a partir da compreensão da saúde como processo social, pois “os processos sociais não são meramente um contexto externo, mas significam elementos geradores da saúde, entendida integralmente, que depende de um equilíbrio social, psicológico, fisiológico e biológico” (Robalino, 2012, p. 366). Nesse sentido, a prática docente observada em sua materialidade na educação pública paranaense tem demonstrado muito mais processos perigosos à saúde do trabalhador, como a sobrecarga de trabalho, a violência escolar, a insalubridade ambiental e as excessivas exigências emocionais e cognitivas do que rotinas saudáveis e protetivas, que podem ser identificadas com a realização profissional, a autonomia pedagógica, a satisfação laboral e os vínculos com alunos e professores.

Especialmente, é possível interpretar o adoecimento do professor no Paraná como uma consequência da violência que ameaça a sua prática, seja esta simbólica - através da falta de

interesse e desrespeito dos alunos em sala de aula, e da escassez de condições materiais e imateriais mínimas ao exercício da profissão - seja essa física, perpetrada por alunos ou pelo próprio Estado, como bem aponta Facci (2019) em relação ao episódio conhecido como “Massacre de 29 de abril”, ocorrido em 2015, quando a polícia militar do Estado do Paraná reprimiu de forma violenta uma manifestação de professores da rede estadual em frente à Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP). O protesto ocorria em oposição ao Projeto de Lei nº 252/2015, que previa a alteração de custeio do regime de previdência dos servidores públicos paranaenses. O saldo do episódio foram os mais de 200 trabalhadores da educação feridos e o projeto aprovado se convertendo na Lei nº 18.469/2015, evento que demonstra claramente o acirramento das relações de trabalho e a ampla desvalorização aos quais a categoria docente tem sido submetida.

3. Considerações finais

A análise desenvolvida ao longo do presente artigo objetivou a compreensão das múltiplas dimensões em que a precarização do trabalho docente na rede estadual de educação básica do Paraná se manifesta em especial na jornada de trabalho, e nesse sentido, evidencia-se um cenário marcado pela intensificação das condições precárias de trabalho, pela flexibilização das relações trabalhistas e por uma crescente perda de direitos.

Ao longo desta análise, evidenciou-se a precarização do trabalho docente como parte de um processo complexo de avanço do capital sobre o trabalho, seja através da apropriação da educação pública pela ordem neoliberal como ferramenta de reprodução do capital e das desigualdades socioeconômicas, de forma alinhada à gradual retirada de responsabilidade do poder público sobre a manutenção de direitos sociais, seja através da apropriação do conhecimento socialmente produzido pela classe dirigente, através da crescente participação de organizações privadas na organização e gestão da educação pública. Tal ofensiva transforma, em maior ou menor nível a depender de sua forma contratual, o professor em uma espécie de operário pedagógico, com funções cada vez mais operacionais e instrumentais, com o distanciamento de direitos previstos em cada vínculo contribuindo para divisões internas na classe docente e para o enfraquecimento das lutas coletivas da classe trabalhadora.

A partir dos dados expostos, constata-se que um dos principais vetores da precarização é a crescente contratação de professores em regime temporário, elemento que consolida um modelo de gestão cuja prioridade é a redução de custos em detrimento da valorização profissional e da qualidade do ensino. Esse processo, que nas últimas décadas foi significativamente intensificado, é reflexo direto da reestruturação produtiva pautada pela lógica neoliberal e as transformações no mundo do trabalho que tal lógica impõe e afetam de maneira expressiva os setores públicos, em especial a educação.

Na educação pública paranaense, não é somente através da explosão dos Contratos de

Regime Especial e na consequente instabilidade empregatícia que se expressa a precarização do trabalho, mas também através da crescente deterioração das condições de trabalho do professor e da jornada de trabalho. A jornada extensiva agravada pela alocação arbitrária de professores em várias escolas, os crescentes atritos com a SEED e com as novas gestões público-privadas e/ou militarizadas, a falta de reconhecimento da sociedade em geral, a defasagem salarial e a redução do tempo destinado às horas-atividade são os principais fatores contributivos para a redução da qualidade do processo de ensino e aprendizagem e para o adoecimento mental e físico dos professores.

O crescimento exacerbado do número de professores temporários, que já compõe 42% do quadro docente no estado, demonstra uma política contínua e intencional de substituição de professores efetivos ou estatutários por docentes em um regime instável e precário em direitos e condições, esvaziando o sentido social do trabalho do professor, impossibilitando vínculos de longo prazo entre o docente e os alunos, e consequentemente fragilizando um trabalho pedagógico contínuo e consistente.

A redução da autonomia pedagógica, a desconfiguração da identidade do professor e sua transformação em um mero executor de tarefas predefinidas também são elementos centrais da precarização do trabalhador docente, e decorrem da implementação dos modelos gerencialistas e da crescente plataformização do ensino. É visível que o Estado do Paraná tem implementado práticas voltadas para a lógica do mercado e da produtividade - como se verificou através da imposição de tecnologias educacionais sem a devida preparação dos professores e sem a verificação das condições materiais dos alunos e da escola, bem como através da acelerada imposição da parceria público-privada na gestão escolar através do Programa Parceiros da Escola - reforçando assim a mercantilização do ensino, aprofundando as desigualdades educacionais e as mazelas estruturais da educação pública no Estado do Paraná. Em suma, se apresenta premente a necessidade de luta por um projeto educacional emancipatório que faça frente aos retrocessos perpetrados pela ideologia neoliberal e englobe um trabalho docente valorizado e pautado por condições dignas, luta que vem sendo realizada com afincamento pela APP-Sindicato.

Entretanto, para que se retome o investimento em políticas públicas que assegurem regimes de trabalho estáveis, com remuneração digna e garantidores da formação continuada aos docentes paranaenses, é essencial que as práticas de precarização e os movimentos que as enfrentam sejam publicizados para a sociedade civil, visando que outros movimentos políticos e sociais adiram a tão pertinente e fundamental luta. Além de reforçar a publicização da temática, o presente artigo também busca demonstrar a precarização do trabalho docente como um processo cujos impactos afetam a sociedade paranaense como um todo, pois tal processo se apresenta como um demonstrativo de uma gradual e generalizada retirada de direitos que a Constituição Federal de 1988 prevê como inalienáveis.

Em enfrentamento ao modelo que vem sendo imposto, de uma escola pública gerencialista, terceirizada, plataformizada e gerida por empresas que valorizem a competição, as estatísticas e o

lucro, é fundamental que se realize o enfrentamento à massificação dos regimes temporários através da defesa do ingresso e progressão na carreira docente, estritamente através do concurso público, como prevê o artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996). Também se mostra urgente a resistência ao avanço da perspectiva gerencialista através do refortalecimento da proposta de gestão democrática, na qual a tomada de decisões, e não apenas a responsabilização pelos déficits, tenha a participação de uma sociedade civil *lato sensu* que englobe docentes, discentes, pais e comunidade, e não estritamente organizações empresariais. Por fim, a resistência ao ensino instrumental e à uma educação de resultados somente será possível através da defesa da função professor construída através de lutas históricas, que viabilize a apropriação ativa e crítica do conhecimento coletivamente produzido na escola e fora dela, em face das ferramentas de vigilância e controle docente que homogeneizam conteúdos e práticas, dilapidando a autonomia docente.

Referências

AGÊNCIA ESTADUAL DE NOTÍCIAS DO PARANÁ. **Com nova decisão, Estado garante continuidade do programa Parceiro da Escola**. Disponível em:

<https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Com-nova-decisao-Estado-garante-continuidade-do-programa-Parceiro-da-Escola>. Acesso em: 19 mar. 2025.

ANTUNES, Ricardo; PRAUN, Luci. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 123, p.407-427, jul./set. 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ssoc/a/cbc3JDzDvxTqK6SDTQzJJLP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 mai. 2026.

APP-SINDICATO. **Contratação precária de professores(as) no Paraná bate recorde histórico na gestão Ratinho Jr.** 07 mar. 2024. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/contratacao-precaria-de-professoras-no-parana-bate-recorde-historico-na-gestao-ratinho-jr/#:~:text=De%20acordo%20com%20n%C3%BAmeros%20divulgados,maior%20j%C3%A1%20registrado%2C%20desde%202003>. Acesso em: 10 mar. 2025.

APP-SINDICATO. Manifesto por uma educação humanizadora em tempos de tecnologias digitais. **Jornal 30 de Agosto**, Edição Pedagógica, Paraná, ano XXXIII - Edição Especial, jul. 2023.

Disponível em: https://appsindicato.org.br/wp-content/uploads/2022/05/30agosto_edicaopedagogica_jul23_web.pdf. Acesso em: 24 ago. 2026.

BARBOSA, Renata Peres; ALVES, Natália. A Reforma do Ensino Médio e a Plataformização da Educação: expansão da privatização e padronização dos processos pedagógicos. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 21, p. 1-26, 2023. Disponível em:

<http://educa.fcc.org.br/pdf/curriculum/v21/1809-3876-curriculum-21-e61619.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 ago. 2026.

DELAVY, Mayco Aparecido Martins. O professor sujeitado: o fim do PDE-PR como estratégia do gerenciamento neoliberal na educação pública paranaense. In: HORN, Geraldo Balduino; KESTRING, Sebastião Donizete; RECH, Pedro Elói (Org.). **Mercantilização da Educação**

Pública no Paraná: autoritarismo, violência e plataformização do ensino. Curitiba: Platô Editorial, 2022. p. 165-177.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. O adoecimento do professor frente à violência na escola.

Fractal: Revista de Psicologia, v.31, n.2, p.130-142. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/fractal/a/YfVf8PZtTKfvy3W4HRJhbxB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 mai. 2026.

FONSECA, Marylia Gabriela Ortis da; RUPPEL, Jussara de Fátima Ivanski, LIMA, Michelle Fernandes. A privatização da Educação paranaense: Projeto Parceiro da Escola. **J. Po. Educ-s** [on-line], Curitiba, v. 17, e93643. Epub 08-abr-2024. ISSN 1981-1969. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1981-19692023000100118&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 mai. 2026.

FRANCO, Tânia; DRUCK, Graça; SELIGMANN-SILVA, Edith. As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado. **Revista brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, 35 (122): 229-248, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbso/a/TsQX3zBC8wDt99FryT9nnj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mai. 2026.

FURLANETE, Karina Lane Viane Ramalho de Sá; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva; SANTOS, Sílvia Alves dos. A jornada de trabalho e a hora atividade como expressões do processo de precarização e intensificação do trabalho na Escola Pública Paranaense. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 2, p. 1098-1113, abr./jun. 2022. e-ISSN: 1982-5587. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14548>. Acesso em: 25 mai. 2025.

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. **Números**. Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná, [s.d.]. Disponível em: <http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/>. Acesso em: 10 mar. 2025.

JACOMINI, Márcia Aparecida; GIL, Juca; CASTRO, Edimária. A Lei do Piso e a jornada: o trabalho docente nos estados. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 13, n. 25, p. 259-273, jan/mai 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/918>. Acesso em: 25 mai. 2026.

KRAWCZYK, Nora. EUA - Brasil: uma cooperação deletéria na educação - da cartilha neoliberal ao fundamentalismo religioso. **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 14, n. 54. dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/77573>. Acesso em: 25 mai. 2026.

MILANI, N. Z.; FIOD, E. G. M. Precarização do trabalho docente nas escolas públicas do Paraná (1990-2005). **Roteiro**, vol. 33, n. 1, p. 77-99, jan/jun 2008. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/320>. Acesso em: 25 mai. 2026.

PADILHA, Valquíria. Qualidade de vida no trabalho num cenário de precarização: a panacéia delirante. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, 2022. p. 549-563. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/1725>. Acesso em: 25 mai. 2026.

PARANÁ. **Lei Complementar nº 108, de 18 de maio de 2005**. Dispõe sobre a contratação de pessoal por tempo determinado, para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos órgãos da administração direta e autárquica do Poder Executivo. Diário Oficial do Estado do Paraná, Curitiba/PR, 18 mai. 2005. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-complementar-n-108-2005-parana-dispoe-sobre-a-contratacao-de-pessoal-por-tempo-determinado-para-atender-a-necessidade-temporaria-de-excepcional-interesse-publico-nos-orgaos-da-administracao-direta-e-autarquica-do-poder-executivo-conforme-especifica>. Acesso em: 18 mar. 2025.

PARANÁ. Governo do Estado. **Plano Estadual de Educação do Paraná (2015-2025)**. Diário Oficial do Estado do Paraná, Curitiba/PR, jun. 2015. Disponível em: https://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/qas/uploads/190/documento_base_pee_pr.pdf. Acesso em: 18 mar. 2025.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **SEED em números**. Curitiba/PR, 2026. Disponível em: <https://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/>. Acesso em 01 jun. 2026.

PARANÁ EDUCAÇÃO. **Edital de Credenciamento nº 02/2022**. Credenciamento para prestação de serviço de assistência gerencial das unidades escolares do sistema educacional do Estado do Paraná - Projeto Parceiros da Escola. Curitiba, 2022. Disponível em: https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/sites/parana-educacao/arquivos_restritos/files/documento/2022-11/edital_de_credenciamento_3.pdf. Acesso em: 10 mar. 2025.

PIMENTA, Ângela Maria Fernandes; RAMOS, Jucimara Bora; SANTAROSA, Sebastião Donizete. Uso de plataformas digitais no ensino de língua portuguesa: a negação da perspectiva interacionista de linguagem e o fim da autonomia docente. In: HORN, Geraldo Balduino; KESTRING, Sebastião Donizete; RECH, Pedro Elói (Org.). **Mercantilização da Educação Pública no Paraná: autoritarismo, violência e plataformização do ensino**. Curitiba: Platô Editorial, 2022. ISBN: 978-65-89229-16-2. p. 154-164.

ROBALINO, M. A saúde e o trabalho docente: um desafio para as políticas públicas da educação. (In: OLIVEIRA, D; VIEIRA, L.) (Org.) **O trabalho docente na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/225/413/924>.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ. **Ingresso**. Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná, [s.d.]. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Pagina/Ingresso>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SCHOLOCHUSKI, Virginia do Carmo Pabst. **O trabalho docente no espaço-tempo da hora atividade nas escolas públicas estaduais do Município de Almirante Tamandaré. 2018**. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2018.

SILVA, Nathália Aparecida Gonçalves; CAROLEI, Paula. Plataformização da Educação Pública: desafios para autonomia docente e inclusão discente. **ReDoC**, Rio de Janeiro, v. 8, n.4, p. 1, out./nov. 2024. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/84769/51676>. Acesso em: 24 ago. 2026.

TAVARES, Laila Maria Medeiros; PREVITALI, Fabiane Santana. A classe-idosa-que-vive-do-trabalho em tempos de pandemia: reflexões sobre trabalho e educação sob a ótica do capital. In: PREVITALI, Fabiana Santana (Org.). **Trabalho e educação na reestruturação produtiva do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2022.

VENCO, Selma; SEKI, Allan Kenji. A docência à deriva: entre a tecnologia do futuro e a precariedade do presente. **Debates em Educação**, vol. 15, nº 37, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufal.br/debateseducacao/article/view/16490>. Acesso em: 25 mai. 2026.

Contribuições dos Autores (CRediT)

Naju Nabul Stadler: Conceitualização; Investigação; Validação; Análise formal; Visualização; Redação - rascunho original.

Sílvia Alves dos Santos: Conceitualização; Validação; Metodologia; Recursos; Supervisão; Administração do projeto; Redação - revisão e edição.

Conflitos de Interesses:

Conforme a política editorial da revista, os autores declaram não haver quaisquer relações pessoais, profissionais, financeiras ou acadêmicas que possam ser interpretadas como influência nos métodos, resultados ou discussões apresentadas neste manuscrito.

Financiamento:

Esta pesquisa não recebeu financiamento.

Aprovação ÉTICA:

Não se aplica.

Agradecimentos:

Não se aplica.

Como citar este artigo (ABNT):

STADLER, Naji Nabut; SANTOS, Silvia Alves dos. Trabalho Docente e Jornada de Trabalho na Rede Pública Estadual do Paraná. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 16, e162627, p. 1–23, 2026. DOI: 10.33871/22386084.2026.16.12247

Editor Responsável:

Deivid Alex dos Santos.