



# Política educacional e sindicatos:

Uma proposta de  
gestão estratégica  
da profissão  
docente no Brasil

**Fernando  
Luiz Abrucio**



# Sobre o Movimento Profissão Docente

Somos um movimento da sociedade civil que tem como objetivo elevar a qualidade da educação com equidade, por meio do fortalecimento da profissão docente.

Trabalhamos de forma suprapartidária e pautados em evidências e experiências bem-sucedidas. Atuamos junto a governos estaduais e municipais em todo o território nacional, apoiando-os na construção de políticas docentes que possam garantir que todos os estudantes tenham professores bem-preparados, motivados e com boas condições de trabalho.

Há muitos caminhos para transformar a educação. Todos passam pelos professores.

Conheça mais sobre a nossa agenda em [profissaodocente.org.br](http://profissaodocente.org.br)



O Movimento é promovido por



Parceiros



# Ficha técnica

## **Elaboração**

**Movimento Profissão Docente**

## **Coordenação Geral**

**Haroldo Corrêa Rocha**

*Diretor-Geral*

**Maria Cecília Gomes Pereira**

*Diretora de Políticas Públicas*

**Lara Lopes Moraes**

*Coordenadora de Carreiras do Magistério*

**Larissa Maria Zimnoch**

*Coordenadora da Política de Desempenho  
e Desenvolvimento Docente*

**Felipe Alves Ferreira**

*Analista de Projetos*

## **Autoria**

**Fernando Luiz Abrucio**

## **Revisão de Língua Portuguesa**

**Carolina Vellei**

## **Comunicação**

**Audrey Borsetto**

## **Diagramação**

**Estúdio Arandu**

# Sumário

<b>1. Introdução</b> . . . . .	4
<b>2. A legitimidade dos sindicatos em perspectiva teórica e histórica:</b> relevância e limites para melhorar a política educacional. . . . .	6
<b>3. Situação atual dos sindicatos de professores no Brasil:</b> breve panorama . . . . .	10
<b>4. Relacionamento estratégico com os professores:</b> para além, mas não para aquém dos sindicatos . . . . .	23
<b>5. Conclusões</b> . . . . .	28
<b>Bibliografia</b> . . . . .	30

# Introdução

---

**O**s estudos educacionais mais recentes têm um grande consenso: a profissão docente é central para o aprendizado e desenvolvimento dos estudantes (Hanushek, 2011; Darling-Hammond, 2017; Abrucio; Fernandes, 2024). Contudo, esse papel não pode ser reduzido ao comportamento individual desses profissionais. A literatura mostra que é preciso escutar, dialogar e engajar coletivamente os professores para obter efeitos mais amplos e consistentes em termos de desempenho escolar (Darling-Hammond, 2006; Hattie, 2017).

Uma articulação conjunta dos docentes em prol da melhoria dos resultados educacionais envolve três processos. O primeiro diz respeito à garantia das condições básicas de profissionalização, ligadas à formação dos professores, sua seleção e carreira, bem como à situação das escolas em que trabalham. Esse ponto é essencial porque as estruturas e insumos são peças-chave para o fator docente ter peso positivo no desenvolvimento estudantil. Dele, decorre o segundo: é preciso ter políticas ativas e planejadas de diálogo, engajamento e aumento da satisfação do professorado, gerando estímulos individuais e, sobretudo, de trabalho colaborativo que são fundamentais para o desempenho das escolas (Hattie, 2015; Abrucio & Segatto, 2021).

Por fim, a mobilização coletiva dos professores passa pelos sindicatos. Ressalte-se que esse não é o único meio pelo qual gestores educacionais e escolares podem, bem como governos e sociedade, construir relações com o professorado. Entretanto, sindicatos constituem uma organização representativa fundamental na elaboração da identidade docente e na defesa de seus direitos trabalhistas (Goldstein, 2015). Seu papel na definição da dignidade e das condições profissionais, fatores essenciais para o sucesso da Educação, é determinante na história educacional da maioria dos países, incluindo um impacto de externalidade social, ajudando na trilha de democratização mais ampla (Gouveia & Ferraz, 2013; Vicentini; Lugli, 2009).

Isso não quer dizer que todas as posições dos sindicatos tenham sempre aceitação social mais ampla, nem que os professores, tomados como identidade individual e coletiva, restrinjam suas ações à aceitação linear da posição das suas associações profissionais. De todo modo, é muito difícil implementar uma política mais profunda de profissionalização, com vistas à melhoria do desenvolvimento estudantil, sem estabelecer uma estratégia de relacionamento com os sindicatos.

O propósito deste artigo é construir um modelo estratégico de relacionamento com os sindicatos, traçando as grandes linhas que deveriam estar presentes em processos de negociação e construção de horizontes de fortalecimento do professorado junto às associações de classe. Para tanto, baseou-se em ampla revisão bibliográfica, na seleção de dados sintéticos do fenômeno sindical brasileiro recente e em cinco entrevistas com sindicalistas, sendo um deles de âmbito nacional e quatro da esfera regional. Seguindo os padrões da ética em pesquisa qualitativa, suas identidades não serão reveladas e seguirão um padrão impessoal com as siglas N1 (nacional) e R1, R2, R3 e R4 (regionais).

O texto se organiza a partir desta introdução e de mais quatro partes. Na primeira, analisa-se sinteticamente o papel dos sindicatos docentes como organizações profissionais com efeitos mais amplos do que a representação de sua categoria, mostrando também seus limites como parâmetro único da posição social sobre a Educação. Na segunda parte, faz-se um panorama dos sindicatos dos professores no Brasil, realçando suas principais características e desafios recentes, de modo a entender sua relevância e limitações para a melhoria da carreira docente.

A discussão da terceira parte do artigo diz respeito ao alargamento da ideia de relacionamento com os professores como categoria coletiva. De fato, é muito difícil e indesejável conduzir esse processo sem a participação dos sindicatos; porém, é possível e desejável estabelecer estratégias contínuas, como uma peça do planejamento da política de gestão de pessoas, para auscultar e construir propostas conjuntas para fortalecer a carreira em todos os seus sentidos em prol dos “sonhos docentes”.

Da junção das partes dois e três do artigo resulta a conclusão do trabalho, que propõe caminhos para a gestão estratégica da profissão docente. Tais propostas podem ser um guia para os governos estaduais e municipais lidarem com a questão sindical e com todo o âmbito de articulação coletiva dos professores. Trata-se de um modelo geral que deve ser adaptado e customizado às condições contextuais, tanto locais como intergovernamentais, e funcionar como uma engrenagem que produz soluções a partir de uma dinâmica negocial e de planejamento mais profundo da política de gestão de profissionais da Educação, com o intuito mais amplo de melhorar a carreira docente em favor do avanço da política educacional em sua principal meta: desenvolver o conhecimento e as potencialidades dos estudantes brasileiros.

## 2

# A legitimidade dos sindicatos em perspectiva teórica e histórica: relevância e limites para melhorar a política educacional

---

**O**s sindicatos dos professores se inserem em quatro movimentos mais amplos e centrais da história contemporânea, a partir dos quais se estabelece outro, relativo à construção de seu papel singular de produção de identidade docente, uma profissão que se desenvolveu enquanto tal ao longo do século XX, principalmente depois da Segunda Guerra Mundial, quando a Educação se torna um direito e se massifica (Abrucio, 2018).

Esse processo se vincula ao fortalecimento do Estado como provedor de políticas públicas em larga escala. Tal fenômeno deriva da criação de direitos sociais, da construção e expansão das políticas setoriais (e de suas comunidades epistêmicas, como a da área educacional), da democratização dos sistemas políticos, da definição dos parâmetros da gestão pública, e, como corolário aqui, da produção da identidade docente. Tais aspectos se entrelaçam historicamente, embora de forma diferente segundo os contextos nacionais, e são importantes na compreensão da legitimidade e relevância dos sindicatos.



Por essa razão, as teorias pluralistas da democracia que se tornaram hegemônicas no pós-guerra colocaram os sindicatos, como outras organizações sociais autônomas, numa posição fundamental para o funcionamento dos regimes democráticos. Isso não quer dizer que o sindicalismo tenha o monopólio na definição da posição dos trabalhadores (inclusive professores), nem que seja um ponto de vista imune a vieses posicionais corporativos. Como define a teoria pluralista, o confronto de posições legítimas faz parte do debate e das negociações democráticas, e o interesse público tem de levar esse processo em conta, embora sua definição última se dê no processo eleitoral e na garantia dos direitos constitucionais de todos e das minorias (Dahl, 1997).

Voltando à trajetória histórica descrita anteriormente e acrescentando a ela o sentido teórico do pluralismo, pode-se dizer que o sindicalismo docente se desenvolveu, primeiramente, a partir da ampliação dos direitos sociais. Um desses foi o educacional, que começou a se tornar obrigatório a partir do final do século XIX em alguns países desenvolvidos, processo que se ampliou ainda mais no pós-Segunda Guerra. Para que esse processo se materializasse, em segundo lugar, foram construídas lógicas setoriais, com modelos específicos de organização da política, como foi o caso da Educação, que estabeleceu formas próprias de gestão e provisão.

Destaque particular para a definição de seu instrumento fundamental, a política pedagógica, que é o meio pelo qual se estabelece o desenvolvimento estudantil, avaliado pela capacidade de responder a cinco sentidos gerais derivados da política educacional: conhecimento como guia e forma de inserção no mundo, socialização como construção de capacidade para ser autônomo na vida adulta em contexto coletivo, cidadania como preparo para participar da esfera política em seus vários âmbitos, capital humano como competências e saberes para inserção no mundo do trabalho e definição de identidades profissionais e, por fim, equidade como pressuposto de que a Educação pode mudar o mapa sociológico prévio dos indivíduos e das comunidades, estabelecendo princípios de igualdade na diversidade na formação dos estudantes (Abrucio, 2018).

Toda essa ampliação das políticas públicas se deu em um contexto de democratização incremental dos sistemas políticos. A luta por direitos tornou-se uma peça central das democracias. Essa cobrança só é possível por meio do desenvolvimento da gestão pública e de seus instrumentos para melhorar a provisão dos serviços públicos, conferindo legitimidade às políticas públicas e à própria democracia.

O sindicalismo docente foi um dos elementos desse processo mais amplo, tanto para lutar por direitos – no caso, o direito à Educação –, como para buscar melhores condições ao exercício das políticas públicas. Nesse sentido, os sindicatos foram essenciais na construção do processo de profissionalização dos professores, elemento central para a melhoria do desenvolvimento estudantil. Como exemplo disso, há um clássico da literatura educacional, que é o trabalho de Dana Goldstein, *The Teacher Wars: a history of America's most embattled profession* (2015). A obra evidencia como isso se deu nos Estados Unidos e claramente demonstra como se articularam a questão da carreira docente e a melhoria do processo de ensino.

No Brasil, o sindicalismo docente é mais recente como fenômeno relevante para a Educação porque as políticas educacionais atrasaram-se muito em relação aos países desenvolvidos e mesmo aos nossos vizinhos do Cone Sul em termos de garantia de direitos (Gois, 2022). A trajetória educacional brasileira foi marcada por um elitismo excludente que não garantia ensino à maioria da população infantojuvenil, seja por falta de cobertura escolar (principalmente nas regiões mais desiguais), seja pela “expulsão” de grande parcela do alunado; por meio da repetência, do abandono e de estratégias pedagógicas que fizeram com que a Educação no Brasil não cumprisse minimamente os quesitos de equidade (Gois, 2022; Abrucio, 2018).

Houve até a tentativa de tornar a Educação central para o desenvolvimento do país com o Manifesto dos Pioneiros, em 1932, que defendia o acesso educacional para todos de forma obrigatória, pública, gratuita, laica e com redução da desigualdade social por meio de uma política de âmbito nacional (Abrucio; Segatto, 2017). Havia ali também uma proposta para fortalecer a qualidade do magistério e da inovação pedagógica, algo que se repete com um segundo Manifesto, em 1959 (Marques, 2024). Porém, em ambas as situações não houve o avanço educacional almejado; muito pelo contrário: venceu o modelo elitista e excludente.

Somente com a redemocratização, e especialmente com a Constituição de 1988, o direito à Educação ganhou contorno constitucional, com um capítulo próprio, com a definição da obrigação legal do ensino público e gratuito para as crianças de 7 a 14 anos e com uma série de princípios e arranjos legais que permitiram a posterior universalização do Ensino Fundamental.

**Essa conquista não foi apenas resultado das forças políticas mais amplas que tinham derrotado o regime militar. Ela também teve um papel importante na organização do professorado e de especialistas em Educação.**

Desde a greve dos professores em São Paulo, no final da década de 1970, derrotada pelo governo de Paulo Maluf com um grande número de demissões (Bauer; Gindin, 2021), a organização sindical no âmbito educacional, acompanhando a onda do novo sindicalismo (Sader, 2010), cresceu bastante, em um processo que se espalhou por várias partes do país. O cume desse fenômeno se deu com a criação da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação, em 1990.

É importante frisar que as categorias profissionais vinculadas aos serviços essenciais básicos, como médicos e professores, tiveram um peso grande no processo de redemocratização e, ao longo das últimas décadas, na defesa dos direitos desses trabalhadores para oferecer melhores políticas públicas à sociedade. Isso não quer dizer, vale reforçar, que tenham o monopólio da identidade do professorado nem do que deve ser considerado correto em política educacional. Governos democraticamente eleitos têm de conversar com o sindicalismo docente, do mesmo modo que precisam dialogar, auscultar e negociar cotidianamente com os docentes, independentemente dessa relação institucional, além de as soluções para os problemas educacionais passarem também por outros atores e arenas.

Uma visão mais nuançada e equilibrada precisa se estabelecer aqui: em uma sociedade plural, como ocorre nas democracias, os sindicatos são atores muito relevantes, mas não esgotam, no campo educacional, as relações dos governos democraticamente eleitos com os docentes. Assim, é essencial garantir a legitimidade de o sindicalismo representar os professores, ao mesmo tempo em que se deve acreditar em uma visão mais ampla sobre a construção da identidade e das preferências docentes e do ecossistema educacional como uma plêiade de atores.

Dessa proposição, derivada do breve apanhado histórico e conceitual, nasce uma questão central: como construir um modelo estratégico de relacionamento com o docente, figura mais importante do processo educacional, que passe pelos sindicatos e sua legitimidade, mas que não se restrinja a eles?

Pode-se expressar essa questão seguindo as conclusões do extenso trabalho de Ben Schneider (2024): ao analisar as reformas educacionais na América Latina, o autor revelou que os sindicatos têm pesos heterogêneos nas tentativas reformistas, podendo ser um empecilho ou participar, de algum modo, do processo de mudança, com sugestões ou com a redução de vetos. De todo modo, um fato é inquestionável, segundo o trabalho de Schneider: não dialogar com as associações de professores é sempre uma escolha ruim, seja do ponto de vista político, seja do ponto de vista da implementação da política pública. Encontrar estratégias de conversa e negociação com o sindicalismo docente é o melhor caminho, sem perder de vista que a intersecção com o professorado é mais ampla.

# 3

## Situação atual dos sindicatos de professores no Brasil: breve panorama

---

A evolução do sindicalismo docente brasileiro foi fruto de quatro processos:

- 1 **da democratização** do país;
- 2 **da derrocada** do modelo corporativo varguista de organização dos trabalhadores, antes atrelado oficialmente ao Estado (Santos, 1979);
- 3 **da forte ampliação** do ensino a níveis inéditos, com maior destaque para a universalização do Ensino Fundamental para todo o território nacional;
- 4 **da manutenção de condições de trabalho** ainda precárias, mesmo com todos os avanços de profissionalização e de gestão educacional e escolar que, certamente, ocorreram nas últimas quatro décadas.

A criação de uma estrutura sindical mais autônoma em relação ao corporativismo oficial varguista foi o primeiro grande passo para a mudança. Esse modelo, mais forte inicialmente nos maiores sindicatos de professores estaduais, como os de São Paulo,

do Rio Grande do Sul, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, logo se espalhou para todas as redes dos estados, mesmo com bastante heterogeneidade na força associativa. Foi exatamente na década de 1990 que houve um *boom* de greves de professores e, especialmente, de dias parados. Como afirmou uma das pessoas entrevistadas:



*Nos anos 80 tinha tido muita greve de professor, mas nas redes maiores e mais organizadas. Já na década de 90, pipocaram greves por todo o país, espalhou-se o fenômeno, ele ganha um sentido mais nacional. Onde havia os pelegos, eles foram derrotados e onde não havia nada, foi criada uma defesa sindical dos professores (Entrevista N1).*

Mas essa não foi a única característica desse primeiro *boom* nacional grevista. Outro ponto salientado por dois dos entrevistados foi o fenômeno do alto número de dias parados. “As redes paravam por meses. Era impressionante. Os sindicatos conseguiam fazer isso” (Entrevista R2). Ainda sobre o assunto:



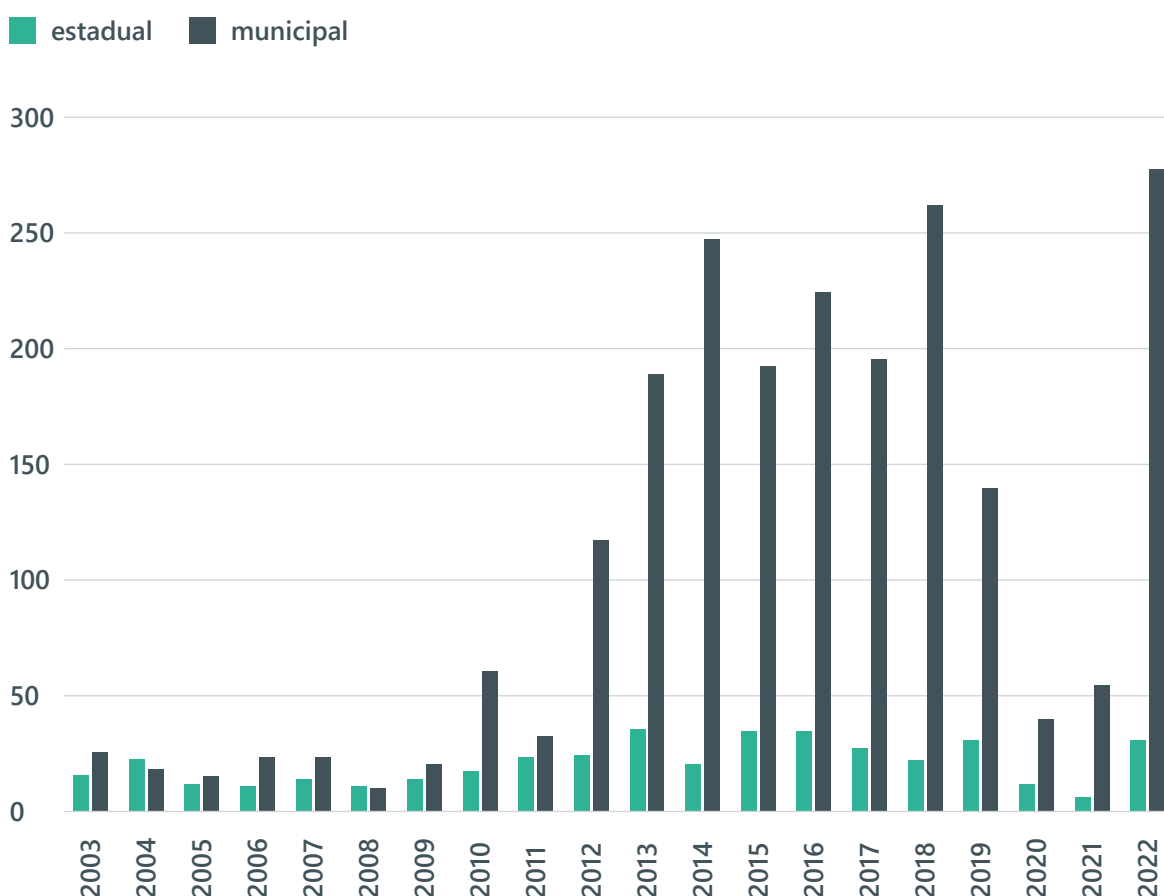
*A capacidade de a gente manter a greve por mais tempo era maior nos anos 80 e mais ainda nos 90. Continuamos a fazer greves, há greves em lugares que não tinham antes, mas parar como antes, ter que repor muitas aulas para recuperar o ano letivo, isso é mais difícil de acontecer hoje (Entrevista R4).*

O ímpeto grevista se reduziu na primeira década do século XXI (Guindin; Casco; Becher, 2024). Não há uma única explicação para esse fenômeno. A melhoria das contas públicas estaduais, que tinham ficado em uma situação muito complicada pelo menos até 2003, podendo pagar em dia, é um desses fatores. O pagamento em dia, porém, não foi o único fator, mas a melhoria das condições financeiras da política educacional capta um aspecto maior da questão: desde o Fundef houve um crescimento dos gastos em Educação em todos os níveis de governo, e esse processo ajudou a melhorar as condições de trabalho e a estabilidade salarial.

Também foi um período em que as reformas iniciadas pelo ministro Murilo Hingel, aceleradas por Paulo Renato e aprofundadas por Fernando Haddad, ajudaram a mudar muito o cenário da Educação brasileira, sendo seus efeitos (e não o seu início) mais sentidos a partir dos anos 2000. É provável também que a identificação da maioria dos sindicatos possa ter ajudado na redução do ímpeto grevista, mas também houve nesse contexto um caso de negociação, tendo como maior trunfo a aprovação do Piso Nacional do Magistério, em 2008 (Lei Federal 11.738), mas cuja implementação se iniciou mais efetivamente em 2009. Era um tempo de grandes mudanças e promessas.

A partir de 2011, as greves de professores voltaram paulatinamente a crescer, com um salto inicial maior em 2013, ano de grande mobilização social no país (Alonso, 2023), e ganharam força com a crise econômica entre 2014 e 2018. Entretanto, é interessante que o a maior parte desse *boom* grevista se dá nos municípios, e não nos estados, em um processo inverso ao da década de 1990, como se vê no gráfico abaixo:

**Gráfico 1** – Greves por esfera municipal/estadual (2003-2022)



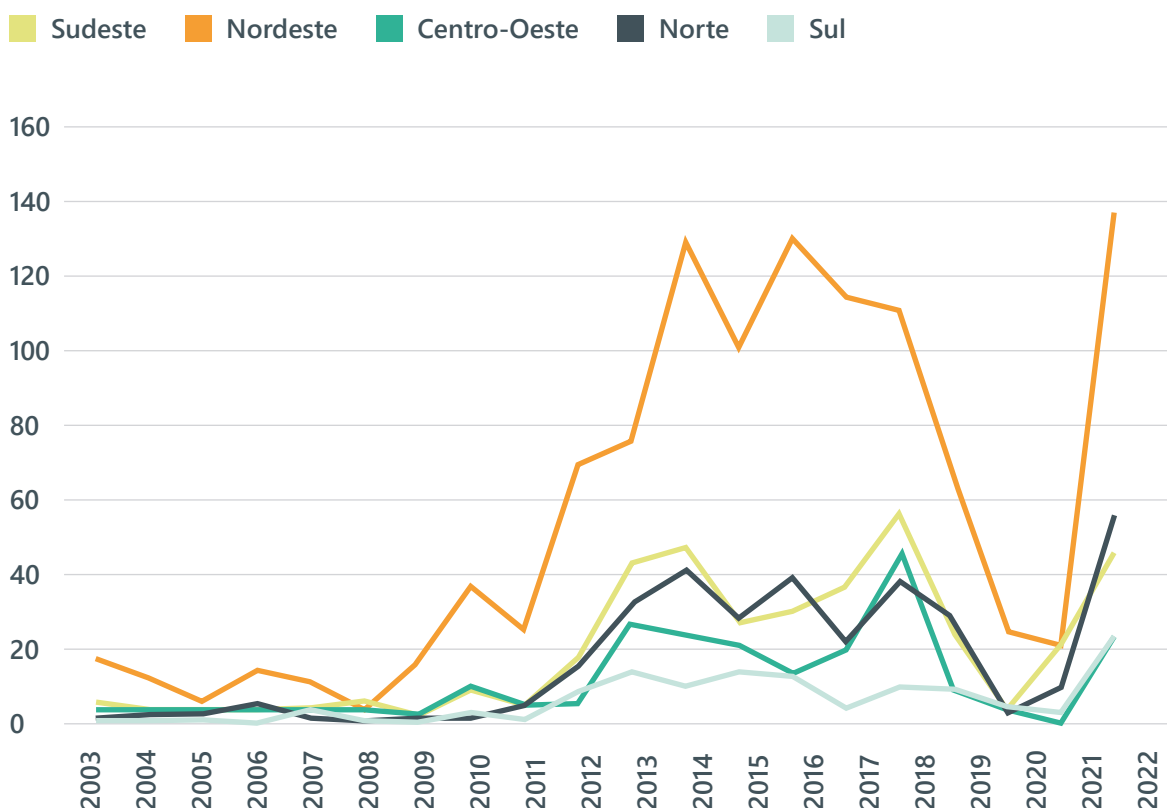
*Nota: Não se consideram 19 greves conjuntas de professores estaduais e municipais.*

*Fonte: DIEESE (2024) apud Guindin, Casco e Becher (2024, p. 7).*

O crescimento das greves no plano municipal é um fenômeno muito importante e, paradoxalmente, vincula-se a dois movimentos aparentemente opostos: à expansão da Educação local, inclusive com mais recursos, mas também à maior precariedade de condições de trabalho, devido às baixas capacidades estatais educacionais (Abrucio; Segatto, 2021). Em outras palavras, houve um aumento da oferta e dos gastos municipais, porém, o poder local tem, ainda, precariedades institucionais graves, como ter menos de 50% das Secretarias Municipais da Educação controlando o próprio orçamento (Abrucio; Segatto, 2021), além de, segundo o Todos pela Educação, um terço das municipalidades ainda não pagarem o piso salarial do magistério (Todos Pela Educação, 2025).

Os dados revelam uma situação ainda mais específica: não somente a maioria das greves se concentra nos municípios, mas especialmente naqueles localizados na Região Nordeste. E, dentro dessa regionalidade, os movimentos grevistas ocorrem mais acentuadamente nas pequenas e médias municipalidades. Os gráficos 2 e 3, abaixo, realçam esse duplo fenômeno:

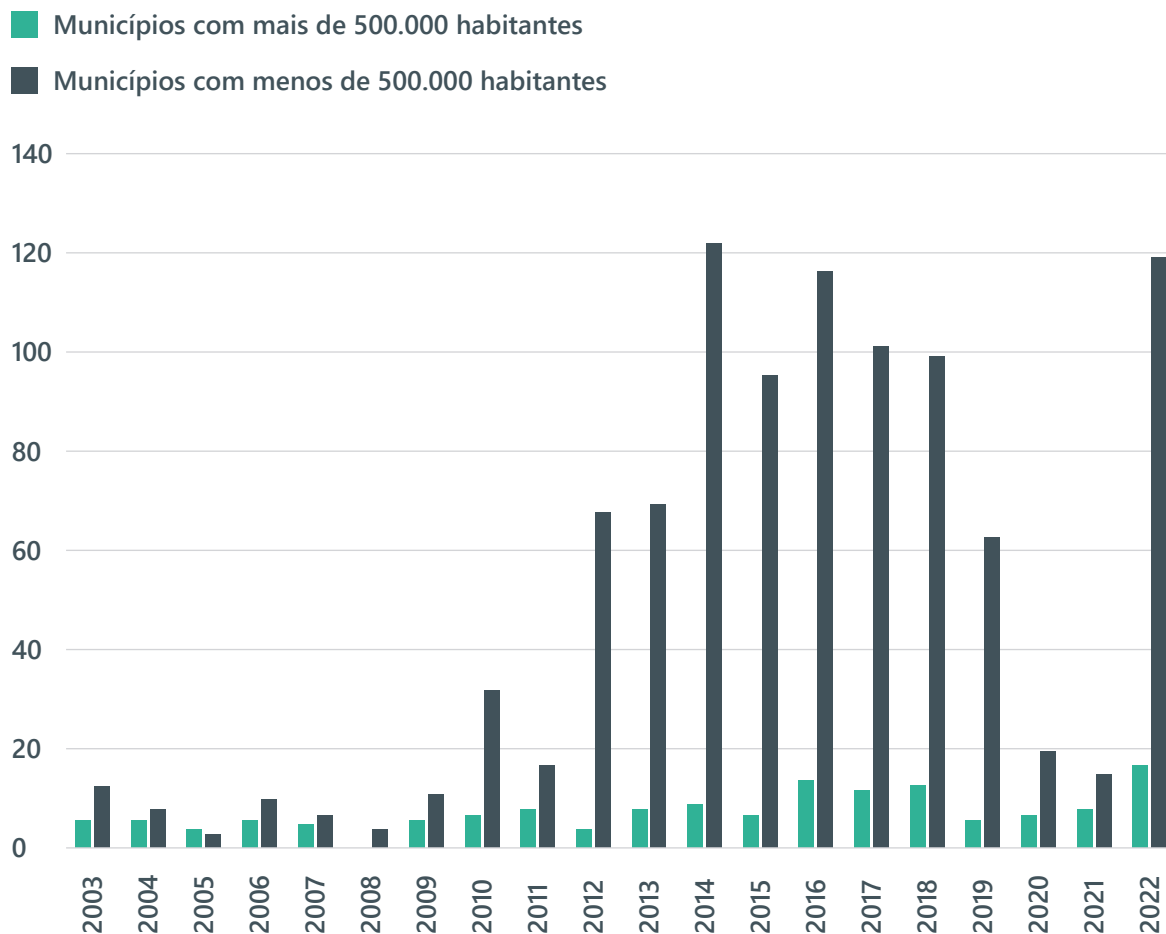
**Gráfico 2** – Greves municipais e estaduais/municipais por região (2003-2022)



Nota: O SAG-DIEESE registrou 19 greves conjuntas de professores estaduais e municipais: 6 no Norte, 7 no Nordeste e 6 no Sudeste.

Fonte: DIEESE (2024) apud Guindin, Casco e Becher (2024, p. 8).

**Gráfico 3** – Greves municipais no Nordeste, segundo população dos municípios (2003-2022)



Fonte: IBGE (2023) e DIEESE (2024) apud Guindin, Casco e Becher (2024, p. 9).

A maior concentração das greves nos últimos anos em municípios pequenos e médios no Nordeste revela o duplo movimento descrito anteriormente:

**quanto mais expansão educacional, maior a organização sindical, e se houver condições que continuam precárias, mesmo que a situação seja melhor do que no passado, ainda há um estímulo para a ocorrência de greves.**

Daqui para frente, há chances de que os avanços do novo Fundeb – em termos de redistribuição financeira aos que mais precisam e de estímulos à adoção de melhorias na gestão educacional e escolar – possam ter impactos positivos sobre o professorado, reduzindo o ímpeto grevista. Entre essas medidas de estímulo, destacam-se

a mudança no processo de seleção de diretores e a criação de fundos estaduais que repassam recursos conforme uma combinação de desempenho e equidade.

Vale ressaltar que, mesmo se concentrando mais neste tipo de município, ainda há um conjunto de capitais, localizadas sobretudo no Nordeste, e de estados com sindicalismo mais arraigado, como Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais, que têm uma maior intensidade nas mobilizações, seja em dias parados, seja na capacidade de ter efeito político sobre as Secretarias.

Mesmo assim, três ressalvas importantes devem ser feitas aqui. A primeira é que **os estados não são mais o locus principal das greves docentes**, O segundo é que **o número de dias parados é menor hoje do que na década de 1990**, quando greves chegaram a inviabilizar os anos letivos de alguns estados mais de uma vez. E a terceira, como conclusão estrutural do trabalho, é que **as associações de classe do professorado não são a principal barreira ao reformismo educacional no Brasil**. Outras questões são bem mais importantes, inclusive saber como conquistar melhor os professores para participarem da formulação das políticas e para se engajarem na sua implementação. Isso não quer dizer que relações estratégicas com o sindicalismo não sejam centrais, mas que elas devem ser matizadas em seu poder de frear mudanças.

Entender o verdadeiro lugar do sindicalismo nos processos reformistas supõe lembrar que, diferentemente da América Latina e da Europa, os sindicatos de professores no Brasil são muito descentralizados, por conta do crescimento enorme da municipalização do ensino e pela dificuldade de a estrutura nacional captar esse processo. Ao serem pulverizadas, essas entidades não são capazes de organizar uma ação coletiva tão forte como no Chile, na Argentina ou no México (Schneider, 2024). As associações profissionais docentes brasileiras também são muito heterogêneas em sua força, e apenas as mais consolidadas são capazes de modular mudanças, muitas vezes colocando aspectos de profissionalização que os governos ignoram. Contudo, não constituem grandes barreiras reformistas, e os casos de reformas bem-sucedidas, como o exemplo cearense ou a reforma do Ensino Médio em Pernambuco, tiveram que negociar com sindicalistas, mas esse ponto não foi, de longe, o mais desafiador nos processos de transformação (Nogueira Batista, 2021; Corrêa, 2014).

Após o balanço da situação do sindicalismo docente nos últimos anos, duas questões devem ser discutidas. A primeira diz respeito às razões que levaram a um relativo enfraquecimento do ímpeto grevista no país, em especial em termos de dias parados e da mudança de foco no plano dos estados. A segunda se refere aos fatores que ainda geram um ambiente propício para as greves, mesmo que elas sejam menos relacionadas a vetos estruturais e mais ligadas a falhas do sistema ou a formas de construir identidade política.

A redução dos dias parados nas greves docentes e a diminuição do ímpeto nos estados, mesmo que tenha crescido nos pequenos e médios municípios, especialmente do Nordeste, se devem a quatro fatores. O primeiro diz respeito à própria melhoria nas condições de profissionalização e de trabalho, quando comparadas às da década de 1990. Foi criado um piso salarial nacional, cumprido por 2/3 dos governos municipais e pela imensa maioria dos estados brasileiros; houve uma redução dos constantes atrasos salariais, que eram muito comuns até o início dos anos 2000 (num número pequeno de governos subnacionais isso ainda ocorre, gerando motivações para greves); outras melhorias na gestão da profissão docente, como o aumento do tempo de hora-atividade para 1/3 da jornada e a ampliação das escolas de tempo integral (ainda que em um número insuficiente), também têm afetado o processo de paralisação do professorado. Vale frisar que persistem problemas gerais de qualidade das escolas e das carreiras docentes, bem como de casos de má gestão da política educacional no plano local, situações que, como veremos adiante, geram um ambiente propício à eclosão de greves.

Há também uma mudança nos contratos de trabalho com impacto importante na redução das greves. Trata-se tanto do crescimento do contingente de professores temporários como do alto índice de docentes que dão aula em mais de uma escola. Segundo o Censo Escolar, em 2024, essa categoria superou a dos concursados nas redes estaduais de ensino, havendo 331.971 (50,04%) temporários e 331.440 (49,96%) efetivos. Em comparação a 2013, foi um salto de 20 pontos percentuais. Nos municípios, a situação da profissionalização é um pouco melhor: 62% dos docentes são efetivos, embora ainda haja 35,4% de temporários (Censo Escolar, 2024).



Não se trata de proibir o uso da categoria dos temporários, que são importantes para lidar com várias situações específicas da política educacional. No entanto, fazer com que esse contingente seja maioria do conjunto do professorado estadual, e um terço do municipal, é um empecilho para uma melhor profissionalização docente, tendo em vista que esse grupo não passou por um processo seletivo universal, não tem a maioria dos direitos trabalhistas e, dada a precariedade dessa posição, não constrói a identidade profissional necessária para se ter uma implementação mais bem-sucedida da política educacional. Neste cenário, ademais, os temporários tendem a participar menos de greves, sem que isso signifique uma postura de independência crítica em relação às lideranças sindicais – é apenas temor derivado da fragilidade contratual. Como disseram dois dos entrevistados:



*O crescimento dos temporários atingiu a organização sindical. Eles têm muito medo de serem mandado embora, de terem seus contratos descontinuados. Por isso não querem falar com a gente [os sindicatos] e é um número grande de professores (Entrevista R2).*

---



*Ter muito temporário gera até conflito com os outros docentes que querem entrar em greve e não têm o apoio dos temporários. Fica um clima ruim entre os professores e os sindicatos não têm conseguido conquistar a maioria dos temporários. Isso gera greves quebradas em alguns estados, o que é ruim para todos, para quem faz a greve e para quem vai dar a aula (Entrevista R3).*

---

Além disso, é bastante grande o número de docentes que trabalham no mínimo em duas escolas. Isso enfraquece sua capacidade organizativa, pois até tempo lhe falta para participar. É um tipo de precariedade que, diferente de outras, prejudica o movimento sindical.

Houve também mudanças institucionais mais gerais, como a reforma trabalhista – que teve menos impacto no setor público, mas teve algum efeito desmobilizador –, acórdãos do Supremo Tribunal Federal que regulamentaram o direito de greve de modo a afetar seu prolongamento indefinido e, ainda, uma questão geracional. As lideranças que organizaram as greves das décadas de 1980, 1990 e 2000 não estão, na imensa maioria, mais na ativa, como disse um dos entrevistados:



*Tivemos uma geração que fez a redemocratização e comungávamos valores comuns, tínhamos ideias comuns, não só no campo dos objetivos, mas também na forma de atuar, na crença que os sindicatos eram fundamentais para o mundo. Isso era muito forte entre os professores. Está havendo uma mudança geracional e nem todos acreditam que o sindicato possa resolver seus problemas. Há mais individualismo e também os governos sabem nos dividir mais (Entrevista N1).*

---

Nesta transformação geracional, é preciso encontrar um equilíbrio entre o forte ativismo e a capacidade de apresentar uma visão que convença o novo professorado que tem se constituído nas últimas duas décadas. Segundo um dos entrevistados:



*Têm jovens muito individualistas, que não querem participar muito do movimento. Mas têm os radicais também, filiados aos mais partidos mais à esquerda (o PT é direita para eles) que conquistam os sindicatos, mas não têm o poder de mobilizar toda a categoria. Vamos ter de encontrar um novo equilíbrio (Entrevista N1).*

---

Foi citado também que aqueles com mais tempo de serviço, prestes a se aposentar, têm tido menos ímpeto para participar:



*Muitos estão próximos de aposentar e já passaram por muitas greves, conflitos e situações ruins. Alguns destes querem menos briga, inclusive com os colegas professores com quem disputaram em várias eleições. Querem sossego e isso faz com a gente perca gente experiente na organização (Entrevista R4).*

---

Outros entrevistados ressaltam que algumas coisas, no entanto, reacendem o ímpeto grevista:



*O sentimento de desrespeito, da falta de diálogo em coisas básicas, isso mexe com os professores. Também acontece greve quando condições básicas de trabalho não são atendidas, atraso salarial, não pagamento do piso em alguns lugares, falta de material para trabalhar, assédio moral, aí sim, vem greve até resolver o problema. E isso acontece muitas vezes, não é uma pequena exceção (Entrevista R4).*

---



*Professor já sabe, em quase todo o Brasil, que precisa de respeito. No interior as comunidades gostam muito deles. Nas grandes cidades, há mais politização. Então, se houver precarização absurda, e há mais casos do que se imagina, a greve, algum tipo de paralisação, vem com certeza (Entrevista N1).*

---

Há, portanto, fatores que têm tido impacto na mobilização grevista. Entre esses, podem ser destacados, primeiramente, os casos em que as condições básicas de profissionalização não são atendidas, como o pagamento do salário em dia, a manutenção de salas minimamente adequadas, e a ocorrência de atos autoritários da direção escolar ou da secretaria, muitas vezes envolvendo assédio moral. Aliás, um dos entrevistados relatou o crescimento desse fenômeno:



*No meu estado estou vendo muito mais reclamações de assédio moral. Nosso público é majoritariamente feminino, e o machismo é forte por aqui. Também há diretores sem noção, que acham que estão na época da ditadura. Ninguém aceita mais esse autoritarismo, a falta de respeito, um machismo deslavado (Entrevista R1).*

---

Outro impulsionador de paralisações docentes é a falta de diálogo em reformas educacionais mais profundas. Como disse um dos entrevistados:



*Aqui na escola cai todo dia uma nova política, uma nova ideia, e temos que fazer mais uma coisa, nem sempre ligada com o que fazíamos antes. E às vezes essas medidas vêm de forma muito açodada, sem conversa e parecem que estão dizendo pra gente obedecer e pronto. Isso incomoda os professores mais antigos e os mais novos ficam com vontade de desistir. De situações como essa às vezes nascem manifestações contra secretários, diretores, e em alguns casos isso gera greve. Bastaria conversar mais, entender mais nosso cotidiano e fazer mudanças aos poucos que, olha, as greves iam diminuir muito.*

---

Construir mecanismos de diálogo e aprendizado conjunto com os docentes, modulando os processos de reforma da formulação à implementação, é essencial não só para ter um relacionamento melhor e mais produtivo com os sindicatos, mas também com os professores de maneira geral. Esse é um caminho fundamental para coproduzir uma identidade coletiva do professorado que fortaleça todo o processo de ensino e o desenvolvimento dos estudantes.

Um dos eventos que mais têm atizado a mobilização sindical diz respeito à montagem dos planos de carreira. Neles está a perspectiva de profissionalização docente, por vezes para toda a vida, definindo o que cada professor deve fazer para garantir seus direitos e ter uma evolução funcional. A discussão desses planos, e de outros elementos da gestão de pessoas, não significa concordar com todas as reivindicações. Contudo, a troca de informações e visões de mundo certamente enriquece o planejamento das mudanças e fortalece o engajamento na implementação das políticas educacionais. Na perspectiva de um entrevistado:



*A nossa vida profissional e pessoal depende dos planos de carreira. Duas coisas dão sentido à nossa profissão: ensinar e saber que condições teremos para ensinar. Nossa paixão são os alunos, mesmo quando cansamos do trabalho, temos desilusões. Só que é muito difícil se dedicar aos alunos sem saber como será o amanhã da nossa carreira. Na verdade, a gente tem essa imprevisibilidade já no presente! Por isso, não custa fazer mudanças ouvindo a gente, tendo noção de coisas que somente quem está na sala de aula sabe. Quando mudanças vêm muito de cima para baixo, às vezes há greve. Mas o que é mais importante é quando esse modelo autoritário, vou chamar assim, ocorre, os professores ficam menos motivados. Os governos, se querem que as crianças aprendam, deveriam motivar e não desanimar os professores (Entrevista R2).*

No fundo, é fundamental que os governos, por meio de sua gestão educacional e escolar, estabeleçam e apresentem em público um modelo de relação estratégica e institucionalizada com os sindicatos, para assim expressar respeito pelos professores e revelar que o processo contínuo de diálogo é o que dá coerência às políticas educacionais (Fullan; Quinn, 2016).

Por fim, os entrevistados expressaram que novos motivos estão gerando descontentamento e podem impulsionar movimentos grevistas. Um deles é a revolução tecnológica que, se realizada sem o devido cuidado na preparação dos professores, terá um impacto muito negativo nas escolas.



*Já tem muita rede jogando tecnologia no processo de ensino sem se preocupar como os professores vão se adaptar, vão aprender a usar isso com sucesso. É uma febre que está só começando, mas que pode ser um motivo de pânico e de desmobilização geral. Alguns sindicatos já estão conversando sobre isso e isso é um buraco na relação com os governos (Entrevistado N1).*

Preparar-se para os temas que afligem os professores deve ser uma das tarefas centrais da gestão educacional em todos os entes federativos, mas principalmente nos governos subnacionais, que congregam quase todas as redes de ensino. Isso pode ser feito diretamente com os docentes, bem como também em parceria com os sindicatos. Trata-se de um caminho muito produtivo para a construção de horizontes positivos para as relações entre governos e sindicatos.



4

## Relacionamento estratégico com os professores: para além, mas não para aquém dos sindicatos

---

**A**tuar de forma articulada junto aos professores é fundamental para construir a identidade coletiva docente, algo central em todas as iniciativas que melhoraram o processo de ensino. Para isso, é fundamental utilizar instrumentos contínuos de escuta, diálogo e engajamento.

Para realizar essa tarefa, há três condições que são o alicerce do relacionamento estratégico com os professores.



## A primeira

---

é estabelecer uma política de gestão de pessoas efetiva, contendo um diagnóstico das condições básicas de profissionalização. Isso pode abranger dados quantitativos que acompanhem a força de trabalho e sua estrutura, bem como trabalhos qualitativos que envolvam pesquisas de satisfação e demandas, captando os “sonhos docentes”, conceito que deve ser o centro da política estratégica.

## O segundo

---

alicerce é a construção de metas e arenas de diálogo para a implementação do modelo estratégico de relação com os docentes. Trata-se de uma política que deve ser perene; por isso, deve ser organizada claramente para alcançar, aferir e aprender com seus resultados. Ter clareza sobre os espaços de conversação, negociação e aprendizagem é igualmente fundamental para que a iniciativa não seja uma ação pontual, mas uma forma institucionalizada de relacionamento. Quanto mais a gestão educacional e escolar for vista pelos professores como efetivamente preocupada com eles, levando suas opiniões em conta, maiores serão as chances de mobilizar e engajar o professorado a favor das políticas educacionais.

## O terceiro

---

alicerce envolve não criar uma dicotomia entre professores e sindicatos. O que puder ser feito em conjunto será de grande valor. Contudo, as ações de relacionamento estratégico docente devem acontecer independentemente da articulação sindical. Esse jogo de dois tabuleiros, que podem ser imbricados em determinadas situações – e, quando possível, isso é positivo – é um farol para esse modelo. A relação entre esses dois tabuleiros deve ser orientada por uma governança colaborativa, paradigma educacional que tem ganhado força no mundo (Hattie, 2015; Fullan; Quinn, 2016; Abrucio; Segatto; Marques, 2022).

Pesquisas têm mostrado que os sindicatos de professores no Brasil têm se concentrado fundamentalmente na luta pelas condições básicas de profissionalização, e não têm entrado na esfera dos “sonhos docentes”. Mesmo temas caros à visão de mundo do sindicalismo, como a gestão democrática das escolas, não ganham a devida importância nas pautas de reivindicação.

Vale lembrar aqui a pesquisa do Ibope de 2018. Ao perguntar quais eram as três principais preocupações dos professores brasileiros, o resultado apontou: primeiro, ter uma formação adequada para realizar melhor sua tarefa profissional; em segundo lugar, participar mais das decisões de políticas públicas que afetam as escolas; e, terceiro, melhorias nas condições profissionais, especialmente salariais (Todos Pela Educação; Fundação Itaú, 2018). Dessa forma, constata-se que os docentes querem, sobretudo, ter instrumentos que os levem a ser melhores profissionais.

Fortalecer a conexão com os docentes passa, portanto, por abordar os temas que constituem os “sonhos docentes”. O primeiro deles é que os professores desejam apoio pedagógico para ensinar melhor, uma vez que a autoestima profissional é essencial para o bom exercício do processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, a melhoria da capacidade docente não deve vir de cima para baixo, nem se dar por meio de uma formação continuada que seja distante da realidade escolar de cada professor.

Os professores querem uma formação continuada centrada na prática, o que envolve ouvi-los para definir o modelo formativo, identificando quais pontos são mais importantes e carentes em sua atuação profissional efetiva. Os sindicatos basicamente não têm entrado muito nessa seara, o que os afasta do cotidiano e dos “sonhos docentes”. Um dos entrevistados admitiu essa lacuna:



***A gente precisa olhar mais outros elementos da vida dos professores, sobretudo nos sindicatos locais. Temos melhorado, sim, mas ainda não falamos sobre uma série de angústias que os professores têm, que se expressam na sua forma de lidar com a profissão (Entrevista N1).***

Uma forma importante de, concomitantemente, fortalecer a identidade coletiva docente e aprimorar suas capacidades pedagógicas para os seus problemas contextuais é criar maiores conexões entre as experiências dos professores de escolas diferentes. Esse elemento da governança colaborativa é pouco desenvolvido nas políticas educacionais brasileiras, com algumas exceções, como o caso do Prêmio Escola Nota 10 do Ceará (Calderón; Raquel; Cabral, 2015). Criar redes entre professores de unidades escolares distintas, especialmente as que sejam parte da mesma realidade territorial, é muito importante para o aprendizado e o engajamento docentes (Fullan; Quinn, 2016).

Os professores também desejam participar mais das decisões escolares e das políticas públicas que afetam sua vida. Modelos mais participativos e colaborativos fortalecem o engajamento docente. Um elemento que dificulta esse processo é a fragilidade institucional das escolas como espaço agregador contínuo, o que deriva de fatos como o número muito reduzido de escolas de tempo integral (Censo Escolar, 2024) e o contingente bastante grande de professores que dão aulas em pelo menos duas escolas – os “auleiros” (Moriconi; Gimenes; Couto; Alves, 2024).

Conclui-se, portanto, que, para se estabelecer um modelo de relacionamento com os docentes mais efetivo, deve-se fortalecer a escola institucionalmente. A integralidade da dedicação, a existência de espaços coletivos de debate e aprendizado e as formações continuadas centradas nas preocupações cotidianas do professorado, acrescentando novos conteúdos que possam ser essenciais para o processo de ensino contextualizado, constituem elementos que realizam os “sonhos docentes” em um ambiente escolar fortalecido institucionalmente.

Há ainda outros elementos que os professores gostariam de conhecer mais e fazer melhor para ter maior sucesso e satisfação profissional. Um deles é o relacionamento com os estudantes, que se torna mais complexo a partir da adolescência e, como ciclo, no nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Mais uma vez, a formação aqui não passa apenas por conteúdos e recomendações de profissionais que falam da questão em geral, embora tal abordagem também deva existir. Contudo, o que fará mais diferença é um modelo formativo que seja constante e se realize diante das perspectivas de cada escola. Educar é construir vínculos entre educadores e estudantes, de modo que fortalecer essa capacidade deveria ser um dos objetivos das Secretarias de Educação pelo país afora.

Tão importante e complexo quanto, é o relacionamento com as famílias. Elas são um elo essencial para o desenvolvimento escolar de crianças e jovens. Nas escolas públicas, a imensa maioria das famílias provém de situações de vulnerabilidade e baixo capital social. Os professores têm um papel central nesse processo de aproximação com as famílias, mas raramente são capacitados para realizar tal tarefa. É preciso que as Secretarias atuem para desenvolver essas capacidades e para fortalecer articulações intersetoriais que favoreçam um ambiente familiar mais adequado para a articulação com as escolas (Abrucio; Segatto; Marques, 2022).



O relacionamento com os estudantes e com as famílias mexe muito com o sentido profissional da vida dos professores. Mais uma vez, essa não é uma questão central, ainda, na atuação sindical. Por isso, a gestão educacional tem de fortalecer a atuação nesses campos, porque o melhor equacionamento deles produzirá docentes mais satisfeitos, mais engajados e, finalmente, mais efetivos. Um exemplo disso está na educação inclusiva para crianças com deficiência, que só pode dar certo se a relação professor-aluno-família estiver bem consolidada. Sem isso, a insatisfação cresce e os resultados não melhoram como deveriam.

Preocupam muito os professores as questões complexas da vida escolar contemporânea, para as quais tiveram formação insuficiente e não conseguem respostas a esses problemas na instância sindical. Temas como diversidade e tecnologia no ensino, por exemplo, constituem questões de alcance coletivo no professorado e precisariam estar na agenda da política educacional como elementos de construção da identidade profissional docente.

No fundo, os professores querem ser respeitados e se sentir importantes no processo educacional, mas têm medo de não darem conta dessa imensa tarefa e de se tornarem obsoletos. Os gestores educacionais precisam nortear seu trabalho com os docentes em torno desse eixo básico de preocupações, para que, a partir de suas ações, possam ajudar o professorado a realizar seus “sonhos docentes”. Esse processo deve ser conduzido independentemente dos sindicatos, mas poderá ser feito em parceria com eles, pois a soma de esforços é positiva e pode gerar uma ação mais efetiva.

O sindicato é um porto seguro dos professores, sobretudo quando as condições básicas de profissionalização não são cumpridas. Porém, as organizações sindicais brasileiras não têm dado suporte a vários dos sonhos e preocupações do professorado. O duplo tabuleiro, referente à relação institucionalizada tanto com os professores quanto com os sindicatos, deve ser o campo de atuação da política educacional junto aos docentes. O cenário mais positivo ocorre quando é possível produzir sinergias nesses dois tabuleiros. De todo modo, o sustentáculo de tudo é a construção de uma gestão estratégica da profissão docente do ponto de vista coletivo da construção da identidade e dos engajamentos profissionais.

# 5

## Conclusões

---

Para concluir a argumentação do artigo, três pontos resumem bem o sentido de uma gestão estratégica da profissão docente:

a

É extremamente necessário construir uma relação contínua, institucionalizada e estratégica com os sindicatos, que vá muito além dos momentos de crise ou greves, com arenas e regras constituídas para esse processo de interação, especialmente tratando das condições básicas de trabalho da profissão docente;

b

Do mesmo modo, e como uma política mais ampla, é fundamental estabelecer um modelo de gestão de pessoas que se concentre em fortalecer a identidade coletiva dos professores e em lidar com suas principais preocupações e sonhos, para que, desse modo, eles se tornem mais satisfeitos e engajados, o que é um elemento-chave para o sucesso da implementação das políticas educacionais. Tais canais de comunicação, pesquisa, diálogo, aprendizado e ação conjunta devem ser permanentes, institucionalizados e estratégicos;

c

Em quaisquer mudanças importantes ou reformas amplas, deve-se atuar nos dois tabuleiros, iniciando a construção de consensos coletivos junto aos professores e também estabelecendo canais de diálogo e negociação com os sindicatos. Isso só é possível se a política educacional constituir uma governança colaborativa com as escolas e os docentes.

A figura abaixo resume esse modelo:

**Figura 1:** Governança colaborativa da profissão docente: um modelo estratégico de relacionamento – os dois tabuleiros

## Política estratégica de relacionamento com a profissão docente

**Relacionamento estratégico com os sindicatos**

1. Arenas de diálogo, negociação e aprendizado
2. Regras institucionalizadas para uma interação constante
3. Espaço para articulação com outras ações coletivas junto aos docentes, com espaço para montar parcerias

**Política contínua de relacionamento coletivo com os docentes:** fortalecer a identidade profissional

**Trabalhar com as principais preocupações e “sonhos docentes”:**  
Formação continuada contextualizada, participação nas decisões das políticas educacionais e escolares, fortalecimento institucional das escolas, relacionamento com estudantes e famílias, temas emergentes do século 21

Fonte: Elaboração própria.

## Bibliografia

ABRUCIO, F. L. Uma breve história da Educação como política pública. In: DALMON, D. L.; SIQUEIRA, C.; BRAGA, F. M. (Org.). **Políticas educacionais no Brasil**: o que podemos aprender com casos reais de implementação? São Paulo: Edições SM, 2018.

ABRUCIO, F. L.; FERNANDES, G. **A qualidade do professor brasileiro**: significado, impacto e políticas sistêmicas de aperfeiçoamento da oferta e desempenho docente. São Paulo: CEAPG/EAESP; Instituto Península, 2024.

ABRUCIO, F. L.; SEGATTO, C. I. A construção do Sistema Nacional de Educação: avanços e limites de um projeto inacabado. In: LIMA, L. L.; RODRIGUES, M. I. A. (Org.). **Campo de Públicas em ação**: coletânea em teoria e gestão de políticas públicas. Porto Alegre: UFRGS, 2017. p. 214-229.

ABRUCIO, F. L.; SEGATTO, C. I. Capacidades estatais locais na educação brasileira: avanços, limites e desafios. In: GRIN, E. J.; DEMARCO, D. J.; ABRUCIO, F. L. (Org.). **Capacidades estatais municipais**: o universo desconhecido no federalismo brasileiro. 1. ed. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2021. p. 401-433.

ABRUCIO, F. L.; SEGATTO, C. I.; MARQUES, F. C. **Colaboração federativa 360º**: novos arranjos para a governança da educação brasileira. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2022.

ALONSO, A. **Treze**: a política de rua de Lula a Dilma. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

BAUER, C.; GINDIN, J. Rudimentos históricos do associativismo e do sindicalismo dos trabalhadores em educação no Estado de São Paulo (1978-2017). **Dialogia**, São Paulo, n. 37, p. 1-22, e19686, jan./abr. 2021.

CALDERÓN, A. I.; RAQUEL, B. M. G.; CABRAL, E. S. O Prêmio Escola nota 10: meritocracia e cooperação para a melhoria do desempenho escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 517-540, abr./jun. 2015.

CALVO, G. Teacher's professional development: collaborative professional learning. In: CEPPE. **Critical issues for formulating new teacher policies in Latin America and the Caribbean**: the current debate. Santiago: Orealc/Unesco, 2015. p. 100-136.



CORRÊA, G. B. **Lidando com o Mito de Sísifo**: continuidade e descontinuidade de reformas educacionais nos estados brasileiros. 2024. Tese (Doutorado em Administração Pública e Governo) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getulio Vargas (FGV-EAESP), São Paulo, 2024.

DAHL, R. **Poliarquia**: participação e oposição. São Paulo: EDUSP, 1997.

DARLING-HAMMOND, L. Securing the right to learn: policy and practice for powerful teaching and learning. **Educational Researcher**, v. 35, n. 7, p. 13-24, 2006.

DARLING-HAMMOND, L. **Developing and measuring teacher effectiveness**: understanding and improving practice. Stanford: Stanford Center for Opportunity Policy in Education, 2017.

FULLAN, M.; QUINN, J. **Coherence**: the right drivers in action for schools, districts, and systems. Thousand Oaks: Corwin Press, 2016.

GEROLOMO, A. C. **Trabalhadores do ensino e APEOESP**: uma relação de conflito (1978-1987). São Paulo: Annablume, 2009.

GINDIN, J.; CASCO, M.; BECHER, P. A. Greves docentes no Brasil (2003-2022): um subsídio para uma discussão teórico-metodológica. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 70, p. 1-21, e27180, jul./set. 2024. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/27180/11143>. Acesso em: 10 mar. 2026.

GOIS, A. **O ponto a que chegamos**: duzentos anos de atraso educacional e seu impacto nas políticas do presente. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

GOLDSTEIN, D. **The Teacher Wars**: a history of America's most embattled profession. New York: Anchor Books, 2015.

GOUVEIA, A. B.; FERRAZ, M. A. S. Sindicalismo docente e política educacional: tensões e composições de interesses corporativos e qualidade da educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 48, p. 111-129, abr./jun. 2013.

HANUSHEK, E. A. The economic value of higher teacher quality. **Economics of Education Review**, v. 30, n. 3, p. 466-479, 2011.

HATTIE, J. **What works best in education**: the politics of collaborative expertise. London: Pearson, 2015.

HATTIE, J. **Visible learning for teachers: maximizing impact on learning**. London: Routledge, 2017.

INEP. **Resumo Técnico do Censo Escolar 2024**. Brasília: INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2024>. Acesso em: 10 mar. 2026.

MARQUES, F. C. **Menos Brasília, pior educação básica: efeitos da (des)coordenação federativa**. 2024. Tese (Doutorado em Administração Pública e Governo) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getulio Vargas (FGV-EAESP), São Paulo, 2024.

MORICONI, G. M.; GIMENES, N. A. S.; COUTO, A. A.; ALVES, T. **Atuação docente em múltiplas escolas no Brasil**. Nota Técnica n. 8. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Lemann Center; D3E, 2024.

NOGUEIRA BATISTA, O. **Pontos fora da curva: por que algumas reformas educacionais são mais efetivas do que outras e o que isso significa para o futuro da educação básica brasileira**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2021.

SADER, E. **Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo 1970-1980**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

SANTOS, W. G. **Cidadania e justiça: a política social na ordem brasileira**. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

SCHNEIDER, B. R. **Routes to reform: education politics in Latin America**. New York: Oxford University Press, 2024.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. São Paulo: Fundação Santillana; Editora Moderna, 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO; ITAÚ SOCIAL. **Profissão docente**. São Paulo, jul. 2018. Disponível em: [https://www.todospelaeducacao.org.br/\\_uploads/\\_posts/23.pdf?750034822](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/23.pdf?750034822). Acesso em: 10 mar. 2026

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. **História da profissão docente no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.



Há muitos caminhos para  
transformar a educação.  
Todos passam pelos professores!

Conheça mais sobre a nossa  
agenda em [profissaodocente.org.br](http://profissaodocente.org.br)