BRUTOCRACIA EDUCACIONAL: ALIENAÇÃO, SOFRIMENTO ÉTICO E RESISTÊNCIA ENTRE PROFESSORES DE SOCIOLOGIA NA RIDE JUAZEIRO-BA/PETROLINA-PE[1]

Daniele Saiure Ribeiro da Silva[2]

INTRODUÇÃO

Nas duas últimas décadas, a escola pública brasileira passou a ser organizada, de modo cada vez mais nítido, segundo uma racionalidade gerencial: metas, indicadores, avaliações externas em larga escala, bonificações por desempenho e plataformas digitais de registro passaram a mediar a relação entre o Estado, as escolas e o trabalho docente (BALL, 2002; HYPOLITO, 2010; FREITAS, 2018; LAVAL, 2019). Essa mudança não é apenas administrativa. Ela redefine o que conta como bom trabalho, quem decide sobre os fins da educação e que saberes merecem tempo e lugar no currículo.

No ensino de Sociologia, essa reorganização assume contornos particularmente contraditórios. A disciplina, reintroduzida como obrigatória no Ensino Médio pela Lei nº 11.684/2008 após décadas de ausência e intermitência, tem como vocação a desnaturalização das relações sociais e a formação do pensamento crítico (BRASIL, 2008). Com a Lei nº 13.415/2017 e a Base Nacional Comum Curricular, porém, ela foi diluída em "estudos e práticas" no interior da área de Ciências Humanas, perdeu carga horária e passou a disputar espaço nos itinerários formativos (BODART; FEIJÓ, 2020; RÊGO; SILVA; MENEZES, 2024). Ao mesmo tempo, por não integrar as avaliações que compõem os índices oficiais, seu trabalho tende a permanecer invisível para os sistemas que distribuem reconhecimento e recursos.

É dessa contradição que parte a pesquisa aqui apresentada: de que modo a tensão entre a função crítica do ensino de Sociologia e a gestão burocrático-gerencialista do

[1] Trabalho resultante da pesquisa de mestrado em andamento no PROFSOCIO/UNIVASF, sob orientação do Prof. Dr. José Fernando Souto Junior.

[2] Mestranda do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF). Professora da rede pública de Educação Básica dos estados da Bahia e de Pernambuco. Bolsista CAPES. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. E-mail: saiureribeiro9021@gmail.com.

trabalho docente produz processos de alienação e sofrimento ético entre professoras e professores de Sociologia da Região Integrada de Desenvolvimento (RIDE) Juazeiro-BA/Petrolina-PE? A RIDE oferece uma situação singular para essa investigação. Juazeiro e Petrolina são cidades vizinhas, separadas pelo Rio São Francisco e integradas do ponto de vista econômico e social, mas pertencem a estados que adotaram arranjos gerenciais distintos: na Bahia, predominam o monitoramento por plataformas digitais e o acompanhamento externo das escolas; em Pernambuco, a gestão por resultados com bonificação financeira atrelada a avaliações padronizadas (OLIVEIRA; CLEMENTINO, 2020; LOPES DOS SANTOS, 2024). A proximidade territorial permite comparar os efeitos de cada modelo sobre docentes que compartilham o mesmo contexto socioeconômico.

A pesquisa justifica-se por quatro lacunas identificadas na revisão da literatura: a escassez de estudos que apliquem as quatro dimensões marxianas da alienação ao trabalho do professor de humanidades; a pouca presença do Nordeste semiárido como lugar de produção de conhecimento nos estudos sobre gerencialismo educacional; a atenção reduzida ao sofrimento específico de docentes de Sociologia e Filosofia, disciplinas ausentes dos sistemas de avaliação; e a separação, recorrente no campo, entre a análise macroestrutural das políticas e a análise da experiência subjetiva docente. Soma-se a isso a magnitude do adoecimento no magistério: dados do estudo nacional Educatel indicam que um em cada quatro professores da educação básica considerou ruim a própria saúde e que mais da metade relatou sofrer pressão para comparecer à escola mesmo doente (ASSUNÇÃO; MAIA, 2025).

O objetivo geral da pesquisa é analisar como essa contradição incide sobre o trabalho docente, produzindo alienação e sofrimento ético. Os objetivos específicos são: mapear as exigências e os dispositivos de gestão de cada rede; compreender as dimensões da alienação na experiência das professoras e dos professores; investigar os momentos de "traição percebida", isto é, as situações em que o docente age contra seus princípios pedagógicos por imposição do sistema; comparar formas de sofrimento e de resistência entre as duas redes; e produzir, em diálogo com os participantes, a cartilha pedagógica *Sobrevivendo à Brutocracia*, produto técnico vinculado ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO).

Este artigo apresenta a fase bibliográfica e documental da investigação, concluída antes do trabalho de campo. Do ponto de vista metodológico, trata-se de pesquisa

qualitativa, de orientação dialética, organizada como estudo de caso comparativo. Os resultados aqui discutidos são, portanto, de natureza teórico-exploratória: a análise documental comparada indica que os modelos baiano e pernambucano operam por mecanismos distintos, mas convergem num mesmo efeito estrutural, a invisibilização e a desintelectualização do trabalho do professor de Sociologia. A partir dessa análise, propõe-se a categoria de *Brutocracia Educacional* para nomear a articulação entre brutalidade das condições de trabalho, traição dos ideais formativos e aparato burocrático que produz e sustenta ambas. Conclui-se que o sofrimento em questão tende a ser menos um fenômeno de exaustão quantitativa, como o burnout, do que um sofrimento ético de origem estrutural, hipótese que orienta o trabalho de campo e a construção da cartilha.

METODOLOGIA

A pesquisa adota abordagem qualitativa e se orienta pelo materialismo histórico-dialético, opção coerente com um objeto que é, ao mesmo tempo, estrutural (a organização do trabalho escolar) e subjetivo (o sofrimento que essa organização produz). Nessa perspectiva, o fenômeno não se esgota em sua aparência imediata: precisa ser reconstruído em suas múltiplas determinações, num movimento que parte de categorias abstratas e retorna ao concreto mediado pela investigação empírica (KOSIK, 1976; NETTO, 2011). Quanto aos objetivos, a pesquisa é explicativa, pois busca identificar as mediações entre as políticas de gestão e as formas de sofrimento docente.

A estratégia é o estudo de caso comparativo (YIN, 2015), com dois casos, as redes estaduais de Juazeiro-BA e de Petrolina-PE, selecionados por replicação teórica: espera-se que produzam resultados distintos por razões previsíveis, já que compartilham território, base socioeconômica e perfil de estudantes, mas aplicam modelos de gestão diferentes. O caso, em sentido estrito, não são as redes, mas o fenômeno investigado; as redes são os contextos em que ele se manifesta com determinações particulares.

A investigação está organizada em duas fases. A primeira, cujos resultados este artigo apresenta, combinou revisão bibliográfica e análise documental. A revisão abrangeu a literatura sobre alienação do trabalho, psicodinâmica do trabalho, gerencialismo educacional, ensino de Sociologia e saúde docente, com prioridade para estudos realizados no Nordeste e, em especial, em Pernambuco e na Bahia. A análise documental tomou como fontes a legislação federal que regula a presença da Sociologia no Ensino Médio (Leis nº 11.684/2008, nº 13.415/2017 e nº 14.945/2024; BRASIL, 2008;

2017; 2024), a legislação pernambucana que institui o Bônus de Desempenho Educacional (Lei estadual nº 13.486/2008) e os estudos que descrevem os sistemas de avaliação, monitoramento e premiação das duas redes. Os documentos foram interrogados a partir de questões teóricas definidas previamente, considerando-os expressões das relações de poder que os produziram (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

A segunda fase, em andamento, consiste em entrevistas semiestruturadas em profundidade com até doze professoras e professores de Sociologia, distribuídos igualmente entre as duas redes. São critérios de inclusão: mínimo de três anos de atuação na rede, de modo a abranger o período anterior e o posterior à implementação do Novo Ensino Médio; exercício da docência no momento da coleta; e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A seleção é intencional e busca diversidade de gênero, tempo de carreira, tipo de escola e vínculo funcional. O roteiro está organizado em blocos temáticos que correspondem às categorias do referencial: trajetória, intensificação e burocracia, dimensões da alienação, sofrimento ético, especificidade da Sociologia e resistência. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa e as entrevistas serão gravadas em áudio mediante autorização, transcritas e devolvidas aos participantes para validação. Não há uso de imagens.

O material será tratado por análise de conteúdo em perspectiva dialética (BARDIN, 1977; FRANCO, 2008; MINAYO, 2012), com categorias dedutivas derivadas do referencial e abertura para categorias emergentes. A triangulação entre o prescrito (documentos), o vivido (entrevistas) e as práticas relatadas permitirá confrontar as hipóteses formuladas na primeira fase com a experiência dos sujeitos.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial articula quatro eixos: a teoria marxiana da alienação, a psicodinâmica do trabalho, a crítica ao gerencialismo educacional e a sociologia do currículo, com destaque para a figura do professor como intelectual. Da articulação entre eles deriva a categoria de Brutocracia Educacional, apresentada ao final desta seção.

O ponto de partida é a concepção de trabalho dos *Manuscritos econômico-filosóficos*. Para Marx (2004), o trabalho é a atividade pela qual o ser humano transforma conscientemente a natureza e, nesse movimento, produz a si mesmo. A alienação é a forma histórica que essa atividade assume quando a potência criadora do trabalhador é capturada por relações sociais que lhe são estranhas: não é um mal-estar psicológico

individual, mas uma relação social objetiva. Mészáros (2006) sistematiza a alienação em quatro dimensões interligadas: em relação ao produto do trabalho, à própria atividade, ao ser genérico e aos outros seres humanos.

Aplicadas ao trabalho do professor de Sociologia, essas dimensões ganham contornos específicos. O produto desse trabalho não é um objeto tangível, mas uma forma de consciência: a capacidade de estranhar o que parece natural e de compreender a sociedade como construção histórica. É precisamente esse produto que os sistemas de avaliação em larga escala não medem e, ao não medirem, sinalizam como irrelevante. A atividade, por sua vez, tende a ser esvaziada quando o tempo de planejar e mediar cede lugar a rotinas de registro e prestação de contas. Nesse caso, nos termos de Marx (2004, p. 82), o trabalhador "não se afirma, portanto, em seu trabalho, mas nega-se nele". A dimensão do ser genérico é atingida quando a docência, escolhida como projeto de formação humana, é reduzida à execução de prescrições; a das relações entre os homens, quando mecanismos de competição entre escolas e disciplinas corroem a solidariedade entre pares.

Sánchez Vázquez (2007) oferece uma mediação decisiva para esse quadro ao distinguir a práxis criadora, em que há unidade entre a finalidade concebida e o resultado alcançado, da práxis reiterativa, mecânica e esvaziada de potência transformadora. O professor que concebe a aula, articula conceitos com a realidade dos estudantes e antecipa suas perguntas exerce práxis criadora; quando apenas executa um roteiro definido fora da escola, sua atividade tende à reiteração. Machado (2011, p. 153), ao analisar a padronização de materiais didáticos, sintetiza esse processo: "o Estado, ao burocratizar o trabalho docente, degrada a praxis docente rebaixando-a a uma praxis reiterativa e imitativa".

A teoria da alienação explica a estrutura objetiva do problema, mas não descreve como ele é vivido. Para essa dimensão, recorre-se à psicodinâmica do trabalho de Christophe Dejours, para quem é a organização do trabalho, e não o conteúdo da tarefa em si, que responde pelas consequências penosas ou favoráveis ao funcionamento psíquico do trabalhador (MENDES, 1995). A psicodinâmica parte da distância irredutível entre o trabalho prescrito e o trabalho real, preenchida pela inteligência prática do trabalhador, e entende a normalidade não como ausência de sofrimento, mas como resultado de uma luta permanente contra ele (DEJOURS, 2006; AREOSA, 2021). Continuar trabalhando, portanto, não significa estar bem.

A categoria central desse eixo, para esta pesquisa, é a de sofrimento ético. Dejours (2006, p. 36-37) define-o como o sofrimento que o sujeito "pode experimentar ao cometer, por causa de seu trabalho, atos que condena moralmente". Trata-se de uma experiência qualitativamente distinta do burnout, síndrome definida por Maslach e Jackson (1981) a partir da exaustão emocional decorrente de demandas excessivas. O burnout é, sobretudo, um problema de quantidade de trabalho; o sofrimento ético é um problema de sentido, que pode ocorrer mesmo sob carga moderada, quando a organização do trabalho obriga o sujeito a agir contra seus valores. Pesquisa recente com professores húngaros chega a conclusão convergente: o conflito de valores prolongado "pode refletir uma experiência que não é plenamente captada pelos modelos tradicionais de burnout" (LENGYEL et al., 2026, p. 1, tradução nossa). A distinção tem consequências práticas: se o sofrimento é ético, sua superação não depende de técnicas individuais de gestão do estresse, mas de reconhecimento, de coletivos de trabalho e da recuperação do sentido da atividade.

O reconhecimento, para Dejours (2006, p. 35), "não é uma reivindicação secundária dos que trabalham": é decisivo para a mobilização subjetiva da inteligência e da personalidade no trabalho. Quando ele falta, o trabalhador recorre a estratégias defensivas que tornam o sofrimento suportável, mas podem também bloquear a percepção crítica da situação. Seligmann-Silva (2011) acrescenta a noção de desgaste mental, erosão lenta e cumulativa que raramente tem um momento de ruptura identificável, e que se torna visível apenas quando o trabalhador percebe ter perdido o entusiasmo de início de carreira.

O terceiro eixo trata da origem dessa organização do trabalho. O gerencialismo educacional resulta da transposição, para o setor público, de princípios da Nova Gestão Pública: controle por metas, avaliação de desempenho, responsabilização e competição entre unidades. Ball (2002) nomeia de performatividade o modo de regulação que emprega julgamentos, comparações e exposições públicas de desempenho como meios de controle; nele, o bom professor é aquele cujos indicadores estão dentro das metas. Laval (2019) mostra que a escola neoliberal não apenas prepara para o mercado, mas passa a ser organizada como se fosse uma empresa, reposicionando o docente como executor de procedimentos definidos externamente. Gaulejac (2007) descreve a gestão como doença social: uma ideologia que, sob a linguagem da eficiência e do mérito, individualiza responsabilidades e fragmenta os laços coletivos. No Brasil, segundo

Hypolito (2010), esse ideário não substituiu as formas anteriores de controle sobre o trabalho docente, mas a elas se somou, combinando heteronomia antiga e nova.

O quarto eixo situa a Sociologia como campo de disputa e o professor como intelectual. Gramsci (1982) lembra que todos os homens são intelectuais, embora nem todos exerçam essa função na sociedade; o professor de Sociologia da escola pública pode ocupar, potencialmente, a posição de intelectual vinculado às classes populares de onde vêm seus estudantes. Giroux (1997) propõe a figura do professor como intelectual transformador e denuncia a proletarização docente, processo que converte o professor em técnico encarregado de cumprir mandatos curriculares elaborados por outros. Freire (1987), por sua vez, opõe à educação bancária a educação problematizadora, fundada no diálogo e na conscientização como unidade entre reflexão e ação. Para Apple (2006), o currículo nunca é neutro: expressa uma seleção de conhecimentos atravessada por relações de poder.

Cada eixo ilumina uma parte do fenômeno, mas nenhum o nomeia por inteiro. A alienação descreve a estrutura, mas não a experiência; a psicodinâmica descreve a experiência, mas não a origem da organização do trabalho; o gerencialismo descreve a racionalidade institucional, mas não seu efeito específico sobre um docente formado para criticá-la. É nesse intervalo que se propõe a categoria de *Brutocracia Educacional*. O termo combina duas raízes. A primeira é o adjetivo latino *brutus*, de onde vem brutalidade: aquilo que reduz o sujeito à sua dimensão material e executora. A segunda é Brutus, personagem associado à traição de Júlio César, que remete ao sofrimento causado por quem deveria ser aliado. O sufixo *-cracia* indica poder, governo. A Brutocracia é, assim, o poder que, ao mesmo tempo, brutaliza o professor como trabalhador e o leva a trair a si mesmo como intelectual.

Em termos operacionais, a Brutocracia Educacional é aqui definida como a organização patogênica do trabalho docente produzida pelo gerencialismo, caracterizada pela articulação de três dimensões interdependentes. A primeira é a brutalidade estrutural: o conjunto de condições objetivas adversas, como sobrecarga, monitoramento contínuo e intensificação das demandas burocráticas, que produz desgaste físico e mental. A segunda é a traição percebida: a experiência de agir, por coerção institucional, contra os próprios valores e a missão formativa, correspondente ao sofrimento ético. A terceira é o aparato burocrático: as tecnologias de governo, como plataformas digitais, avaliações em larga escala, bonificações e padronização curricular, que produzem e sustentam as duas

dimensões anteriores e, ao mesmo tempo, fornecem os discursos que as naturalizam. A categoria não substitui os conceitos de alienação, sofrimento ético ou gerencialismo; ela os articula, mostrando como se reforçam mutuamente na experiência concreta de professoras e professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados desta fase organizam-se em três frentes: a comparação documental entre os modelos de gestão das duas redes; a sistematização, a partir da literatura, das situações em que o sofrimento ético tende a emergir; e a formulação das hipóteses que orientam o trabalho de campo e o produto técnico.

Dois modelos, um mesmo efeito estrutural

Pernambuco adotou, a partir de 2007, uma forma explícita de gestão por resultados. O Programa de Modernização da Gestão Pública, criado num contexto em que o estado apresentava um dos piores desempenhos do país no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, estruturou-se em torno de planejamento estratégico, responsabilização das equipes e monitoramento contínuo (SILVA; BRENNAND, 2018). O Bônus de Desempenho Educacional, instituído pela Lei estadual nº 13.486/2008, vincula parte da remuneração dos profissionais ao desempenho da escola no Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE), que avalia Língua Portuguesa e Matemática (PERNAMBUCO, 2008; OLIVEIRA; CLEMENTINO, 2020). A Sociologia, ausente desse sistema, ocupa uma posição de invisibilidade estrutural. A literatura registra o efeito dessa assimetria no cotidiano escolar: "uma das consequências dessas estratégias está no estreitamento curricular, quando os professores deixam de aprofundar os conteúdos das suas disciplinas para ceder tempo de suas aulas para conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática" (SILVA, 2022, p. 9). Mello Neto *et al.* (2016) documentam ainda a reorganização do currículo pelos descritores das matrizes de avaliação, a ponto de um docente entrevistado perguntar: "qual é o direcionamento que eu vou dar ao meu trabalho?!" (MELLO NETO *et al.*, 2016, p. 175).

A Bahia traduz o gerencialismo sobretudo na chave do monitoramento. O Sistema de Avaliação Baiano da Educação (SABE) articula-se ao sistema nacional numa malha que, embora classificada como de baixa responsabilização quando comparada a estados com bônus financeiro explícito, exerce pressão concreta sobre escolas e docentes

(OLIVEIRA; CLEMENTINO, 2020). O traço mais singular do modelo é a presença da Fundação Getulio Vargas como operadora da política educacional, com atuação junto aos Núcleos Territoriais de Educação no acompanhamento pedagógico das escolas, e a adoção de editais de premiação das unidades com melhor desempenho (LOPES DOS SANTOS, 2024). Somam-se a isso as plataformas digitais de registro, que fazem do lançamento de dados a principal evidência institucional do trabalho realizado. Antunes (2018) analisa a plataformização como forma contemporânea de controle do trabalho, que se apresenta como ferramenta de auxílio enquanto amplia a vigilância e estende a jornada para além do horário formal. A aplicação dessa análise ao trabalho docente é feita aqui por analogia e será examinada no campo.

O Quadro 1 sintetiza a comparação.

Quadro 1 – Dispositivos gerencialistas nas redes estaduais da Bahia e de Pernambuco e sua incidência sobre o ensino de Sociologia

Dimensão	**Rede estadual da Bahia (Juazeiro)**	**Rede estadual de Pernambuco (Petrolina)**
Mecanismo predominante	Monitoramento e acompanhamento externo; premiação de escolas	Gestão por resultados com bonificação financeira
Instrumentos	SABE; plataformas digitais de registro; acompanhamento pela FGV junto aos NTE; editais de premiação	SAEPE; IDEPE; Bônus de Desempenho Educacional (Lei nº 13.486/2008)
Lugar da Sociologia	Fora das avaliações externas; trabalho reconhecido sobretudo pelo registro na plataforma	Fora do SAEPE e, portanto, fora do cálculo do bônus
Efeitos registrados na literatura	Mobilização ansiosa em torno dos índices; distância entre quem formula e quem executa as metas	Estreitamento curricular; aulas cedidas a Língua Portuguesa e Matemática; hierarquização entre disciplinas
Dimensão da alienação mais mobilizada	Atividade (registro em lugar de mediação pedagógica)	Produto e relações entre pares (o que não é medido não conta; competição)

Fonte: elaborado pelos autores com base em Silva e Brennand (2018), Oliveira e Clementino (2020), Mello Neto et al. (2016), Silva (2022), Lopes dos Santos (2024) e Pernambuco (2008).

A comparação indica que os dois modelos diferem no mecanismo, mas convergem no efeito. Em Pernambuco, a cooptação meritocrática associa dinheiro ao desempenho em duas disciplinas e, com isso, hierarquiza o currículo e os próprios professores. Na Bahia, a vigilância por registro e o acompanhamento externo deslocam a evidência do trabalho da sala de aula para o sistema. Em ambos os casos, o professor de Sociologia é submetido a uma organização do trabalho que trata sua disciplina como acessória e seu

papel de intelectual como algo a ser contido, ainda que nenhum documento oficial formule essa hostilidade de maneira explícita. O resultado comum pode ser descrito como desintelectualização: a redução progressiva do tempo, do espaço curricular e do reconhecimento necessários para que o docente exerça a práxis criadora.

Essa convergência permite precisar o que esta pesquisa chama de *dupla captura*. O professor de Sociologia é capturado, primeiro, como trabalhador, e divide com os colegas de outras disciplinas a sobrecarga, o monitoramento e a crise de reconhecimento. É capturado, depois, como intelectual disciplinar: a disciplina que leciona é precisamente aquela cuja função é desnaturalizar a concorrência, o mérito e a lógica dos índices que organizam a escola gerencial. Quando um professor de Matemática cede uma aula para a revisão do SAEPE, perde tempo; quando um professor de Sociologia o faz, perde o único espaço do currículo destinado a interrogar a lógica que produziu o SAEPE. A percepção de desvalorização aparece na fala de uma professora de Sociologia ouvida em pesquisa na Paraíba, para quem o sistema tende a "desdenhar mais do nosso trabalho" (FERREIRA, 2023, p. 102).

O sofrimento ético como hipótese central

A revisão da literatura sobre saúde docente confirma a magnitude do problema e, ao mesmo tempo, revela os limites das categorias usualmente empregadas. Os dados do Educatel mostram que o uso de ansiolíticos ou antidepressivos alcançou 14,3% dos professores, sendo aproximadamente duas vezes maior entre as mulheres (15,7%) do que entre os homens (8,3%), e que pouca autonomia, falta de apoio e pressão laboral estão associadas aos piores resultados de saúde (ASSUNÇÃO; MAIA, 2025). Na própria RIDE, Messias *et al.* (2019) identificaram alta exaustão emocional em 45% dos professores de uma escola pública de Petrolina-PE. Esses números situam o problema, mas, por si sós, não distinguem entre o esgotamento produzido pelo excesso de trabalho e o sofrimento produzido pelo tipo de trabalho que se é obrigado a fazer.

É nessa distinção que reside a contribuição da categoria de sofrimento ético. A literatura analisada permite antecipar um repertório de situações de traição percebida, que o trabalho de campo deverá confirmar, qualificar ou refutar: ceder a aula de Sociologia para disciplinas avaliadas; registrar na plataforma um planejamento que não corresponde à aula efetivamente ministrada; avaliar estudantes por instrumentos considerados pedagogicamente insuficientes; e evitar debates relevantes, como os que envolvem

racismo, trabalho infantil na fruticultura irrigada do Vale do São Francisco ou desigualdade de gênero, por falta de tempo curricular ou por receio institucional. Oliveira, Giordani e Cordeiro (2026, p. 1) observam, em estudo com professores da educação básica, que os docentes "resistem ao trabalho burocrático, mas permanecem cumprindo com o imperativo ético como constituinte do seu trabalho, apesar das amarras de um sistema que os considera 'executores técnicos'". O achado é relevante porque mostra que a burocracia é cumprida sem adesão, e é exatamente nesse cumprimento sem adesão que o sofrimento ético se instala.

O Quadro 2 apresenta a operacionalização da categoria de Brutocracia Educacional que orienta o roteiro de entrevista.

Quadro 2 – Dimensões da Brutocracia Educacional, fundamentos e indicadores a investigar no trabalho de campo

Dimensão	Fundamento teórico	Indicadores a investigar
Brutalidade estrutural	Desgaste mental (SELIGMANN-SILVA, 2011); alienação da atividade (MARX, 2004)	Sobrecarga de registros; trabalho fora do horário; adoecimento e afastamentos; perda do entusiasmo ao longo da carreira
Traição percebida	Sofrimento ético (DEJOURS, 2006); intelectual transformador (GIROUX, 1997)	Aulas cedidas; registros que não correspondem à aula real; temas evitados; avaliações consideradas insuficientes
Aparato burocrático	Performatividade (BALL, 2002); gestão como doença social (GAULEJAC, 2007)	Plataformas, metas, bonificações e prêmios citados como fonte de pressão; linguagem do mérito e da eficiência nas falas
Resistência	Práxis criadora (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007); coletivos de trabalho (DEJOURS, 2006)	Brechas no currículo prescrito; redes de apoio entre pares; participação sindical e em espaços de formação

Fonte: elaborado pelos autores.

Hipóteses para o trabalho de campo e implicações para o produto técnico

Da análise derivam quatro hipóteses, entendidas não como previsões a confirmar, mas como orientações que organizam o olhar sobre os dados. A primeira é a da articulação: se a Brutocracia é uma estrutura e não a soma de problemas independentes, as narrativas docentes devem apresentar sobrecarga, traição percebida e mecanismos de controle como dimensões interligadas de uma mesma experiência. A segunda é a da dupla captura: espera-se que professoras e professores de Sociologia relatem formas de sofrimento associadas especificamente à vocação crítica da disciplina; se o sofrimento descrito for idêntico ao de docentes de outras áreas, a hipótese será enfraquecida. A

terceira é a da especificidade dos modelos: em Pernambuco, a traição percebida tenderia a se associar ao bônus e à hierarquização entre disciplinas; na Bahia, ao monitoramento e à corrida pelos índices. A quarta é a da resistência situada: práticas de resistência nos interstícios do sistema seriam mais frequentes e duradouras onde existem coletivos de trabalho que as sustentem, e o isolamento seria o principal fator de conversão da resistência criativa em resignação.

É importante registrar que a tese crítica sobre o gerencialismo não é consensual. Estudos de economia da educação sustentam que sistemas de avaliação e responsabilização podem, sob certas condições, contribuir para melhorar resultados de aprendizagem. Esta pesquisa não se propõe a avaliar se tais sistemas elevam índices, mas a compreender o que produzem sobre o trabalho e a identidade de docentes de uma disciplina que eles não contemplam. As duas coisas não são incompatíveis: um mesmo sistema pode elevar indicadores em algumas disciplinas e, ao mesmo tempo, produzir estreitamento curricular e sofrimento ético em outras.

Por fim, a distinção entre burnout e sofrimento ético orienta diretamente a concepção do produto técnico. Se o sofrimento fosse apenas quantitativo, a resposta adequada seria um material de gestão individual do estresse. Sendo predominantemente ético e estrutural, a cartilha *Sobrevivendo à Brutocracia* é pensada como dispositivo de reconhecimento coletivo: um material que ofereça às professoras e aos professores categorias para nomear o que vivem, situações-problema extraídas do cotidiano das duas redes e caminhos de organização entre pares. Coerente com a perspectiva freiriana de que os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 1987), a cartilha será construída com os participantes da pesquisa e disponibilizada em formato digital, de acesso aberto, às escolas da RIDE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresentou a fase bibliográfica e documental de uma pesquisa sobre o trabalho de professoras e professores de Sociologia nas redes estaduais de Juazeiro-BA e Petrolina-PE. A análise comparada mostrou que os modelos de gestão da Bahia e de Pernambuco operam por mecanismos distintos, o monitoramento e o acompanhamento externo de um lado e a bonificação por resultados de outro, mas convergem na invisibilização e na desintelectualização do trabalho docente em Sociologia. A revisão da literatura indicou que esse efeito tende a produzir um sofrimento que não se reduz ao

burnout: trata-se de um sofrimento ético, vivido quando o docente é levado a agir contra a missão formativa que o constituiu como professor.

A categoria de Brutocracia Educacional foi proposta para nomear a articulação entre brutalidade estrutural, traição percebida e aparato burocrático. Sua principal contribuição é integrar, num mesmo instrumento analítico, as dimensões estrutural, subjetiva e política do fenômeno, que a literatura costuma tratar separadamente. Sua validade, contudo, depende do trabalho de campo: as quatro hipóteses aqui formuladas serão confrontadas com as narrativas das professoras e dos professores entrevistados, e poderão ser confirmadas, reformuladas ou abandonadas.

Reconhecem-se as limitações desta fase. Os resultados são teórico-exploratórios e se apoiam, em parte, em estudos que descrevem as políticas de cada rede, e não em observação direta. Para a Bahia, a literatura empírica sobre a plataformização do trabalho docente ainda é escassa, o que exige cautela na aplicação de análises formuladas para outros setores. No trabalho de campo, o viés de autosseleção dos participantes será mitigado pela diversidade intencional da amostra.

Como perspectiva, a pesquisa aposta que o estudo do sofrimento docente tem a obrigação de retornar às escolas como ferramenta, e não de permanecer restrito aos repositórios acadêmicos. Novas investigações poderão ampliar a comparação para outras disciplinas fora dos sistemas de avaliação, como Filosofia e Arte, e para outros territórios do Semiárido, contribuindo para que o adoecimento docente seja compreendido como questão coletiva e política, e não como fragilidade individual.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; Alienação docente; Sofrimento ético; Gerencialismo educacional; RIDE Juazeiro-Petrolina.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AREOSA, João. Ensaio sobre psicodinâmica do trabalho. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 321-330, maio/ago. 2021.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; MAIA, Emanuella Gomes. Indicadores das condições de trabalho e saúde dos professores da educação básica no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, e290495, 2025.

BALL, Stephen J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BODART, Cristiano das Neves; FEIJÓ, Guilherme Cipriano. Ciências Sociais no currículo do Ensino Médio brasileiro. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 13, n. 2, p. 219-234, maio/ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 3 jun. 2008.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1 ago. 2024.

DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social**. 7. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

FERREIRA, Kamilla Rocha. **O ensino remoto em escolas cidadãs integrais no estado da Paraíba**: uma análise acerca da precarização do trabalho docente e seu impacto no ensino de Sociologia. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2023.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GAULEJAC, Vincent de. **Gestão como doença social**: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social. São Paulo: Ideias e Letras, 2007.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Políticas educacionais e regulações do trabalho docente. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas *et al*. (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 195-214.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

LENGYEL, Attila; MÜLLER, Anetta; MEZŐ, Ferenc; BÁCSNÉ BÁBA, Éva; ERDEY, László; FENYVES, Veronika; MEZŐ, Katalin. Teachers' value conflict in a highly centralized system: evidence from Hungary. **Teaching and Teacher Education**, v. 177, 105556, 2026.

LOPES DOS SANTOS, Ivo. Educação em Números: os feitos e efeitos da política neoliberal de mercado na educação baiana. **Currículo sem Fronteiras**, v. 24, e2393, 2024.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Janete da Costa. **Trabalho e currículo oficial**: contradições e tensões no modo de ser professor contemporâneo. Reflexões sobre os livros-texto. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MASLACH, Christina; JACKSON, Susan E. The measurement of experienced burnout. **Journal of Occupational Behavior**, v. 2, n. 2, p. 99-113, 1981.

MELLO NETO, João Clemente de *et al*. Ensino médio na rede estadual de Pernambuco: educação integral e pacto de gestão por resultados. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 160-191, jul./dez. 2016.

MENDES, Ana Magnólia Bezerra. Aspectos psicodinâmicos da relação homem-trabalho: as contribuições de C. Dejours. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 15, n. 1-3, p. 34-38, 1995.

MESSIAS, Igor Moreira de Oliveira *et al*. A síndrome de burnout em professores de uma escola pública em Petrolina-PE. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 39, e185280, 2019.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; CLEMENTINO, Ana Maria. As políticas de avaliação e responsabilização no Brasil: uma análise da Educação Básica nos estados da região Nordeste. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 83, n. 1, p. 143-162, 2020.

OLIVEIRA, Lucilene Simone Felippe; GIORDANI, Miriane Zanetti; CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado. Afetividade, diálogo e burocracias: o que constitui o trabalho docente segundo professores da educação básica? **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 11, e16612, 2026.

PERNAMBUCO. Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008. Institui o Bônus de Desempenho Educacional – BDE, no âmbito do Estado de Pernambuco, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco**, Recife, 2 jul. 2008.

RÊGO, Carolina; SILVA, Geovana da; MENEZES, Maria Luíza. Processo de esvaziamento do currículo da Sociologia: novo ensino médio, neoliberalismo e livro didático. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, v. 8, n. 1, p. 54-76, jan./jul. 2024.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. Buenos Aires: CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SELIGMANN-SILVA, Edith. **Trabalho e desgaste mental**: o direito de ser dono de si mesmo. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Anderson Fernandes da; BRENNAND, Edna Gusmão de Góes. Políticas de accountability na gestão educacional do estado de Pernambuco. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 34, n. 1, p. 233-251, 2018.

SILVA, Viviane Rauane Bezerra. **Hierarquização e estreitamento curricular**: o BDE e a responsabilização na visão dos professores que não lecionam as disciplinas presentes no SAEPE. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.