

EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE

Submetido em: 15/8/2024

Aceito em: 25/4/2025

Publicado em: 2/1/2026

Lainara Flaviane Schmidt de Góes Ferreira¹; Aline Ramessess Barreto²

Gabrielle Thais Werle³; Joceli de Fátima Arruda Sousa⁴

PRE-PROOF

(as accepted)

Esta é uma versão preliminar e não editada de um manuscrito que foi aceito para publicação na Revista Contexto & Educação. Como um serviço aos nossos leitores, estamos disponibilizando esta versão inicial do manuscrito, conforme aceita. O manuscrito ainda passará por revisão, formatação e aprovação pelos autores antes de ser publicado em sua forma final.

<https://doi.org/10.21527/2179-1309.2026.123.16298>

¹ Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Programa de Pós-graduação em Ensino. Foz do Iguaçu/PR. <https://orcid.org/0009-0009-3860-2692>

² Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Programa de Pós-graduação em Ensino. Foz do Iguaçu/PR. <https://orcid.org/0009-0000-8915-461X>

³ Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Programa de Pós-graduação em Ensino. Foz do Iguaçu/PR. <https://orcid.org/0009-0009-3927-2752>

⁴ Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Programa de Pós-graduação em Ensino. Foz do Iguaçu/PR. <https://orcid.org/0000-0001-5424-6370>

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

RESUMO

Este estudo tem como objetivo geral compreender de que forma as políticas neoliberais influenciam a precarização do trabalho docente. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na concepção dialética/histórico-crítica proposta por Dermeval Saviani — a Pedagogia Histórico-Crítica —, cuja abordagem se opõe às políticas neoliberais, ao defender uma educação emancipatória e a democratização do saber erudito. Os resultados evidenciam que o avanço do neoliberalismo na educação tem promovido a privatização e a mínima participação do Estado na educação, impactando diretamente as condições de trabalho docente, com salários defasados, jornadas excessivas e desvalorização profissional. Conclui-se que a função docente deve ser compreendida como uma prática pedagógica mediadora, dotada de potencial transformador, voltada à construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Palavras-chaves: Neoliberalismo; Precarização; Pedagogia Histórico-Crítica; Função social do professor.

**EPISTEMOLOGY OF EDUCATION AND HISTORICAL-CRITICAL
PEDAGOGY: PATHS TOWARD OVERCOMING TEACHER PRECARITY**

ABSTRACT

This study aims to understand how neoliberal policies influence the precarization of teaching work. It is a bibliographic research grounded in the dialectical/historical-critical conception proposed by Dermeval Saviani — Historical-Critical Pedagogy — which stands in opposition to neoliberal policies by advocating for emancipatory education and the democratization of scholarly knowledge. The results show that the advance of neoliberalism in education has led to privatization and minimal state involvement in educational provision, directly impacting teachers' working conditions through inadequate salaries, excessive workloads, and professional devaluation. It is concluded that the teaching profession must

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

be understood as a mediating pedagogical practice with transformative potential, aimed at building a more just and democratic society.

Keywords: Neoliberalism; Precariousness; Historical-Critical Pedagogy; Social function of the teacher.

INTRODUÇÃO

A partir da década de 1990, o Brasil passou por um intenso processo de reformas com o objetivo de adequar-se à lógica do mercado globalizado. No âmbito da educação, por meio de um conjunto de leis, decretos, projetos e medidas provisórias, o Estado tem implementado reformas em todos os níveis de ensino, evidenciando um esforço significativo para reconfigurar a escola pública segundo os preceitos do neoliberalismo (Malanchen; Santos, 2020).

Essa formatação tem impactado diretamente as condições de trabalho dos docentes, afetando salários, jornadas, saúde e perspectivas de carreira e resultando na crescente precarização da profissão. Diante desse cenário, as autoras deste estudo, enquanto mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), foram motivadas a investigar e a refletir sobre a epistemologia da educação no contexto de uma disciplina obrigatória. Assim, desse interesse emerge a questão norteadora desta pesquisa: Qual é a função social do professor à luz da epistemologia da educação e da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC)?

O objetivo geral é compreender de que forma as políticas neoliberais influenciam a precarização do trabalho docente. Para tanto, esta investigação desenvolveu-se por meio de pesquisa bibliográfica com a intenção de analisar a função social do professor em articulação com a epistemologia da educação. Dada a representatividade do campo educativo e sua importância social, o estudo também se propõe a refletir sobre os fundamentos e os processos de construção teórico-conceitual, destacando como esses elementos podem favorecer a identificação da precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre a função social do professor. Por fim, discutem-se os fundamentos e as contribuições da PHC, propondo

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

caminhos para a superação da precarização docente e reafirmando a importância de uma educação comprometida com a transformação social.

A EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E A PHC

A epistemologia, enquanto campo da filosofia dedicado à análise crítica do conhecimento, busca compreender como os saberes são produzidos, organizados e validados historicamente. Trata-se de uma investigação que problematiza os fundamentos e os valores que orientam a produção do saber, considerando as condições sociais, políticas e culturais que influenciam essa construção. Nesse sentido, a epistemologia constitui-se como uma reflexão sobre os próprios processos de conhecimento e seus limites, colocando em debate as diferentes formas de interpretar a realidade.

Sob a perspectiva da ontologia materialista, assume-se a concepção da matéria como o ponto de partida para a existência e para a produção do conhecimento, em contraposição ao idealismo, que concebe a realidade como algo que nasce primeiro no campo das ideias. Sob essa ótica, o conhecimento é resultado das relações concretas entre os seres humanos e o mundo, em contextos históricos e sociais determinados. O ato de conhecer, portanto, está intrinsecamente ligado às práticas materiais da vida, às condições objetivas da existência e às mediações sociais que moldam a percepção e a elaboração conceitual dos sujeitos (Wachowicz, 2002).

Ao refletir sobre o conhecimento científico, Saviani (2007, p. 16) contribui para essa discussão ao afirmar que se trata de uma indagação que busca compreender, em termos amplos, “[...] as condições de possibilidade, valor e limites do conhecimento científico e, em termos específicos, sobre as condições que determinada atividade cognitiva deveria preencher para integrar a esfera do conhecimento científico”. Pensar epistemologicamente a educação implica compreender como o conhecimento sobre a prática educativa é construído ao longo da história, enfrentando disputas ideológicas e contradições sociais (Saviani, 2007).

Nesse contexto, Wachowicz (2002), com base em sua experiência de pesquisa e docência, propôs a epistemologia da educação como uma ponte entre a filosofia e a didática. Para a autora, utilizar a epistemologia como chave para pensar o que é a educação implica

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

reconhecer que a definição do objeto educacional se dá por meio de uma construção teórica que nunca é neutra, de modo que se tornam “[...] diferentes os objetos segundo a perspectiva teórica pela qual são vistos” (Wachowicz, 2002, p. 57). Em outras palavras, o modo como se concebe a educação depende diretamente do paradigma teórico adotado.

Nessa linha de raciocínio, Saviani (2007) identifica cinco paradigmas centrais na epistemologia da educação: a concepção humanista tradicional, a humanista moderna, a analítica ou produtivista, a crítico-reprodutivista e a dialética histórico-crítica. É com base nessa última que este estudo se organiza.

Além dessas concepções teóricas, Saviani (2007, p. 16) também identifica três níveis que estruturam as teorias da educação: “[...] a) o nível correspondente à filosofia da educação; b) o nível da teoria da educação, também geralmente chamado de pedagogia; e c) o nível da prática pedagógica”. Esses níveis estão interligados e contribuem para definir o sentido e o alcance de cada abordagem teórica. No caso da PHC, a articulação desses níveis ocorre por meio do movimento dialético, no qual o conhecimento é compreendido como processo. A tríade tese, antítese e síntese, proposta pela tradição marxista, expressa esse movimento de contradição e superação, revelando que o conhecimento se constitui a partir das tensões entre o real e o pensamento (Wachowicz, 2002).

É nessa direção que Junqueira (2014) destaca o potencial transformador da PHC. A autora afirma que,

Para essa concepção, que é chamada de pedagogia histórico-crítica, nomenclatura utilizada por autores cujo pensamento compartilhamos, existem saídas teórico-metodológicas para a superação da ideologia dominante na escola capitalista. É possível desenvolver enfrentamento e luta, pois a escola é um fenômeno social complexo, passível de transformação em sua dinâmica histórica (Junqueira, 2014, p. 33).

Assim, a escola é compreendida como espaço que pode tanto reproduzir as desigualdades quanto abrir possibilidades de resistência e emancipação. A educação, quando guiada por uma concepção crítica e fundamentada em uma epistemologia sensível à sua especificidade, pode atuar na formação de sujeitos capazes de intervir na realidade.

Em síntese, ao integrar a concepção dialética da realidade, a epistemologia da educação possibilita compreender a educação como uma prática social que estabelece mediação entre o saber histórico e a formação dos indivíduos. Nas seções seguintes, a função

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

social do professor será analisada sob a ótica da PHC, a fim de propor uma perspectiva distinta do papel docente frente às políticas neoliberais, reconhecendo que sua função transcende a mera transmissão de conhecimento.

PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE QUE RETIRA DO PROFESSOR A SUA FUNÇÃO SOCIAL

A gênese do sistema capitalista é relativamente nova, emergindo no Brasil com o fim do escravismo (1888) e a Proclamação da República (1889), conforme aponta Saes (2015). Trata-se de um sistema econômico contemporâneo em ascensão — caracterizado por um requintado potencial de exploração —, embora sua fragilidade estrutural o obrigue a se reformular constantemente a fim de evitar ruptura.

A classe burguesa, detentora do capital e dos meios de dominação, “[...] não é ociosa, é empreendedora” (Saviani, 2016, p. 60) e articula mecanismos de manutenção do *status quo* e da hegemonia sobre o proletariado.

Nesse contexto, a década de 1990 foi marcada pela ascensão do liberalismo econômico em escala global, influenciando as políticas econômicas e sociais de diversas nações. Impulsionadas pela globalização e pelo avanço da tecnologia, as relações comerciais internacionais expandiram-se, e tratados e acordos foram estabelecidos sob a égide de interesses restritos e viscerais.

Durante esse período, algumas nações sobressaíram-se ao consolidar monopólios, enquanto países subdesenvolvidos sofreram golpes econômicos, frequentemente custeados e assistidos por países desenvolvidos. Tais ações não decorreram por acaso ou por benevolência, mas como estratégia de controle da formação social. E quanto maior o investimento, maior também foi o poder de influência sobre a conjuntura daquela nação (Saes, 2015).

Partindo desse contexto, nota-se que as políticas neoliberais acarretaram mudanças nas articulações do sistema trabalhista, reconfigurando-o para atender a lógica do capital — e mantendo o trabalhador em uma posição de exploração. O princípio da mínima intervenção do Estado resultou na ampliação do setor privado sobre muitas esferas, inclusive (e

EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE

principalmente) na educação, que, por sua vez, não se encontra desvinculada das relações de trabalho da sociedade. Assim, a educação passou a ser organizada para se alinhar às leis do mercado.

Sob o domínio da lógica capitalista, observa-se que a educação deixou de ter como finalidade o desenvolvimento pleno do indivíduo, convertendo-se em um instrumento de qualificação da mão de obra trabalhista. Dessa forma, a educação passou a ser percebida como uma mercadoria, na qual a lógica do capital busca por lucros ainda maiores. Trabalhadores com maior nível de escolaridade tendem a obter maior rendimento econômico, o que confere à educação um valor econômico evidente (Saviani, 2004).

A educação é um reflexo da sociedade em sua organização estrutural e, portanto, não pode ser desvinculada das relações de trabalho. Longe de ser neutra, ela é marcada por um viés político, carregado de ideologia, seja para emancipar ou alienar. Sob essa perspectiva, o ensino da escola pública, segundo os interesses da classe dominante, é para reproduzir o modelo vigente, enquanto o Estado, por meio do planejamento curricular, inculca as perspectivas neoliberais, acentuando a fragmentação do ensino.

Em suma, organismos internacionais⁵ passaram a desenvolver ações para solucionar as questões de desenvolvimento social, e o vasto cenário educacional brasileiro tornou-se palco de inúmeras intervenções. As avaliações de larga escala, por exemplo, demonstram a “evolução” da educação brasileira no que tange à permanência do aluno na escola, abrindo portas para a continuidade desses financiamentos externos (Morais; Johann; Malanchen, 2023).

Por conseguinte, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, em contraste com as abordagens restritivas tradicionais e tecnicistas que predominavam até o momento, buscou promover a formação de indivíduos críticos, autônomos e participativos, capazes de atuar com consciência e responsabilidade na sociedade. Essa nova concepção de formação influenciou reformas curriculares, iniciada

⁵ Os principais organismos internacionais envolvidos no desenvolvimento de ações para solucionar questões de desenvolvimento social, especialmente na educação, incluem: Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

com a LDBEN, ao indicar a necessidade de um currículo mínimo para todos os segmentos escolares (Brasil, 1996).

Posteriormente, o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) reforçou esse movimento ao estabelecer, como Meta 7, o compromisso federativo de “Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb [...]” (Brasil, 2014, p. 7), desvelando o interesse nas avaliações de larga escala e no financiamento da educação por organismos internacionais.

Com a promulgação do PNE, instalou-se a expectativa de um avanço significativo na educação. No entanto, essa perspectiva foi abruptamente interrompida com o golpe parlamentar de 2016, que alçou Michel Temer à presidência, marcando um retrocesso após décadas de lutas no campo educacional. Sobre essa questão, Saviani (2020) afirma:

Tal retrocesso incide sobre vários aspectos, a começar pelo Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei n. 13.005, sancionada em 25 de junho de 2014, uma vez que as medidas pós-golpe já o tornaram letra morta, pois várias de suas metas já venceram sem serem atingidas e as que ainda não venceram não têm mais a mínima chance de se viabilizar. Vejamos: a) metas já vencidas: Meta 1 (Educação Infantil) – universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade; Meta 3 (Ensino Médio) – universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos de idade; Meta 18 – assegurar, no prazo de 2 anos (portanto, até 2016), a existência de planos de carreira para os profissionais de todos os sistemas de ensino (Saviani, 2020, p. 6).

Nesse decurso, alguns elementos destacam-se como centrais no processo de desmonte da educação, em especial a incisiva Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, e a Base Nacional Comum Curricular - Ensino Médio (BNCC-EM), formalizada pela Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Ambos os documentos se configuraram como norteadores de um currículo mínimo para as instituições de educação básica, estruturado em torno de competências e habilidades alinhadas às demandas do mercado de trabalho. No ano seguinte, com o propósito de formar os docentes conforme os princípios da BNCC, foi instituída, por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, a Base Nacional Comum para

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Inicial), intensificando os prejuízos sobre a educação pública (Morais; Johann; Malanchen, 2023).

Paralelamente, diversas teorias educacionais e pedagógicas do “aprender a aprender” passaram a ser utilizadas: construtivismo, pedagogia do professor reflexivo, pedagogia das competências, pedagogia de projetos e pedagogia multiculturalista. Tais abordagens objetivam desenvolver no indivíduo habilidades para o desenvolvimento de mão de obra qualificada, incentivando a independência e a autonomia na resolução de questões práticas e atribuindo ao indivíduo a responsabilidade pelo seu progresso pessoal e profissional (Duarte, 2010).

As reformas neoliberais incidem sobre a organização escolar e a formação docente, repercutindo diretamente no trabalho do professor. A intenção subjacente é manipular o ensino e o posicionamento dos educadores em sala de aula, buscando passividade e contribuindo para a manutenção do sistema capitalista, ao não criar mecanismos que estimulem o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos sobre a realidade. O neoliberalismo concebe a educação pública apenas como um instrumento para consolidar a mão de obra barata para o mercado de trabalho. Segundo Libâneo e Freitas:

O neoliberalismo trata a educação escolar, particularmente na escola pública, como lugar privilegiado de concretização de estratégias globais de mudanças educacionais para países considerados periféricos em relação ao desenvolvimento econômico (também denominados países em desenvolvimento, ou países emergentes), cujas finalidades educativas de formação escolar centram-se em interesses capitalistas de formação imediata para o trabalho, em ligação direta com o mercado (Libâneo; Freitas, 2018, p. 24).

O trabalho docente é incorporado à lógica do capital ao enfatizar que o processo educativo seja voltado para a produtividade e o individualismo, firmado na competitividade da sociedade capitalista. Essa dinâmica precariza a função do professor, restringindo sua autonomia para reger as aulas e tornando-o submisso aos programas governamentais na busca por atingir metas estabelecidas nas avaliações de larga escala (Libâneo, 2018).

Os docentes são alocados no centro dos programas elaborados e responsabilizados pelo insucesso dos alunos, sofrendo pressão diante do fracasso desses programas impostos pelas políticas públicas. Conforme assevera Libâneo,

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

Esse sistema de regulação, ao reduzir o professor a executor de tarefas, ignora aspectos inerentes ao exercício profissional dos professores como sua formação teórica, suas crenças, sua forma de pensar, sua cultura geral e suas experiências. Demitido dessas atribuições e reduzido a aplicador de instrumentos de avaliação, perde sua autonomia, sua autoria e autoridade profissional, sua criatividade, o que culmina com a desestabilização da sua identidade profissional (Libâneo, 2018, p. 73).

Observa-se que, embora as modificações atinjam diversos setores trabalhistas, o exercício docente tornou-se intensamente fragilizado diante das políticas neoliberais, que implementam reformas educacionais que impactam diretamente seu trabalho. A esse respeito, Oliveira destaca:

O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público (Oliveira, 2004, p. 1140).

A crescente flexibilização da profissão docente tem submetido os professores a uma lógica em que se espera apenas o enquadramento às alterações regulamentares exigidas, resultando na fragmentação do trabalho e tornando seus agentes reféns de tarefas rotineiras desvinculadas de criticidade. Desse modo, os docentes acabam submetidos a relações alienantes com o objetivo de “[...] enfraquecer a organização coletiva da categoria, na luta e na defesa dos direitos sociais e na melhoria das condições de trabalho” (Maroneze, 2012, p. 51).

É possível perceber que os professores são levados a não refletir sobre as funções que desempenham, sendo privados de oportunidades para desenvolver atividades que demandem análise crítica, fundamentais à classe trabalhadora. Afinal, a superação da condição de exploração somente é viável por meio do conhecimento científico e da transformação das relações de produção exercidas na sociedade.

O sistema capitalista estrutura-se na dualidade entre classes, em que a burguesia, como detentora dos meios de produção, submete o proletariado à necessidade de vender sua força de trabalho como meio de subsistência. Nesse contexto, o capitalista, com o intuito de obter lucros, explora o trabalhado. Marx (1980, p. 429) destaca que “O trabalhador produz,

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

não para si, mas para o capital. Não é mais suficiente, portanto, que ele simplesmente produza. Ele deve produzir mais-valor”.

Diante disso, evidenciam-se a precarização do trabalho docente e a remuneração desses profissionais, considerando que o tempo de trabalho frequentemente não corresponde ao salário recebido, que se mostra baixo em relação às exigências impostas, principalmente nas escolas públicas (Sampaio; Marin, 2004).

Essa remuneração inviabiliza o acesso a atividades culturais como teatros, museus, concertos de músicas eruditas e outras apresentações artísticas, experiências que promovem a socialização, ampliam os saberes universais e contribuem para a formação integral do docente. Contudo, o que se observa são muitos professores da rede pública que acabam atuando em escolas distintas, o que compromete o planejamento pedagógico e a qualidade das aulas, restando-lhes apenas o esforço para sobreviver (Sampaio; Marim, 2004).

A precarização do trabalho docente, principalmente nas instituições públicas, ultrapassa o aspecto pedagógico e interfere diretamente nos limites da profissão, uma vez que os professores são, com frequência, responsabilizados por funções que extrapolam sua formação e atribuições, como assistência social e nutricional, apoio psicológico e cuidados de enfermagem, entre outras (Oliveira, 2004).

Diante desses apontamentos, as condições do trabalho dos docentes revelam-se extremamente precárias. Um exemplo evidente é a extensa carga horária em sala de aula, acrescida do trabalho extraoficial, uma vez ultrapassado o tempo reservado à hora-atividade: devido ao aumento de suas funções, muitos professores são compelidos a estender suas tarefas para além do espaço e tempo escolares. Somado a isso, grande parte desses profissionais responsabiliza-se por diversas turmas e atua em diferentes escolas, o que intensifica ainda mais a sobrecarga laboral na tentativa de obter um salário mais digno e significativo para a sua subsistência.

Outro aspecto relevante nessa discussão refere-se ao número de estudantes por turmas, uma realidade comum nas redes públicas em razão da alta demanda por matrículas. Tal condição impede que o professor ofereça a atenção necessária a todos os alunos, comprometendo a qualidade do aprendizado. Conforme apontam Sampaio e Marin,

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

No Brasil verifica-se uma queixa constante dos professores quanto a esse aspecto. Em muitos locais em que foi feita a reorganização das escolas da rede pública houve situações de algumas formarem turmas excessivamente numerosas, contando com a evasão de alunos para atingir uma composição numérica mais equilibrada (Sampaio; Marin, 2004, p. 1215).

A formação dos professores também se configura como um instrumento de precarização da profissão, especialmente a partir da instituição da BNC-Formação, cujo objetivo é alinhar a formação docente às concepções de controle hegemônico, baseadas nas demandas da sociedade neoliberal, sob princípios como meritocracia, resoluções práticas e rápidas, autonomia decisória e resiliência — entre tantas outras competências consideradas essenciais ao modelo idealizado de trabalhador.

A grade curricular do curso de licenciatura em Pedagogia, por exemplo, passou por uma reconfiguração expressiva, com a redução da carga horária voltada ao saber comum/sistematizado, em favor do aumento de práticas profissionais e conteúdos diretamente alinhados à BNCC. O documento golpeia a autonomia docente, tornando o professor um mero instrumento para o plano de ação da nova concepção de indivíduo (Morais; Johann; Malanchen, 2023).

Em consonância com essa perspectiva, a pedagogias das competências concebem o aluno como agente ativo e protagonista do processo de construção do conhecimento, relegando ao professor uma função orientadora ou facilitadora. Essa abordagem coloca o docente na condição de reproduutor de tópicos e metodologias pré-estabelecidas, de conteúdos superficiais e permeados pela ideologia dominante. Desse modo, deturpa-se a função social do professor — a de transmitir o saber historicamente produzido e acumulado pela sociedade, para o qual a escola foi concebida —, evidenciando a imprescindível soberania docente no processo de ensino.

As teorias de orientação neoliberal, portanto, reduzem a educação escolar a um instrumento de alienação, contribuindo para a manutenção da sociedade dividida em classes. Como afirma Saviani (1999, p. 40), “Elas se empenham tão-somente em explicar o mecanismo de funcionamento da escola tal como está constituída. Em outros termos, pelo seu caráter reprodutivista, estas teorias consideram que a escola não poderia ser diferente do que é”.

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

Os elementos expostos evidenciam a gravidade das políticas neoliberais para o trabalho docente, que tem se tornado cada vez mais precarizado e desvalorizado, com a intenção de moldar um professor polivalente, flexível e que atenda às demandas do capital.

FUNDAMENTOS E CONTRIBUIÇÕES DA PHC PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE

A PHC, desenvolvida pelo educador brasileiro Demeval Saviani no início dos anos 80, apresenta uma perspectiva crítica e transformadora da educação, preconizando uma prática pedagógica voltada à emancipação dos sujeitos. Partindo da compreensão de que a formulação do conhecimento é uma construção histórica e social, a PHC pauta suas premissas na teoria histórico-dialética marxista, que valoriza a análise crítica das condições sociais e econômicas que influenciam a educação, com o objetivo de superá-las.

Para a PHC, a educação deve cumprir uma função social emancipatória, capacitando os indivíduos para compreender e atuar de forma consciente na realidade à qual pertencem. Assim, a ação pedagógica deve considerar a realidade concreta dos discentes, estabelecendo uma conexão entre o conhecimento escolar e suas vivências e necessidades.

Para que os professores possam exercer plenamente o papel social inerente à função educativa, segundo a sua natureza complexa e multifacetada, é fundamental que disponham de condições adequadas de trabalho. Contudo, a intensificação das políticas neoliberais a partir dos anos 90 — caracterizadas pela ênfase na retração do papel do Estado, pela privatização de serviços públicos e pela valorização do mercado como regulador da economia e da sociedade — trouxe impactos profundos e negativos à educação pública e, consequentemente, às condições do trabalho docente.

A precarização da profissão manifesta-se na deterioração de condições que afetam diretamente a socialização do saber escolar. Isso se evidencia em baixos salários, infraestrutura inadequada, turmas superlotadas, escassez de recursos pedagógicos, ausência de suporte colaborativo e sobrecarga de trabalho, que inviabilizam o planejamento e a formação continuada de qualidade.

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

Compreender a escola enquanto campo hegemônico da supremacia burguesa exige analisar como as políticas neoliberais alinharam teorias pedagógicas às demandas do capital. A educação por competências, por exemplo, foca no desenvolvimento de habilidades específicas voltadas ao mercado de trabalho. Como afirma Duarte (2001, p. 4), “[...] trata-se de um lema que sintetiza uma concepção educacional voltada para a formação da capacidade adaptativa dos indivíduos”.

Nesse sentido, as teorias do “aprender a aprender” acabam por promover a privatização, a desresponsabilização do Estado pela educação pública e a manutenção do *status quo* (contexto atual de domínio burguês). Embora anunciadas como inovadoras, essas abordagens contribuem para a precarização do trabalho docente, desvalorizando a profissão, promovendo a flexibilização das relações de produção e intensificando a sobrecarga profissional (Duarte, 2001).

Na obra “Escola e Democracia”, Saviani (1999) classifica as concepções pedagógicas segundo sua relação com a criticidade e com a reprodução da hegemonia burguesa, distinguindo-se em teorias não-críticas e crítico-reprodutivistas. As teorias não-críticas — entre as quais estão as pedagogias da Escola Tradicional, da Escola Nova e Tecnicista — não reconhecem a escola como reproduutora das desigualdades; pelo contrário, atribuem a problemática da marginalização escolar em relação aos conhecimentos sistematizados e historicamente produzidos ao próprio sujeito (Saviani, 1999).

Em contraponto, as correntes crítico-reprodutivistas reconhecem a influência das condicionantes políticas e econômicas sobre a educação e entendem a escola como um espaço de dominação ideológica. Entretanto, permanecem reproduzindo a marginalização, sem conceber a possibilidade de uma prática pedagógica que contribua para a transformação da estrutura social. As principais correntes crítico-reprodutivistas são: a Teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica, a Teoria da escola enquanto aparelho ideológico do Estado e a Teoria da escola dualista (Saviani, 1999).

Nesse contexto, a PHC tem como premissa evidenciar a organização da dualidade de classes segundo o materialismo histórico-dialético: dialético, por se pautar na relação entre o movimento real e a transformação do concreto; e histórico, por compreender que a

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

constituição social é fruto de um processo histórico no qual a humanidade materializa a produção da sua própria subsistência.

Segundo Saviani (2021), a instituição escolar padece de um desígnio paradoxal, uma vez que sua primazia é sistematicamente subestimada. Apesar de o movimento educativo não se restringir à educação escolar, essa serve de paradigma de referência, tornando inconcebível considerar a sociedade moderna sem a existência das instituições de ensino. Não obstante, a educação escolar experimenta o que o autor denomina hipertrofia, ou seja, o avolumamento de suas funções, abrangendo competências que extrapolam sua finalidade específica de transmissão do saber elaborado. Soma-se a isso a pressão para ampliar o tempo de permanência do aluno no espaço escolar, principalmente por meio da educação em tempo integral.

Firmando-se no pressuposto de que a função da escola é a socialização do conhecimento sistematizado — o saber erudito produzido historicamente pela humanidade —, Saviani (1999, p. 42) afirma que o “[...] papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes”.

Dessa forma, a cultura popular pode até servir como ponto de partida para o conhecimento, mas o ponto de chegada deve ser o domínio do saber concreto. O indivíduo deve se apoderar dos conteúdos elaborados, instrumentalizando-se com base no princípio histórico-objetivo, com vistas à ação transformadora. Assim, a escola legitima-se como campo em potencial de ação revolucionária frente aos interesses da classe trabalhadora, em prol de uma educação verdadeiramente emancipatória (Saviani, 2021).

Torna-se, portanto, evidente a relevância social do professor e sua função formativa acerca da materialidade da ação pedagógica, em consonância com os objetivos da escola: identificar o saber objetivo, convertê-lo em saber escolar sistematizado e articular os meios e instrumentos necessários à efetivação do processo educativo. O compromisso docente corresponde, assim, à mediação entre os meios de produção da condição inicial sincrética do estudante e a formulação sintética final, percorrendo as etapas propostas por Saviani (1999): prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Nas palavras do autor:

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

[...] dado o caráter da educação como mediação no seio da prática social global, a relação pedagógica tem na prática social o seu ponto de partida e seu ponto de chegada, resulta inevitável concluir que o critério para se aferir o grau de democratização atingido no interior das escolas deve ser buscado na prática social (Saviani, 1999, p. 86).

A significância da função docente demanda intrínseca responsabilidade com a prática pedagógica. Isso implica refletir criticamente sobre as concepções de democratização do ensino e de igualdade no retorno da síntese à esfera social. Essa reflexão requer o planejamento do ponto de chegada, a fim de orientar a mediação dos conteúdos e dos instrumentos indispensáveis à concretização do processo educativo. Os conteúdos e as áreas de conhecimento devem estar intrinsecamente articulados à prática social, convergindo para a democratização do saber erudito (Saviani, 2021).

A desestabilização da profissão docente, como discutido anteriormente, desvela-se nas precárias condições de trabalho, na formação descontinuada, nos salários irrigários e na escassez de recursos, comprometendo diretamente a objetividade do ensino. Superar essa conjuntura negativa requer uma abordagem sistêmica, que envolva não somente a valorização e o suporte aos educadores — aspecto que demanda um árduo processo no campo político e econômico —, mas também a reformulação das práticas educacionais com base nas concepções formativas fundadas na compreensão histórica do processo de produção humana, com vistas à transformação social e à emancipação da humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor desempenha um papel fundamental na possibilidade de superação na contradição inerente à dualidade de classes, tendo como objetivo a democratização do saber elaborado e científico, historicamente apropriado pela ideologia hegemônica.

Conforme discutido ao longo deste estudo, a educação escolar tende a se estruturar sobre dois pilares: para servir à reprodução e à perpetuação do sistema capitalista vigente ou, por meio de uma educação crítica e histórico-objetiva, caminhar em direção a uma educação libertadora.

Considerando os preceitos da epistemologia da educação, comprehende-se que a especificidade da ação pedagógica está diretamente relacionada à especificidade da natureza

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

humana, a qual se distingue justamente pela capacidade de se distanciar da condição natural, modificando-a conforme suas necessidades e, assim, produzindo seu próprio mundo cultural. Essa compreensão do processo de elaboração do saber objetivo torna possível a aplicabilidade da PHC como base teórica para a prática docente, direcionando-a não apenas para além da dialética do idealismo, mas também como instrumento de transformação das estruturas sociais.

Dessa forma, a função docente é compreendida, por meio da sua ação pedagógica, como uma atividade mediadora, dotada de potencial transformador. Por essa razão, a autonomia do professor é cada vez mais cerceada, sua formação, esvaziada e suas condições de trabalho, precarizadas — estratégias que visam a neutralizar seu poder de enfrentamento frente aos interesses burgueses.

O papel do professor é, portanto, basilar na construção de uma sociedade mais justa e democrática, com livre acesso aos conhecimentos produzidos à luz da historicidade humana. A especificidade da ação educativa deve ser preservada em sua consistência e dinamismo, sendo compreendida como uma prática docente de caráter global. Destarte, torna-se necessário romper com o imobilismo e a conformação profissional, deflagrando um movimento ativo, dinâmico, crítico, consciente e de revolução em defesa da educação pública a partir dos interesses da classe trabalhadora, com vistas à emancipação humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.

DUARTE, N. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*, n. 18, p. 35-40, set./dez. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782001000300004>. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2024.

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

DUARTE, N. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: DUARTE, N.; MARTINS, L. M. (org.). *Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/ysnm8/pdf/martins-9788579831034.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2024.

JUNQUEIRA, J. N. *Por uma Educação Ambiental Histórico-Crítica*. 2014. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/11449/116032/1/000812420.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2024.

LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. M. A pesquisa: Repercussões de políticas educacionais na escola e na sala de aula. In: LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. da M. (org.). *Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar* [livro eletrônico]. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018. p. 22-43. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Politicas_Educacionais_Neoliberais_e_Escola_Publica_-_uma_qualidade_restrita_de_educacao_escolar.pdf. Acesso em: 15 jul. 2024.

LIBÂNEO, J. C. Políticas educacionais neoliberais e escola: uma qualidade de educação restrita e restritiva. In: LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. da M. (org.). *Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar* [livro eletrônico]. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018. p. 44-87. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Politicas_Educacionais_Neoliberais_e_Escola_Publica_-_uma_qualidade_restrita_de_educacao_escolar.pdf. Acesso em: 15 jul. 2024.

MALANCHEN, J.; SANTOS, S. A. dos. Políticas e reformas curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da pedagogia histórico-crítica versus a base nacional curricular comum e a pedagogia das competências. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 20, p. 1-20, 2020. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v20i0.8656967>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8656967/22647>. Acesso em: 15 jul. 2024.

MARONEZE, L. F. Z. A precarização do trabalho docente no contexto da reorganização capitalista e das mudanças na legislação educacional brasileira pós 1990. *Germinal: Marxismo educação em Debate*, Salvador, v. 4, n. 1, p. 45-57, jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9403>. Acesso em: 15 jul. 2024.

MARX, Karl. *O capital: Crítica da economia política*. Tradução Patricia Francisco. [S. l.]: Vic Books, 1980.

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

MORAIS, G. A. S.; JOHANN, R. C.; MALANCHEN, J. Educação para o desenvolvimento econômico: a BNC-formação como controle dos processos formativos de professores. *Debates em Educação*, [S. l.], v. 15, n. 37, p. e15001, 2023. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15001>. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/15001>. Acesso em: 13 jul. 2024.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjVcJnsSFdrM3F/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2024.

SAES, D. A. M. Capitalismo e processo político no Brasil: a via brasileira para o desenvolvimento do capitalismo. *Revista Novos Rumos*, [S. l.], v. 52, n. 1, 2015. Disponível em: <http://bit.ly/3Sq9Vzm>. Acesso em: 15 jul. 2024.

SAMPAIO, M. M. F.; MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/t7pjz85czHRW3GcKpB9dmNb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2024.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. 2. ed. ver. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

SAVIANI, D. Epistemologia e teorias da educação no Brasil. *Pro-Posições*, v. 18, n. 1, p. 15-27, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643570>. Acesso em: 15 jul. 2024.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *Movimento-Revista de Educação*, ano 3, n. 4, ago. 2016. DOI: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i4.296>.

SAVIANI, D. Políticas Educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. *Roteiro*, Joaçaba, v. 45, p. 1-18, jan./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.21512>. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-60592020000100202. Acesso em: 6 ago. 2024.

**EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:
CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO DA PRECARIZAÇÃO DOCENTE**

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

WACHOWICZ, L. A. A epistemologia da educação. *Educar*, Curitiba, n. 19, p. 53-72, 2002.
DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.246>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/vrGcnqcS6cbvQyBMctDGwVL/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2024.

Autor correspondente:

Joceli de Fátima Arruda Sousa

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE

Programa de Pós-graduação em Ensino

Av. Tarquínio Joslin dos Santos, 1300 - Lot. Universitario das Americas, Foz do Iguaçu/PR, Brasil.

CEP 85870-650

joceliarruda@hotmail.com

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da licença Creative Commons.

