CONSEQUÊNCIAS DA PRECARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

PERSEU ARTEMUS DUARTE PINTO

Resumo: O Brasil apresenta um dos maiores índices de violência contra profissionais da educação e enfrenta graves problemas no processo de aprendizagem, que, ano após ano, vêm se agravando. Diante desse cenário, torna-se fundamental revisitar o passado para compreender o presente e traçar estratégias eficazes rumo a um futuro com uma educação de qualidade, que seja também saudável aos profissionais da área. É preciso reconhecer que a educação brasileira carece de atenção desde sua origem, marcada por violência e autoritarismo, instrumentos utilizados para a manutenção dos interesses de uma elite dominante — elementos esses que se repetiram ao longo de diversas reformas educacionais. Essas reformas, em sua maioria, limitaram-se à alteração curricular conforme as necessidades do modelo neoliberal, mantendo uma escola tecnicista, mecanizada e ineficiente na formação de cidadãos críticos e atuantes. Esse processo contribuiu para o aprofundamento dos conflitos entre a escola e seu público, o qual, por não enxergar na instituição um meio eficaz de transformação social, passou a desacreditar na educação como instrumento de ascensão. A estética de boa vida baseada no consumo, característica do ideário neoliberal, tornou-se parâmetro de felicidade, acirrando ainda mais as tensões entre alunos e professores e contribuindo para a perda de prestígio da docência. Esse cenário tem desestimulado o ingresso de jovens em cursos de licenciatura, agravando ainda mais a crise educacional. É urgente uma reflexão sobre a gênese desse fenômeno para a formulação de políticas públicas que visem resgatar o valor da profissão docente, atender às reais demandas dos estudantes e, assim, reduzir os índices de violência, promovendo um ambiente de trabalho mais justo e saudável.

Palavra-chave: precarização, violência, professores, educação, alunos, estudantes, cidadão.

1. INTRODUÇÃO

A falta de atenção do Brasil com a educação é histórica, para não dizer cultural. Desde o seu "descobrimento", a educação tem sido utilizada como instrumento para servir aos interesses da elite no poder, com legislações educacionais criadas para perpetuar governos e atender a uma determinada classe social.

Os conflitos educacionais entre professores e alunos remontam ao período colonial, pois a educação, ao invés de atender às reais necessidades do educando, servia como meio de imposição cultural — uma colonização que buscava transformar o território em extensão da terra natal (PAIVA, 2000).

A criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), que visava a democratização do ensino, acabou por agravar a desigualdade social (ABRAMOVAY, 2008) e reforçar o uso político da educação durante o regime militar (COSTA, 2016).

Com isso, parte significativa da população deixou de ver na educação um caminho realista para a melhoria de vida e para a ascensão social (CASTANHA, 2008). Um dos principais mecanismos que sustentam essa realidade é a contínua redução de investimentos públicos, alinhada à lógica neoliberal de enxugamento da máquina estatal (MILANI & FIOD, 2008).

A insuficiência de recursos, somada à alta demanda de alunos gerada pela ampliação do acesso à escola, impediu a efetiva garantia do direito à educação básica com qualidade (JACOMINI & MINHOTO, 2015). Esse cenário legitimou o fortalecimento do setor privado e contribuiu para o descrédito no ensino público (RIBEIRO, 1993).

A imposição da necessidade do ensino superior como via única de ascensão social levou ao fortalecimento de uma educação média conteudista, voltada para os vestibulares, ignorando os déficits acumulados desde a educação infantil. Muitos estudantes chegam ao ensino médio com grandes defasagens que inviabilizam a aprendizagem satisfatória (ABRAMOVAY, 2008).

A escola precisa fazer sentido e dialogar com as vivências de seu público (ARROYO, 2004). Os professores devem estar preparados para ministrar aulas dinâmicas e atrativas, capazes de despertar o interesse dos alunos. No entanto, a falta de políticas de valorização e formação contínua inibe esse processo (LEITE et al., 2016).

A principal causa da violência contra professores está relacionada às tensões interpessoais em sala de aula. O docente, ao tentar conter a indisciplina para garantir um ambiente minimamente adequado à aprendizagem, acaba se expondo a situações de conflito (SOUZA & PINHO, 2023).

O Brasil é o país com as maiores taxas de violência contra professores no mundo (FERREIRA, 2017), sendo que a maioria dessas ocorrências se concentra em escolas localizadas em bairros com altos índices de violência doméstica e exclusão social (ANDERSEN, 2023).

Toda essa conjuntura tem provocado reflexos negativos. A diminuição de professores efetivos reflete tanto o desinteresse pela profissão quanto a má formação docente, incapaz de preparar o profissional para as exigências dos processos seletivos. Atualmente, a rede estadual de ensino de São Paulo possui um déficit de aproximadamente 710 mil professores com formação adequada para a área em que lecionam.

A carreira docente tem se tornado uma das últimas opções entre os jovens do ensino médio, que citam a sobrecarga de trabalho, os baixos salários e os conflitos em sala como principais obstáculos à escolha pela licenciatura (RIBEIRO, 1993).

Esses dados evidenciam o profundo declínio da profissão de professor. As políticas públicas atuais — ou a ausência delas — alimentam um ciclo de precarização que aprofunda os problemas da educação brasileira e amplia o abismo entre a elite e a periferia, reduzindo, progressivamente, a crença no poder transformador da escola.

Diante disso, este trabalho tem como objetivo realizar um breve levantamento bibliográfico sobre o processo de sucateamento da educação pública no Brasil e analisar as principais consequências decorrentes da ausência de investimentos estruturais, humanos e pedagógicos na área educacional.

2. DESENVOLVIMENTO

A educação formal no Brasil teve início com o processo de catequização dos povos indígenas, com o objetivo de formar uma mão de obra barata, submissa e obediente. Essa missão foi conduzida por padres jesuítas inseridos nas comunidades nativas (RIBEIRO, 1993; PAIVA, 2000), com a finalidade de tornar os indígenas mais dóceis, estabelecer papéis sociais definidos e expandir o cristianismo. Dentro da crença do orbis christianus, cada indivíduo deveria ocupar a posição designada por Deus: o rei governava, o padre rezava, o soldado guerreava, o comerciante negociava, e à mulher cabia o cuidado do lar (PAIVA, 2000).

Os indígenas, no entanto, não aceitaram passivamente o processo de catequização, que impunha uma ruptura entre suas práticas culturais e os valores cristãos. O processo de "aportuguesamento" apresentava a cultura indígena como demoníaca e a cristã como salvação, provocando uma intensa resistência que resultou em inúmeros conflitos, fugas e até mortes (PAIVA, 2000).

No século XVIII, com as Reformas Pombalinas, o controle da educação foi transferido da Igreja para o Estado. Apesar dessa mudança institucional, manteve-se a estrutura pedagógica autoritária e disciplinadora, agora voltada aos interesses da elite agrária, especialmente a elite cafeeira (RIBEIRO, 1993). Foram criadas legislações educacionais com o intuito de vigiar e controlar o trabalho dos professores, garantindo que seu ensino sempre estivesse alinhado aos interesses dominantes. Nesse contexto, valorizava-se fortemente o caráter moral do docente (CASTANHA, 2008).

A educação brasileira passou por diversas reformas ao longo dos períodos colonial, imperial e republicano, sempre em resposta aos interesses políticos de cada época, mas sem transformações estruturais profundas. Essa continuidade de base conservadora acabou contribuindo diretamente para os problemas enfrentados atualmente (RIBEIRO, 1993).

Na década de 1960, foi promulgada a Lei

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), com o objetivo de democratizar o ensino. As escolas públicas passaram a receber alunos oriundos de diferentes camadas sociais, promovendo, teoricamente, uma ampliação do acesso à educação. No entanto, essa proposta não foi acompanhada de adequações nos currículos, metodologias ou estrutura escolar para atender a esse novo público. Assim, a escola manteve-se excludente, pautada por valores conservadores e a serviço da manutenção das desigualdades sociais (ABRAMOVAY, 2008).

Durante o período da Ditadura Militar, a educação foi instrumentalizada como ferramenta ideológica do regime. A criação das disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira (OSPB) exemplifica o uso da escola como meio de controle social e disseminação ideológica (COSTA, 2016). A formação cidadã crítica foi substituída por um modelo de obediência e reverência à autoridade, o que intensificou o caráter disciplinador da escola.

Ainda hoje, resquícios dessa estrutura autoritária permanecem presentes no cotidiano escolar, dificultando o avanço de uma educação democrática, crítica e emancipadora. O distanciamento entre a escola e as realidades culturais e sociais de seu público perpetua um ciclo de exclusão e fracasso escolar, especialmente nas periferias urbanas e nas populações mais vulneráveis.

Toda mudança significativa na educação brasileira ocorreu, historicamente, para atender aos interesses da elite dominante, quase sempre em detrimento da valorização da cultura e do conhecimento popular (RIBEIRO, 1993). Essa lógica perversa contribuiu para que a população mais pobre deixasse de enxergar a escola como uma instituição capaz de garantir melhoria nas condições de vida e mobilidade social. Como consequência, houve uma queda acentuada no prestígio da profissão docente e no reconhecimento de sua importância entre os setores mais humildes da sociedade (CASTANHA, 2008).

Uma das formas mais evidentes da precarização da educação é a ampla contratação de professores temporários. Esses profissionais, frequentemente selecionados por meio de processos simplificados, como análise de títulos ou provas objetivas básicas, são privados de diversos direitos trabalhistas. A adoção desse modelo visa o enxugamento da máquina pública, submetendo os docentes a jornadas exaustivas, acúmulo de funções e falta de estabilidade, em uma lógica diretamente associada à racionalidade neoliberal (MILANI & FIOD, 2008). Tal modelo não valoriza o professor enquanto sujeito formador, mas sim como mero executor de políticas educacionais, o que desumaniza o exercício docente e compromete a qualidade do ensino.

A escassez de recursos e o abandono sistemático da educação pública dificultam sobremaneira o atendimento das necessidades básicas da educação infantil, fundamental e média. A morosidade do Estado em garantir o direito à educação de qualidade — tanto no que diz respeito ao acesso quanto às condições estruturais e pedagógicas — intensificou a expansão e a legitimação das instituições de ensino privadas, aprofundando ainda mais a lógica seletiva e elitista do sistema educacional (JACOMINI & MINHOTO, 2015; RIBEIRO, 1993). Esse processo foi fortemente impulsionado pela ideologia neoliberal, cujas raízes remontam à Grande Recessão de 1929, mas que ganhou força na década de 1980, quando o discurso de ineficiência do setor público e de superioridade da gestão privada passou a ser aceito inclusive pelas camadas populares. A privatização do ensino, antes combatida, começou a ser vista por muitos como solução para os problemas educacionais, ampliando ainda mais a desigualdade e marginalizando o ensino público (JUNIOR & PALHARES, 2023).

Pesquisas recentes, como a de Ferreira et al. (2020), revelam que alunos de cursos de pós-graduação atribuem, de forma unânime, a desvalorização dos professores principalmente à questão salarial. O baixo rendimento financeiro afeta diretamente a motivação e o engajamento do docente, com implicações negativas no processo de ensino e aprendizagem. Esse cenário evidencia como a valorização da carreira docente está diretamente relacionada à qualidade do ensino.

A precarização da educação, portanto, não é um fenômeno isolado, mas sim o resulta-

do de uma combinação de fatores: salários incompatíveis com a responsabilidade da profissão, falta de investimento em infraestrutura e recursos pedagógicos, e mudanças curriculares baseadas em interesses políticos e econômicos. Junior & Palhares (2023) destacam que as reformas educacionais mais recentes promovem a exclusão de disciplinas das ciências humanas — essenciais para a formação crítica e cidadã — em favor de conteúdos técnicos e voltados exclusivamente para vestibulares. Essa escolha reforça a lógica de um ensino voltado à elite, contribuindo para a alienação dos alunos em relação à sua própria realidade social e histórica.

Esse movimento de esvaziamento da função crítica da escola contribui para o afastamento entre o aluno e o conteúdo escolar, gerando um desinteresse crescente que, muitas vezes, desemboca em comportamentos de indisciplina e violência. Ao invés de promover a emancipação do sujeito, a escola tem reproduzido desigualdades, o que reforça a urgência de se repensar o modelo educacional vigente no Brasil.

Grande parte dos alunos do ensino médio manifesta o desejo de frequentar uma escola que os prepare para o vestibular. No entanto, como muitas instituições públicas não conseguem oferecer essa formação específica, os estudantes acabam desmotivados e desinteressados pelos estudos (ABRAMOVAY, 2008). A desarticulação entre o currículo escolar e as expectativas dos alunos cria um ambiente de frustração que impacta diretamente o desempenho escolar e a convivência em sala de aula.

A pesquisa de Reis (2012), ao investigar o que os alunos esperam aprender na escola, confirma os dados apresentados por Abramovay. A maioria dos estudantes afirma preferir uma educação voltada à preparação para exames de ingresso ao ensino superior e para o mercado de trabalho. Apenas uma minoria demonstrou interesse por uma formação voltada ao desenvolvimento do sujeito enquanto cidadão crítico e consciente.

A escola, portanto, precisa atender às necessidades reais e simbólicas de seu público. Ela deve ter sentido, significado, e oferecer aos estudantes algo com o qual possam se identificar. Quando o aluno encontra na escola aquilo que procura, tende a se envolver mais com os estudos (ARROYO, 2004). Os próprios estudantes destacam a importância de aulas mais dinâmicas, momentos de diálogo, espaço para tratar de temas extraclasse, relações respeitosas com os professores, atividades lúdicas, recreativas e descontraídas. Eles valorizam, inclusive, a informalidade de certas práticas pedagógicas que tornam o ambiente escolar mais leve e acolhedor (LEITE et al., 2016).

Para os alunos, as boas aulas são percebidas em algumas disciplinas específicas. Nessas matérias, eles relatam não enfrentar dificuldades significativas de aprendizagem ou compreensão, pois se sentem mais estimulados e engajados, o que aumenta o esforço e a dedicação aos estudos (REIS, 2012). Essa percepção deve ser valorizada, principalmente diante dos resultados preocupantes das avaliações externas, como a Prova Brasil, o SARESP e o PISA, que demonstram um baixo desempenho dos alunos brasileiros em todas as áreas do conhecimento, indicando uma crise estrutural no processo educacional.

Junior & Palhares (2023) apontam que essa fixação dos alunos pelo vestibular está diretamente ligada a uma lógica neoliberal, que aliena e controla a juventude. Através de uma ideologia meritocrática, essa lógica desvia o foco dos problemas estruturais da educação, culpabilizando a escola e o próprio estudante pelo fracasso escolar. Essa estratégia invisibiliza os efeitos da precarização do ensino público e da ausência de políticas públicas eficazes nas regiões periféricas, contribuindo para o esvaziamento dos movimentos sociais e a manutenção do status quo.

Autores como Arroyo (2004), Reis (2012) e Leite et al. (2016), embora com abordagens distintas, convergem ao destacar que essa busca pelo ensino superior se relaciona diretamente com uma expectativa social. O discurso dominante aponta que cursar uma faculdade representa a garantia de um futuro melhor, de um emprego digno, e de conquistas pessoais e profissionais. Tal narrativa exerce forte pressão sobre os jovens, transformando a continuidade dos estudos

em uma condição indispensável para a melhoria da qualidade de vida.

A violência nas escolas brasileiras, nesse contexto, não pode ser compreendida como um fenômeno isolado. Suas motivações e consequências estão profundamente relacionadas às condições sociais, econômicas e educacionais do país. Trata-se de um reflexo das desigualdades estruturais e do abandono histórico da educação pública, trazendo graves prejuízos não apenas ao processo ensino-aprendizagem, mas também ao convívio escolar e à formação cidadã.

A ausência de suporte emocional, a falta de diálogo entre escola e comunidade, e a sobrecarga dos docentes contribuem para um ambiente de tensão constante. Assim, a violência nas escolas deve ser entendida como um sintoma de um sistema em colapso, que exige medidas urgentes e estruturais para garantir um ambiente seguro, acolhedor e propício à aprendizagem.

A violência contra professores tem se tornado cada vez mais comum no contexto educacional brasileiro. Segundo dados levantados por Ilhéu (2023), oito em cada dez docentes relatam sofrer agressões recorrentes no exercício de suas funções. Dentre esses casos, 76% são de natureza verbal, 10% física e 14% psicológica, sendo praticadas por alunos e também por pais de estudantes.

Diversos professores relatam algum tipo de violência, desde agressões verbais e físicas até ameaças diretas e danos à propriedade pessoal. Embora os alunos sejam, na maioria das vezes, os principais agentes dessas agressões, é relevante destacar o envolvimento recorrente de pais e outros membros da comunidade escolar, o que agrava o sentimento de vulnerabilidade dos profissionais da educação.

Esse fenômeno é sintoma de uma crise estrutural mais ampla que afeta a educação brasileira. Salas de aula superlotadas, baixos salários, infraestrutura precária, ausência de equipamentos e materiais didáticos adequados são apenas alguns dos elementos que comprometem o processo pedagógico. Essas condições desfavoráveis desmotivam o professor, que, diante da falta de suporte, tende a desenvolver aulas menos engajadoras. Isso contribui para comportamentos indisciplinados dos estudantes, que frequentemente utilizam o tempo de aula para assuntos alheios ao conteúdo proposto, ignoram orientações e desafiam a autoridade docente.

Em muitos casos, o professor acaba utilizando excessivamente a voz para tentar manter a ordem, o que acarreta um desgaste emocional e físico profundo. Esse ciclo, como descrevem Reis (2012), Leite et al. (2016) e Eugênio et al. (2017), culmina em uma sensação de aniquilamento e impotência por parte do docente, agravando os conflitos e tornando-os mais frequentes e intensos.

Esses embates se intensificam especialmente em contextos marcados por maiores desigualdades sociais, onde se registram os índices mais elevados de violência escolar. Coincidentemente, são também esses os espaços com altos índices de violência doméstica, o que evidencia a interrelação entre os ambientes familiar e escolar (ANDERSEN, 2023). Assim, o comportamento violento dos alunos muitas vezes reflete a violência vivenciada fora da escola, reforçando o papel da instituição como palco de reprodução dos conflitos sociais.

A escola, portanto, é uma extensão da sociedade, recebendo jovens marginalizados que enfrentam diariamente agressões físicas e psicológicas. Ao chegarem ao ambiente escolar, esses estudantes se deparam com regras rígidas e cobranças de figuras com as quais não possuem vínculos de confiança, o que pode ser interpretado como uma ameaça à sua individualidade e liberdade (ABRAMOVAY, 2008; ARROYO, 2004).

É nesse ambiente que os problemas sociais mais profundos ganham voz e visibilidade. A escola torna-se o espaço onde os efeitos históricos da exclusão social se manifestam de forma direta, impactando milhões de crianças e jovens das classes populares (MAGALHÃES & SANTOS, 2016). A ausência de políticas públicas eficazes, o desmonte de programas sociais e a negligência do Estado apenas aprofundam esse quadro.

Segundo Abramovay (2008), as condições sociais adversas, associadas ao modelo educacional elitista e excludente vigente, geram tensões constantes entre alunos e professores. Essas tensões se manifestam em di-

ferentes formas de violência e denunciam a urgência de mudanças estruturais, que compreendam a educação não como privilégio, mas como direito e instrumento de transformação social.

O Brasil é o país com maior incidência de violência escolar no mundo, o que reforça a necessidade urgente de discussões aprofundadas sobre essa problemática e o desenvolvimento de políticas públicas eficazes. A violência escolar impacta diretamente a saúde mental dos professores, prejudica o ambiente educacional e compromete seriamente a qualidade do ensino (FERREIRA, 2017).

É evidente que o fenômeno da violência nas escolas brasileiras está intimamente ligado a problemas relacionais e estruturais. Para enfrentá-lo, é essencial compreender as causas desses conflitos e todos os fatores que contribuem para o desgaste das relações entre professores e alunos, como o contexto socioeconômico, familiar e escolar (MAGALHÃES & SANTOS, 2016).

Nesse sentido, as políticas públicas precisam ir além da melhoria da infraestrutura escolar e das condições de trabalho dos docentes. É indispensável atuar também na comunidade do entorno da escola, promovendo o acesso à cultura, ao esporte, ao lazer e ao combate à violência urbana, de forma a criar um ambiente social mais seguro e integrado (FERREIRA, 2017). Essas ações, ao promoverem o bem-estar da comunidade, refletem diretamente na melhoria do clima escolar.

Muitos professores, diante de um cenário de desgaste e frustração profissional, alimentam o desejo de abandonar a carreira docente. No entanto, não o fazem por falta de alternativas viáveis de sustento. Esses profissionais, na maioria das vezes, investiram tempo e recursos na formação para o magistério e, por não possuírem outra qualificação, tornam-se reféns da profissão (EUGÊNIO et al., 2017).

Mesmo o cargo público oferecendo estabilidade, as altas taxas de exoneração revelam a insatisfação da categoria. Muitos professores migram de uma rede para outra em busca de planos de carreira mais atrativos, melhores salários e condições mais dignas de trabalho. Essa elevada rotatividade prejudica a continuidade das políticas públicas e compromete a qualidade da educação oferecida.

As redes que oferecem melhor remuneração costumam apresentar menor rotatividade. Contudo, mesmo nessas redes, muitos docentes acumulam cargos, pois o salário ainda está aquém da importância social da profissão e do custo de vida. Esses profissionais frequentemente ultrapassam as 44 horas semanais, configurando uma sobrecarga de trabalho que compromete sua saúde física e mental e revela condições de trabalho incompatíveis com uma vida digna (JACOMINI & MINHOTO, 2015).

Reduzir a carga horária, por si só, não resolveria o problema da sobrecarga. Sem um reajuste na remuneração, muitos docentes continuariam a acumular cargos para garantir o sustento básico. A valorização da profissão docente deve envolver, simultaneamente, melhores salários, formação continuada, jornada de trabalho humanizada e infraestrutura adequada (EUGÊNIO et al., 2017).

Apesar da realização periódica de concursos públicos, observa-se uma flutuação negativa no número de professores efetivos. Em algumas redes, como a do Estado de São Paulo, houve uma redução de aproximadamente 40% no quadro efetivo nos últimos anos, com o número de docentes contratados temporariamente superando os efetivos. Isso compromete a continuidade pedagógica e a implementação das políticas educacionais.

O déficit de professores qualificados no Brasil é alarmante. Estima-se que o número de docentes que lecionam sem formação adequada para a área de atuação chegue a 710 mil (RATIER, 2010). Essa escassez compromete ainda mais a qualidade do ensino e denuncia o descaso histórico com a formação docente.

Investir na formação inicial e continuada, na valorização profissional e na melhoria das condições de trabalho é urgente para garantir um sistema educacional que respeite e dignifique professores e alunos. Sem isso, não será possível transformar de fato a educação brasileira.

A precarização da educação ao longo dos anos (RIBEIRO, 1993) reflete-se claramente na atualidade, sobretudo na falta de interes-

se dos jovens pela docência como profissão. O desestímulo é evidente nos dados: os cursos de licenciatura aparecem em 16º lugar entre as preferências dos alunos do ensino médio de escolas públicas e apenas em 36º lugar nas escolas particulares. Além disso, cerca de 30% dos alunos que optam pela docência estão entre os que apresentam as piores notas no ensino médio. Apenas 2% dos estudantes têm como primeira opção no vestibular cursos diretamente voltados para o magistério. Esses jovens justificam suas escolhas apontando a desvalorização social da profissão, a baixa remuneração e a rotina exaustiva (RATIER, 2010).

Esses dados evidenciam o declínio acentuado da profissão docente. A falta de atratividade não é um fenômeno isolado, mas o resultado de um processo histórico de negligência e de políticas públicas frágeis ou inexistentes. Essa realidade, por sua vez, retroalimenta os problemas estruturais da educação, aprofunda desigualdades e amplia a distância entre a elite e as populações periféricas, reduzindo progressivamente a crença da sociedade na escola como um meio de transformação social.

A desmotivação dos jovens em seguir a carreira docente também revela a percepção coletiva de que o professor não é valorizado, nem economicamente, nem simbolicamente. O magistério, ao ser relegado a um plano secundário, torna-se uma escolha por falta de opções e não por vocação, o que compromete ainda mais a qualidade do ensino.

O ciclo vicioso de desvalorização, falta de investimento e ausência de reconhecimento social tem gerado uma crise de identidade profissional no campo educacional. Para reverter esse cenário, é essencial um esforço contínuo de valorização da carreira docente, com políticas públicas voltadas para salários compatíveis, formação inicial e continuada de qualidade, e um ambiente escolar mais digno e acolhedor.

Somente por meio do resgate do prestígio da docência e do fortalecimento do papel da escola pública é que será possível reconstruir a confiança na educação como um instrumento de justiça social, emancipação e cidadania

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As raízes da educação brasileira remontam ao período colonial, quando sua principal função era formar mão de obra submissa e útil à elite dominante. As reformas educacionais ao longo do tempo não romperam com essa lógica histórica; ao contrário, intensificaram os problemas estruturais e aprofundaram as desigualdades. Com isso, a população mais pobre foi se afastando da educação pública, enquanto as classes mais privilegiadas migraram para o ensino privado. A falta de investimentos na escola pública deixou de ser uma preocupação coletiva, pois aqueles que conseguem pagar por uma educação de qualidade não enxergam a crise do sistema como um problema comum.

A lógica neoliberal e empresarial adotada nas políticas públicas educacionais tem impedido o desenvolvimento de uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade. A redução de investimentos é frequentemente justificada como medida de contenção de gastos públicos, sendo muitas vezes apoiada pela própria sociedade. Esse distanciamento entre a sociedade e a escola pública é responsável por diversos problemas estruturais, como salas de aula superlotadas, baixos salários dos profissionais da educação, infraestrutura precária, ausência de materiais pedagógicos e recursos insuficientes para atender às demandas mínimas da escola.

Somados à falta de perspectivas de futuro, esses fatores favorecem o surgimento de conflitos entre professores e alunos, que em muitos casos atingem níveis inadmissíveis. O Brasil, atualmente, ocupa o triste posto de país com os maiores índices de violência contra professores no mundo. A escola tem se tornado o espaço onde se refletem os inúmeros problemas sociais que marcam o cotidiano da população periférica.

Como consequência direta desse cenário, observa-se um desinteresse crescente dos jovens pela docência, agravando ainda mais a qualidade do ensino. Os cursos de licenciatura atraem cada vez menos estudantes, e concursos públicos enfrentam dificuldades para preencher as vagas, com redes estaduais operando com menos de 50% de seu corpo docente efetivo. Os melhores alunos

do ensino médio, muitas vezes, não consideram a carreira docente por conta da desvalorização, da má remuneração e das difíceis condições de trabalho.

Diante dessa realidade, é urgente o desenvolvimento de práticas pedagógicas que melhorem o relacionamento entre professores e alunos, reconhecendo que os problemas relacionais são uma das principais causas da violência escolar. Para isso, é essencial que as escolas invistam em projetos que tornem as aulas mais atrativas, acolhedoras e conectadas à realidade dos estudantes. Espaços de diálogo, escuta ativa e protagonismo juvenil também devem ser fortalecidos como caminhos para a transformação do ambiente escolar.

Além disso, faz-se imprescindível a formulação de políticas públicas robustas que garantam o financiamento adequado da educação. É necessário investir em infraestrutura, reduzir o número de alunos por sala, oferecer salários compatíveis com a importância da função docente e promover a formação contínua dos educadores. Medidas que valorizem a carreira do professor são fundamentais para atrair profissionais mais qualificados e compromissados com a educação.

O primeiro passo para a transformação da educação brasileira é recuperar o prestígio da profissão docente. Isso significa criar condições concretas para que os melhores alunos do ensino fundamental e médio vejam na docência um caminho digno e valorizado. Também é urgente que a sociedade como um todo se engaje mais ativamente nas decisões políticas que envolvem a escola pública, compreendendo que a educação de qualidade é responsabilidade coletiva e pilar fundamental para a construção de um país mais justo e democrático.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abramovay, M. Escolas e Violências. Revista Observare. Volume 4, outubro de 2008. Disponível: https://www.observatorioseguranca.org ISSN 1981-1780.

Andersen, A. Violência contra professores aumenta 20% em 2023, aponta pesquisa. Revista fórum, 11/10/2023 - 10:45. https://revistaforum.com.br/brasil/2023/10/11/violncia-contra-professores-aumenta-20-em-2023-aponta-pesquisa-145665.html . Acesso: 31/10/2024 – 10:10.

Arroyo, M. G. Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Editora Vozes. 2004.

Castanha, A. P. ESCOLAS NORMAIS NO SÉCULO XIX: um estudo comparativo, Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.32, p.17-36, dez.2008.

COSTA, A. B. DISCURSOS SOBRE O ENSINO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA EM PERNAMBUCO: análise comparativa nas escolas Sizenando Silveira e Ginásio Pernambucano no período da ditadura militar (1972-1985). Recife MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2016.

Eugênio, B.; Souzas, R.; Di Lauro, A. D. Trabalho e adoecimento do professor da educação básica no interior da Bahia Laplage em Revista, São Carlos. vol. 3, núm. 2, 2017.

Ferreira, V. O.; dal Bó A.; Amaral-Rosa, M. P.; Lima, V. M. R.; Ramos, M. G. A desvalorização do professor: percepções de professores participantes de um programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Revista THEMA – Ciências humanas, Porto Alegre - RS v.17 n.1 p.243-255, 2020.

Ferreira, Ricardo Alexino . Brasil lidera ranking de violência contra professores. Jornal USP, 06/12/2016 Atualizado: 24/04/2017 às 13:1 https://jornal.usp.br/?p=57757 . Acesso: Data: 31/10/2024 – 08:15.

Ilhéu, Taís. A escalada da violência contra professores no Brasil, segundo pesquisas. Terra, 27 mar 2023 - 20h54 (atualizado em 14/4/2023 às 18h57). Disponível:https://www.terra.com.br/noticias/educacao/a-escalada-da-violencia-contra-professores-no-brasil-segundo-pesquisas,4ff1cb27eb96f7dc7bb24f51a7af25388408oiz7.html?utm_source=clipboard Acesso: Data: 31/10/2024 – 09:40.

Jacomini, M. A.; Minhoto, M. A. P. Vencimento, Remuneração e Condições de Trabalho de professores da Rede Municipal de São Paulo. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1235-1259, out./dez. 2015.

Junior, L. M.; Palhares, J. M. OS EFEITOS DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS E DA GLOBALIZAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: O "NOVO" ENSINO MÉDIO E A ESCALADA DA

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Ciência Geográfica, Bauru – SP, (4) Janeiro/ Dezembro, 2023.
Leite, F. M.; Pessoa, M. C. B.; dos Santos, D. P.; Rocha, G. F.; Alberto, M. F. P. O sentido da escola: Concepções de estudantes adolescentes. Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo. Volume 20, Número 2, Maio/Agosto de 2016.
Magalhães, K. C. S. M.; Santos, S. D. M. Expressões da violência na escola: relações paradoxais presentes nas publicações científicas brasileiras. Estudos e Pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro – RJ. V. 16, N. 1, p. 161-179, 2016.
Milani, N. Z.; Fiod, E. G. Precarização do trabalho docente nas escolas públicas do Paraná (1990-2005), Roteiro, Joaçaba, v. 33, n. 1, p. 77-100, jan./jun. 2008.
Paiva, J. M. TRANSMITINDO CULTURA: A CATEQUIZAÇÃO DOS ÍNDIOS DO BRASIL, 1549-1600. Revista Diálogo Educacional, Piracicaba – SP, v. 1 - n.2 - p.1-170 - jul./dez. 2000.
Reis, R. Juventudes no ensino médio: sentidos atribuídos à escola e aos planos de futuro. Revista Latitude, Maceió – AL, vol. 6, n°1, pp.131-155, 2012.
RIBEIRO, P. R. M. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL: NOTAS PARA UMA REFLEXÃO, Paidéia, FFCLRP – USP, Ribeirão Preto – SP, 4, Fev/Jul, 1993.