

**ALEXSANDRA SABOIA DUARTE ARRUDA ALEIXO**

**O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO: UMA  
CARACTERIZAÇÃO TEÓRICO-DOCUMENTAL COM RECORTE A PARTIR DE  
2017 NO BRASIL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientador: Valter Machado da Fonseca

Coorientador: Arthur Meucci

**VIÇOSA – MINAS GERAIS  
2021**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade  
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

A366t  
2021

Aleixo, Alexsandra Saboia Duarte Arruda, 1991-

O trabalho docente no contexto do neoliberalismo: uma caracterização teórico-documental com recorte a partir de 2017 no Brasil / Alexsandra Saboia Duarte Arruda Aleixo. – Viçosa, MG, 2021.

1 dissertação eletrônica (134 f.): il. (algumas color.).

Inclui anexos.

Orientador: Valter Machado da Fonseca.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa, Departamento de Educação, 2021.

Referências bibliográficas: f. 124-134.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2021.175>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Professores de ensino fundamental - Condições econômicas. 2. Neoliberalismo. 3. Capitalismo e educação. 4. Emprego precário. I. Fonseca, Valter Machado da, 1957-. II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 22. ed. 370.71

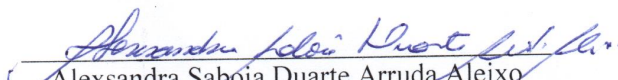
ALEXSANDRA SABOIA DUARTE ARRUDA ALEIXO

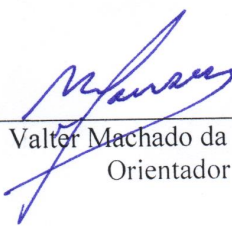
**O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DO NEOLIBERALISMO: UMA  
CARACTERIZAÇÃO TEÓRICO-DOCUMENTAL COM RECORTE A PARTIR DE  
2017 NO BRASIL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 29 de setembro de 2021.

Assentimento:

  
Alexsandra Saboia Duarte Arruda Aleixo  
Autora

  
Valter Machado da Fonseca  
Orientador

## AGRADECIMENTOS

“Foco, força e fé” é uma frase que levo sempre comigo. Ela sintetiza os três maiores pilares da minha vida: Deus, meu pai e minha mãe. O foco vem do meu pai, Roberto Arruda, a força vem da minha mãe, Lucíola Saboia, e a fé é no meu Deus, conhecido como El Shaddai, Elohim, Jeová Tsidkenu, mas tem Ele, muitos outros nomes. Sou muito grata por essas presenças comigo. Afinal de contas, em todo lugar a que se chega não se chega sozinho. Levamos conosco todas as pessoas que representam significados em nossas vidas.

Por isso, todos os professores que tive ao longo da vida são, sem dúvidas, parte da minha existência no mestrado. Mas algumas pessoas exerceram ações diretas nesta materialização e precisam ser lembradas.

Meu companheiro, Jaderson Aleixo, participou da diplomação do ensino médio, da graduação e, agora, da pós-graduação. Jaderson, além de amor, é parceria. Ajuda-me emocionalmente e estruturalmente às idas e vindas de Minas Gerais.

A professora da graduação, Lorene Figueiredo, foi direção na luta antes do mestrado. Débora Marques foi rede de apoio ajudando-me no pré-projeto para a seleção no programa. Jhulian Roberta, minha irmã, ainda muito dependente, foi solidariedade quando ficou sozinha nos eventos importantes enquanto nossa mãe me acompanha pelas estradas até a UFV.

Luciana Luz, amiga do trabalho, foi leveza para os meus estudos. Sem ela como eu faria as disciplinas do mestrado? Sinceramente, não sei!

Valter Fonseca, meu orientador, foi empoderamento na minha vida acadêmica. Como eu cresci depois de Valter! Arthur Meucci, meu coorientador, foi profundidade nos estudos.

Jéssica Pereira, acolhimento num lugar desconhecido. Em um lugar distante é muito bom encontrar alguém que lembre a nossa casa. E Daniela Queiroz foi abrigo para eu descansar. Sem esses, este momento não seria tão feliz! Obrigada a todos!

Agraderço à Universidade Federal de Viçosa, pela oportunidade de realizar a pós-graduação.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

“O comunismo não retira a ninguém o poder de apropriar-se de produtos sociais; apenas suprime o poder de, através dessa apropriação, subjugar trabalho alheio (MARX, 2008, p. 37)”.

## RESUMO

ARRUDA, Alexsandra, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, setembro de 2021. **O trabalho docente no contexto do neoliberalismo: uma caracterização teórico-documental com recorte a partir de 2017 no Brasil.** Orientador: Valter Machado da Fonseca. Coorientador: Arthur Meucci.

Esta pesquisa teve como propósito investigar as principais ações determinadas pelas forças neoliberais que influenciaram/influenciam na desvalorização profissional do professor da educação básica nos últimos anos no Brasil. É um estudo sobre o fenômeno neoliberal que, em prol do crescimento do capitalismo, tanto interfere no trabalho do professor. Buscou-se i) instigar nos trabalhadores docentes uma percepção ontológica sobre a categoria de trabalho, ii) investigar as ações neoliberais no campo da educação para o campo do trabalho docente e iii) instigar o retorno do debate ao pertencimento de classe a partir dos apontamentos da pesquisa. Este estudo se baseia na explanação acerca da teoria de valor de trabalho oriunda da Economia Política e reconfigurada por Marx, base teórica importante para o entendimento acerca do movimento entre o liberalismo, o neoliberalismo e a crítica colocada. A crítica que se apresenta neste estudo está fundamentada, principalmente, em Marx, Hunt, Lautzenheiser, Paulo Neto, Frigotto, Laval, Antunes, Saviani e outros autores histórico-críticos que possibilitam análises sobre os dados. Apoiou-se também em Zeichner, Pimenta e Tardif para contextualizar acerca da junção entre teoria e prática docente e a efetiva formação profissional. Teve-se como fonte de informações e de análise trabalhos acadêmicos, leis, notícias de jornais e revistas, dados e documentos publicados em sites oficiais, como o do MEC e o dos Organismos Internacionais. Trata-se de uma pesquisa documental, para a qual se utilizou o método materialismo histórico-dialético, que, por meio da historicização e contextualização, dá o suporte para compreensão do corpus, que é referente à educação básica e, pela dinamicidade da pesquisa, engloba a educação profissional. A partir disso, teve-se um importante paralelo do que está prestes a acontecer com o trabalho dos professores da educação básica, diante do que já é real com os professores da educação profissional no Brasil. Um exemplo é a bolsa-formação trabalhador, que se resume a subcontratações de professores. Além disso, este estudo questiona a defesa do conceito de notório saber, que, baseado no sistema de produção toyotista, na prática, se desdobra em formação técnica aligeirada para um desempenho profissional docente insuficiente de fundamentos teóricos cujas importâncias são indispensáveis no esclarecimento dos fatos.

**Palavras-chave:** Neoliberalismo. Trabalho docente. Relação capital/trabalho. Precarização do trabalho.

## ABSTRACT

ARRUDA, Alexandra, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, September 2021. **The teaching work in the context of neoliberalism: a theoretical-documentary characterization cut from 2017 in Brazil.** Advisor: Valter Machado da Fonseca. Co-advisor: Arthur Meucci.

The purpose of this research was to investigate the main actions determined by the neoliberal forces that influence/influenced the professional devaluation of the basic education teacher in recent years in Brazil. It is a study about the neoliberal phenomenon that in favor of the growth of capitalism interferes so much in the teacher's work. It sought to instigate in the teaching workers an ontological perception about the category of work, investigate the neoliberal actions in the field of education for the teaching work area, and instigate the return of the debate about class belonging from the research notes. This study is based on the explanation of the theory of labor value originating from Political Economy and reconfigured by Marx, an important theoretical basis for understanding the movement between liberalism, neoliberalism, and the critique raised. The critique presented in this study is based mainly on Marx, Hunt, Lautzenheiser, Paulo Neto, Frigotto, Laval, Antunes, Saviani, and other historical-critical authors who enable us to analyze the data. Zeichner, Pimenta, and Tardif were also used to contextualize the junction between theory and teaching practice and effective professional training. The sources of information and analysis were academic works, laws, news from newspapers and magazines, data and documents published in official sites, such as the MEC and International Organizations. It is documental research, for which the historical-dialectical materialism method was used and, through historicization and contextualization, gives the support for understanding the corpus, which refers to basic education and, due to the dynamics of the research, includes professional education. From it, there was an important parallel of what is about to happen to the work of teachers of basic education, in face of what is already real with the teachers of professional education in Brazil. One example is the scholarship-training worker, which boils down to subcontracting teachers. Moreover, this study questions the defense of the concept of notorious knowledge, which, based on the lean manufacturing production system, in practice unfolds in light technical training for a teaching professional performance insufficient of theoretical foundations whose importance is indispensable in the clarification of the facts.

**Keywords:** Neoliberalism. Teaching work. Capital/labor relationship. The work precariousness.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Jair Bolsonaro e Angel Gurría (Secretário Geral da OCDE) em Osaka.....	74
Figura 2 - Secretário-geral da OCDE e vice-ministro da Economia do Brasil.....	74
Figura 3 - Primeiro slide da reunião PNE em desenvolvimento .....	84
Figura 4 - Segundo slide apresentado na reunião PNE em desenvolvimento .....	85
Figura 5 - Quarto slide apresentado na reunião PNE em desenvolvimento .....	86
Figura 6 - Décimo slide reunião do PNE em desenvolvimento .....	87
Figura 7 - Décimo primeiro slide da reunião PNE em desenvolvimento.....	87
Figura 8 - Equiparação em porcentagem a razão entre o salário-médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores com escolaridade equivalente.....	89
Figura 9 - Edital de seleção de profissionais nº 167/2020/ IF Sul de Minas.....	93
Figura 10 - Edital nº. 55, IFNMG.....	95
Figura 11 - Trecho do Edital nº. 55, IFNMG .....	95
Figura 12 - Trecho do Edital nº. 55/IFNMG .....	96
Figura 13 - Trecho do Edital Pronatec nº001/2019 .....	99
Figura 14 - Trecho do Edital Pronatec nº001/2019 .....	99
Figura 15 - Trecho do Edital Pronatec nº 001/2019 Faetec.....	100
Figura 16 - Trecho do Edital Pronatec nº 002/2015 .....	101

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
1.1 Apresentação, tema e justificativa .....	12
1.2 Delimitação do problema.....	14
1.3 Objetivo geral.....	15
1.4 Objetivos específicos .....	15
1.5 Metodologia .....	16
1.6 Fundamentação teórica .....	18
2 CAPÍTULO I: DA CRÍTICA À ECONOMIA POLÍTICA PARA O TRABALHO COMO EXISTÊNCIA.....	20
2.1 Os principais liberais da Economia Política e seus contextos .....	23
2.2 A falácia liberal.....	31
2.3 O pensamento liberal: pano de fundo para teoria do valor .....	36
2.4 Adam Smith e a teoria do valor .....	41
2.4.1 O Bem-Estar Econômico de Smith .....	45
2.5 David Ricardo e a teoria do valor-trabalho.....	47
2.5.1 Erros e acertos de Ricardo segundo a ótica marxista .....	51
2.6 Considerações histórico-críticas da teoria do valor de trabalho a partir de Karl Marx ..	53
2.6.1 A aparência liberal e a essência marxista.....	57
2.7 Do liberalismo clássico ao neoliberalismo: refletindo o hoje .....	61
3 CAPÍTULO II: NEOLIBERALISMO – TRILHOS E IMPACTOS NO TRABALHO DOCENTE.....	66
3.1 Neoliberalismo e Educação.....	70
3.2 Educação básica e produção de capital humano: o professor como peça fundamental desse processo.....	72
3.3 PNE e os protagonistas da educação atual: formação e profissão docente?.....	78

3.4 Políticas neoliberais, a racionalidade do notório saber e seus impactos na profissão docente .....	89
3.5 Trabalhador-professor em “Novos Caminhos”! .....	97
3.6 O programa Inovação Educação Conectada em curso: conflitos existentes.....	102
4 CAPÍTULO III: NEOLIBERALISMO E IMPLICAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE- UMA ANÁLISE DE RESULTADOS .....	107
4.1 Considerações 1 .....	108
4.2 Considerações 2 .....	111
4.3 Considerações 3 .....	114
4.4 Considerações 4 .....	118
5 (IN) CONCLUSÕES: CONSIDERAÇÕES PARCIAIS.....	121
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	124

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Apresentação, tema e justificativa

Ao fazer uma boa introdução é imprescindível colocar o tema central abordado durante o texto, aqui, referimo-nos à pesquisa do seguinte tema: a precarização do trabalho docente a partir das interferências neoliberais no Brasil. No entanto, uma boa introdução, assim como em qualquer outra parte do texto, é importante historicizar e contextualizar o estudo, não é mesmo? E, com base nisso, podemos dizer que o tema deste trabalho não foi uma escolha aleatória. Escolhido por mim, pelo orientador, Valter Machado, e pelo coorientador, Arthur Meucci, podemos dizer que o tema perpassa nossas experiências, vivências e expectativas.

Este texto é escrito por uma mulher da classe trabalhadora que pôde ter sua voz ouvida aqui, ocupando espaços acadêmicos e lugares de certos prestígios intelectuais, através de políticas públicas que propiciaram um Estado mais acolhedor às minorias, ou pelo menos um Estado um pouco menos seletista, comparado ao que está colocado para os dias atuais (desmonte das políticas públicas na educação). É escrito por uma descendente de indígenas, filha de uma vendedora e de um mecânico de máquinas de lavar roupas e neta de trabalhadores rurais. Alguém que faz parte de uma família composta por, aproximadamente, quinze tios e trinta primos, entre os quais ela é a primeira a se graduar em uma Universidade Federal, assim como a primeira entre todos eles a ingressar no curso de Mestrado. Alguém que percebe a extrema importância da perpetuação de direitos conquistados dialeticamente ao longo da história pela classe trabalhadora.

A autora deste texto é professora da rede pública e, agora, também pesquisadora. Atua nos anos iniciais do ensino fundamental do pequeno município de Aperibé e é pedagoga no município de Itaocara, onde reside, ambos na região Noroeste do estado do Rio de Janeiro. Com ajuda de Deus e de sua família conseguiu cursar o mestrado em educação a, aproximadamente, duzentos quilômetros de distância de sua residência. Com dois vínculos empregatícios paralelos ao momento em que a classe docente vem perdendo cada vez mais os direitos que conquistou ao longo de anos de luta, experimentou bastantes dificuldades relacionadas ao trabalho – dificuldades encontradas já no início da graduação. Afinal, o estudo para a classe trabalhadora é um ato de resistência, mas deveria ser uma oportunidade, um direito.

Feita esta breve apresentação – que é a minha, mas, provavelmente, se assemelha às histórias de vida do orientador e do coorientador deste trabalho, assim como às histórias de grande parte dos professores brasileiros –, podemos voltar à apresentação da pesquisa.

Os estudos aqui fazem parte da linha de pesquisa “Formação humana, políticas e práxis sociais”, da linha três do Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa. O trabalho não está inserido a nenhum grupo de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Tem como principal justificativa a necessidade de dar atenção a uma aparente intenção dos poderes Executivo e Legislativo federais de desmontar o Estado no que se refere aos direitos dos trabalhadores nos últimos anos.

Buscando perceber a precarização no trabalho docente da educação básica nos últimos quatro anos no país queremos saber: quais foram as principais ações determinadas pelas forças neoliberais que influenciaram/influenciam na desvalorização profissional do professor da educação básica nos últimos anos no Brasil?

A partir de algumas hipóteses acerca da relação neoliberal com a precarização do trabalho de modo geral, investigamos esse fenômeno que interfere no trabalho do professor mediante análise de publicações acadêmicas, leis, notícias de jornais, revistas acerca do tema, informações retiradas dos sites do Ministério da Educação e dos Organismos Internacionais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) (principais canais capitalistas na educação brasileira na atualidade), uma pesquisa documental em que se observa a historicidade do documento junto ao contexto que provocou seu aparecimento.

Entre a ideia da pesquisa e a sua materialização, surgiram outras vertentes de análise, mas que direcionavam para o objetivo central deste estudo. O método materialismo histórico-dialético nos deu suporte para lidar com isso. A coleta de dados não se limitou à educação básica, elencou também a educação profissional e técnica de nível médio. Isso nos possibilitou prever as possíveis consequências para o trabalho do professor da educação básica a partir do que acontece com o professor da educação profissional e tecnológica no Brasil.

Nessa perspectiva, escrevemos o primeiro capítulo levantando os fundamentos teóricos capazes de esclarecer acerca do liberalismo com a burguesia em ascensão para o surgimento do capitalismo. Para tal conversa, a explanação acerca da teoria de valor de trabalho foi fundamental, pois, através disso, argumentos ganharam concretude com as historicidades dos fatos. Investimos esforços capazes de mostrar o movimento histórico em que o liberalismo na perspectiva de Adam Smith, David Ricardo e John Locke contribuiu para a estabilização da classe burguesa através da teoria da Economia Política. Com base nas teorias de Karl Marx e em suas críticas à Economia

Política, nos estudos de José Paulo Neto, Frigotto, Laval, Antunes, Saviani e de outros autores histórico-críticos, levantamos nossas próprias críticas e nossos argumentos acerca do assunto.

No capítulo dois, investimos estudos na teoria utilitarista, que reconfigura o liberalismo para o neoliberalismo, o que nos possibilitou investigar as ações neoliberais estabelecidas pelas políticas internacionais, especificamente por parte da OCDE. Demonstramos que as orientações da OCDE junto com o financiamento do BIRD orientarão as políticas educacionais brasileiras ocorridas após o ano de 2017.

Tal sequência, teoria e apresentação de dados, ajudaram-nos a entender a perspectiva capitalista para o trabalho do professor, apontada no Capítulo III. Encontramos relações entre as ações neoliberais com a deterioração da condição do trabalho docente e criamos uma análise fértil sobre o assunto.

## 1.2 Delimitação do problema

A partir da pergunta central: “quais foram as principais ações neoliberais que influenciam na desvalorização profissional do professor da educação básica nos últimos quatro anos no Brasil?”, possibilidades interpretativas surgiram. Para todas elas a compreensão da totalidade do sistema capitalista e da organização da classe trabalhadora foi importante no processo.

O sistema capitalista está fundamentado num modo de produção autocentrada. Impossibilita a ascensão da classe trabalhadora na medida em que explora sua força de trabalho. Nessa perspectiva, entende-se a sociedade dividida em classes sociais cujos interesses são antagônicos. Essas se contrapõem e por isso produzem novas realidades. O “conflito social é tomado como estrutura da história, no sentido de que não começou, um dia, inventado por qualquer artifício histórico, nem vai acabar superado por alguma mágica qualquer” (DEMO, 1995, p. 90). O presente é a superação de conflitos do passado e será superado através dos conflitos produzidos na atualidade.

O neoliberalismo é fruto desse processo contraditório. Por isso, esta pesquisa convida os professores ao entendimento sobre o pertencimento de classe trabalhadora. Como classe que são, precisam resistir aos ataques neoliberais no campo da educação, pois esses interesses não são da classe de quem sobrevive do trabalho.

O “mergulho” teórico apresentado no Capítulo I possibilita uma explicação efetiva acerca da totalidade do capitalismo. Do liberalismo ao neoliberalismo, assim como os

respectivos embasamentos na teoria do valor-trabalho na economia política e a teoria do valor-utilidade resgatada do neoclássico, as diferentes racionalidades foram apresentadas nesta pesquisa. Nesse sentido, sinalizou-se sobre a capacidade capitalista de se reestruturar aos processos dialéticos sofridos. Essa crítica pôde ser realizada a partir da teoria de valor de trabalho reformulada por Marx.

O capital, ao longo do tempo, troca de aparências para se manter vivo e quem custeia esse processo é a classe trabalhadora. Pois a essência capitalista (propriedade privada dos meios de produção) culmina na sua própria crise, mas o Estado o auxilia nessa invulnerabilidade. Desmontá-lo é um projeto, nesse sentido.

Demonstra-se que o próprio capital tem ciência sobre a condição de materialização do seu projeto, a qual depende da desarticulação da classe trabalhadora. Tanto que a OCDE orientou aos líderes na área de educação dos países subdesenvolvidos para não entrarem em conflito com os professores, visto que estes sempre são quistos pelas famílias dos alunos e por isso teriam forças contra as reformas. Ao contrário disso, orientou que o caminho é a aproximação dos capitalistas com os líderes sindicais.

Das condições materiais encontradas nas relações de trabalho na educação profissional e técnica está a desprofissionalização do professor: trabalho e formação flexíveis e precários. O professor, então, deixa de aprender a refletir sobre o seu papel na educação, sobre suas ideias e perspectivas que, através de sua profissão, interferem na sociedade para adquirir competências mercadológicas. Retornar à consciência de classe é preciso!

### 1.3 Objetivo geral

Perceber os impactos no trabalho docente causados pelas forças neoliberais a partir de um recorte temporal desde 2017 no Brasil.

### 1.4 Objetivos específicos

- Instigar nos trabalhadores docentes uma percepção ontológica sobre a categoria de trabalho;
- investigar as ações neoliberais no campo da educação para o campo do trabalho docente;
- instigar o retorno do debate ao pertencimento de classe a partir dos apontamentos da pesquisa.

## 1.5 Metodologia

A abordagem metodológica da pesquisa é a marxista. Netto (2011) coloca que o materialismo-histórico-dialético não oferece um conjunto de regras para orientar uma pesquisa. Ao contrário disso, o método propõe perceber a realidade para chegar ao pensamento. Segundo Triviños (1987, p. 50) “reconhecem-se como fontes diretas do marxismo o idealismo clássico alemão (Hegel, Kant, Schelling, Fichte), o socialismo utópico (Sajjit--Simon e Fourier, na França, e Owen, na Inglaterra) e a economia política inglesa'(D. Ricardo e Smith)”. Essa fonte da economia política cuja realização máxima foi o desenvolvimento das primeiras percepções sobre a teoria do valor- trabalho será analisada durante este estudo. Sua maior ênfase ocorre no Capítulo I.

A partir do materialismo histórico-dialético ocorreu esta pesquisa documental, um trabalho de artesã. Os dados da pesquisa foram extraídos dos documentos oficiais (leis) retirados do site *Portal da Legislação*, do site do MEC e de organismos internacionais. Assim também foram extraídos registros acerca dos principais debates sinalizados pelos órgãos de imprensa (jornais e revistas) de perspectivas neoliberais para o mundo do trabalho. Deu-se ênfase ao processo e não ao produto. Afinal, “a pesquisa documental utiliza materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou que podem passar por novas análises de acordo com os objetos da pesquisa” (RODRIGUES; FRANÇA, 2010, p. 55). Rodrigues e França são autoras que demonstram como o estudo de documentos contribui em uma perspectiva de pesquisa contrária a perpetuação das narrativas históricas das classes privilegiadas no universo das ciências sociais.

O avanço do capitalismo industrial e comercial em países como a Inglaterra, França e Estados Unidos, no século XVIII contribuiu significativamente para que a burguesia se aliasse ao Estado, defendendo posições imperialistas. O acúmulo de capital se deu com a nascente classe operária, cujas condições de vida e trabalho foram objetos de estudos e pesquisa do pensador Karl Marx [...]. Na esteira desse processo, desenvolveram-se estudos econômicos e sociológicos não mais centrados em fontes políticas e de grandes personagens, mas em documentos sobre atividades econômicas. [...] compreendiam processos judiciais, censos, contratos de trabalho, movimentos de portos, abastecimento de gêneros alimentícios, movimentos sociais de cunho coletivo e reivindicatório. Os historiadores passavam a investigar estruturas básicas sobre as quais se assentavam a política (RODRIGUES; FRANÇA, 2010, p. 57).

Pesquisou-se, também, editais de seleção bolsa formação-trabalhador de instituições públicas e privadas de ensino a partir dos apontamentos encontrados nas legislações brasileiras.

Além disso, trabalhos acadêmicos na área da precarização do trabalho docente nos últimos anos no Brasil foram fundamentais para esse processo. E, a partir disso, lacunas foram expostas.

As mais recentes pesquisas realizadas no Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (NETE/UFMG), no Grupo de Estudo sobre Política Educacional e Trabalho Docente (Gestrado/UFMG) e em outras fontes de pesquisa auxiliaram na orientação da discussão. Embora a aproximação com os impactos neoliberais no trabalho de professores seja demonstrada na pesquisa de maneira indireta (os trabalhadores não foram entrevistados nesta pesquisa), as informações sinalizadas pelos documentos acadêmicos serviram de apoio. O blog *Passa a palavra*, os dossiês da editora *Autonomia Literária* e o canal no da *Boitempo* no *YouTube* também foram fontes de estudo e de pesquisa nessa perspectiva.

Sobre o estado do conhecimento da área pesquisada, realizou-se uma busca em periódicos avaliados com *Qualis* A1, A2, B1, B2 e B3 na Plataforma Sucupira da CAPES<sup>1</sup>, no extrato educação, retirados da plataforma do Scielo<sup>2</sup>, do site Google Acadêmico, Portal da CAPES<sup>3</sup> e no banco de teses da CAPES, a partir das seguintes palavras-chave: “Trabalhador docente – precarização – neoliberalismo”.

Considerou-se para análise todos os trabalhos encontrados a partir dos seguintes critérios:

**Critério 1:** documentos que abordam sobre as legislações em relação ao mundo do trabalho no Brasil após 2017 e que impliquem o trabalho docente;

**Critério 2:** documentos que levantam a questão da precarização da categoria trabalho e trabalho docente;

**Critério 3:** documentos que tratam as variantes “neoliberalismo” e “precarização docente”;

**Critério 4:** documentos realizados a partir da abordagem marxista.

Espaço, tempo e forças contraditórias são conceitos importantes para a confecção da análise no Capítulo III, cujos apontamentos são relativos aos dados apresentados no Capítulo II. Utilizou-se a história como ferramenta metodológica e a dialética para compreender a produção dos movimentos no campo material entre as forças neoliberais e a profissão docente.

---

<sup>1</sup> O *Qualis* CAPES consiste em um conjunto de procedimentos realizados pela CAPES na busca por uma avaliação da qualidade dos artigos contidos em um periódico. Para esta pesquisa, serão utilizados os artigos avaliados no último triênio (2013-2016), disponibilizados na Plataforma Sucupira. A avaliação *Qualis* será acessada pelo link <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>.

<sup>2</sup> <http://www.scielo.br/>, sigla para Scientific Electronic Library Online

<sup>3</sup> <http://www.periodicos.capes.gov.br/>, disponibiliza o texto integral de artigos de milhares de revistas científicas brasileiras e internacionais.

A dialética fornece a base para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc... (GIL, 2008, p. 14).

Pode-se dizer que o trabalho docente dentro dos parâmetros neoliberais é a tese que investigamos. Nela estão contidos os apontamentos sobre o sucateamento proposital do setor público para a entrada do setor privado (parceria público com o privado na educação), a constante entrada do notório saber e a utilização do modelo de produção toyotista para as relações de trabalho dos professores brasileiros. A reorganização e união dos trabalhadores para o combate aos ataques neoliberais na educação e a disseminação para o retorno à ontologia do trabalho entre os professores é a antítese em movimento. A síntese a que se pretende chegar é a superação das forças neoliberais na profissão de professor e na sociedade de modo geral. Mas, para isso, é notória a necessidade da organização de classe na atualidade.

#### 1.6 Fundamentação teórica

O trabalho tem como base os estudos de Karl Marx (1982; 2011; 2013; 2014), Emery Kay Hunt e Mark Lautzenheiser (2013) para a explicação sobre a teoria do valor de trabalho e a transição do sistema liberal para o neoliberal. Paulo Netto (2017) é utilizado para o aprofundamento da compreensão acerca da crítica marxista à ideologia burguesa. Ricardo Antunes (2005; 2009; 2015) e Mariano Fernández Enguita (1989) são referências na discussão sobre a totalidade da categoria de trabalho, o trabalho no sentido ontológico. As críticas produzidas por Antunes sobre terceirização, subcontratação e superexploração dos trabalhadores relacionada ao modo de produção toyotista servem de suporte para os argumentos da pesquisa.

Dermeval Saviani (2003; 2009; 2012), Gaudêncio Frigotto (1995; 2010; 2018), Selma Garrido Pimenta (2007; 2011), José Carlos Libâneo (2008), Carlos Rodrigues Brandão (1989), Paulo Freire (1996; 2005), Moacir Gadotti (2008) são os críticos utilizados para articular essa discussão ao campo da educação. A partir da perspectiva histórico-dialética, esses estudiosos defendem uma proposta de educação humanística, que entenda o conhecimento como fruto do trabalho humano coletivo e, portanto, precisa ser socializado para as demandas da sociedade. Suas defesas pedagógicas são embasadas na união entre teoria e prática. Todos esses autores embasam o argumento sobre a importância da consciência de classe para os trabalhadores docentes.

Se na verdade a conquista da democracia no local de trabalho constitui uma condição necessária para a conecção da escola que forma o cidadão, [...] Por que não o ideário gramsciano da escola politécnica e única que forme o homem com o domínio sobre a *societas rarum* e com conhecimento da *societas hominum*? (FRIGOTTO, 2010, p. 161 – grifos do autor).

## 2 CAPÍTULO I: DA CRÍTICA À ECONOMIA POLÍTICA PARA O TRABALHO COMO EXISTÊNCIA

O trabalho define a existência histórica da humanidade porque através dele o homem cria uma cultura e um modo de viver peculiar que se amplia paulatinamente ao longo da história. Os costumes de uma sociedade, o modo de viver, de pensar, de agir e de suceder suas tradições são relacionados intrinsecamente como o trabalho está determinado aos homens. Segundo Antunes (2015),

[u]ma vida cheia de sentido fora do trabalho supõe uma vida dotada de sentido dentro do trabalho. Não é possível compatibilizar trabalho assalariado, *fetichizado* e estranhado com tempo (verdadeiramente) livre. Uma vida desprovida de sentido no trabalho é incompatível com uma vida cheia de sentido fora do trabalho. Em alguma medida, a esfera fora do trabalho estará maculada pela *desejetivação* que se dá no interior da vida laborativa (ANTUNES, 2015, p.133 – grifos do autor).

Nesse sentido, se não há vida dentro do trabalho, não tem como existir vida fora dele. O que permite pensar que efetivamente os aspectos produtivos influenciam nos aspectos sociais. Tal raciocínio parte de Marx (2013), ao defender que o modo produtivo que o homem o faz, a fim de atender suas próprias demandas, determina o modo como ele vive. Nessa perspectiva, as maneiras pelas quais os homens existem são modificadas através dos modos de trabalhar, que, desde o modo comunitário das tribos nômades até o trabalho determinado pelo sistema capitalista, modificaram a maneira de existir da humanidade, conforme afirma Saviani (2003):

[é] possível detectar, ao longo da história, diferentes modos de produção da existência humana que passam pelo modo comunitário, o comunismo primitivo; o modo de produção asiático; o modo de produção antigo, ou escravista; o modo de produção feudal, com base no trabalho do servo que cultiva a terra, propriedade privada do senhor; e o modo de produção capitalista, em que os trabalhadores produzem com meios de produção que não são deles. Esses diferentes modos de produção revolucionam sucessivamente a forma como os homens existem (SAVIANI, 2003, p.133).

O autor coloca que o trabalho está associado ao conceito de homem e sua existência ao questionar sobre quem é o homem, sobre sua relação em sociedade ao longo da história e sobre a produção da sua existência. Para ele, o que define e caracteriza a existência do homem é o trabalho, que é o produto da força do homem no exercício de ajustar a natureza às necessidades e finalidades do próprio homem. “Essa ação transformadora sobre a natureza é guiada por objetivos, esses que são outro elemento diferenciador da ação humana. Os animais também agem,

também exercem uma atividade, mas essas atividades não são guiadas por objetivos” (SAVIANI, 2003, p.133). Partindo da concepção de que a humanidade não é passiva à natureza, mas opera dentro dela para viver, pode-se buscar compreender o conceito de trabalho dentro dos aspectos capitalistas. Afinal, esse conceito nem sempre esteve inserido nesses aspectos, como afirma Saviani (2003):

[o] homem se constitui como tal à medida que necessita produzir continuamente sua própria existência. É o que diferencia o homem dos animais: os animais têm sua existência garantida pela natureza e, por consequência, eles se adaptam à natureza. O homem tem de fazer o contrário: ele se constitui no momento em que necessita adaptar a natureza a si, não sendo mais suficiente adaptar-se à natureza. Ajustar a natureza às necessidades, às finalidades humanas, é o que se faz pelo trabalho. Trabalhar não é outra coisa senão agir sobre a natureza e transformá-la (SAVIANI, 2003, p.133).

Na busca dessa compreensão, é legítimo afirmar que, após o advento capitalista, o trabalho ganhou sistematização para atender às demandas privativas de uma parcela da sociedade: o lucro para uma classe específica. Tal característica do capital é exclusiva do seu sistema e o diferencia de todos os outros modos produtivos utilizados pelos homens ao longo da história. É também legítimo dizer que a divisão de classe social surgiu com esse advento e, posteriormente, surgiram outras mazelas do capital – talvez de modo não intencional ainda na fase em que a burguesia era revolucionária. Dessa maneira, eram necessárias mudanças nos aspectos sociais e econômicos considerados desiguais entre os homens, porém o lucro específico de uma parcela da sociedade junto à divisão social ocorreram a partir de um ponto da história relevante para compreendermos nossa realidade. Afinal, a história é ferramenta metodológica! Traz luz e compreensão para os problemas atuais.

Ao se estudar a historicidade do capital, fica evidente que ele surge a partir de um marco temporal, embora não de modo exato e centralizado. Destacam-se, então, na Europa, principalmente na Inglaterra, as disputas dos diferentes interesses políticos e econômicos dos mercantilistas em ascensão no século XVII e o poder absolutista ainda consolidado na região.

Assim como Saviani (2003), sabe-se que em diferentes locais e pontos históricos existiram modos de produção distintos, bem como distintas maneiras nas relações entre os homens e os seus trabalhos. Quando se leva em consideração a existência dos fatos históricos relacionados ao homem e o seu modo de trabalho, percebe-se que no comunismo primitivo, por exemplo, não havia propriedade privada dos meios de produção e de distribuição. Os meios de produção e os frutos do trabalho eram propriedade coletiva. A economia dentro dessa sociedade tinha divisão de trabalho e era dirigida por todos em comum, entre homens e mulheres. Nesse período não existia a dominação do trabalho de um homem para o outro. Muitos historiadores

dizem até que o comunismo primitivo foi primordial para a sociedade humana naquela etapa de desenvolvimento. Isso porque, em uma vida privada, isolada e dispersiva, seriam impossíveis a invenção e o aperfeiçoamento das armas e dos instrumentos primitivos. Foram graças à coletividade que os seres humanos primitivos conquistaram avanços acerca da sobrevivência em relação à natureza.

É claro que estas últimas curiosidades acerca do comunismo primitivo só tiveram suas considerações esclarecidas com os estudos proporcionados ao longo do tempo. Entretanto, a exemplo, pode-se citar o modo de produção escravista, em que aparece já a noção de propriedade privada (terras, instrumento de produção e escravos eram propriedades dos senhores). Nesse modo de produção as relações se embasavam no domínio e na sujeição. É certo que essa é bem diferente da relação homem e trabalho na sociedade primitiva, porém similar quando se refere ao uso de instrumentos de produção e também ao acúmulo de trabalho passado materializado, que, segundo Marx (2013), é essencial quando se trata das inúmeras produções na esfera do trabalho.

Ainda nesse raciocínio de exemplificar meios de produção, outro exemplo é o modelo de produção asiático, que predominou no Egito antigo e muito influenciou a China, a Índia e a África do século passado. Conhecido também como o tempo dos faraós, em linhas gerais, escravos e camponeses também eram forçados a entregarem os esforços de seus trabalhos ao Estado.

Por último, pode-se citar o modo de produção feudalista, que era similar à servidão e sujeição encontradas nas relações entre escravos e senhores dos últimos modelos citados, mas diferentes na relação de propriedade. Embora os camponeses e servos do feudalismo trabalhassem muito para entregar grande parte do fruto do trabalho para seus senhores, não os eram propriedades deles.

Notem que nesses modos de produção existem características comuns, contudo também existem atributos que são peculiares a cada um. A partir desse raciocínio comparativo, volta-se o olhar para o estudo do capitalismo sob a perspectiva de Karl Marx. Os estudos marxistas são inseridos nessa lógica que comparam as características que são de fato universais aos modos produtivos e as especificidades intrínsecas do meio de produção capitalista. Comparações que só foram possíveis com a ajuda fundamental da história. Ora, o sistema capitalista, como qualquer outro, é um modo de produção situado no tempo. Qualquer ideia defendida sem considerar isso, carrega consigo uma interpretação equivocada.

## 2.1 Os principais liberais da Economia Política e seus contextos

Segundo Enguita (1989), o século XVIII foi cenário das modificações das estruturas mercantilistas para as capitalistas. Fica claro que os grupos beneficiados com o fenômeno capitalista (burgueses em ascensão) posicionaram seus interesses com auxílio da ciência, afinal, o contexto temporal, econômico e político era propício. O iluminismo impulsionou o movimento liberal, que, por sua vez, era baseado no raciocínio para a criação da ideologia burguesa (Economia Política).

No livro *Dois Tratados Sobre o Governo*, lançado pela editora brasileira Martins Fontes, inicialmente em 1960, encontra-se uma generosa apresentação acerca da vida acadêmica do liberal, John Locke, feita por Peter Laslett<sup>4</sup>. Tal leitura permite dizer que John Locke foi um filósofo inglês, religioso, nascido em Wrington, Somerset, Inglaterra, no dia 29 de agosto de 1632, era principal representante do empirismo<sup>5</sup> britânico e um dos ideólogos do liberalismo. Era filho de um pequeno proprietário de terras. Sua obra de destaque, *Dois Tratados Sobre o Governo*, foi escrita em 1689 no cenário da queda da monarquia absolutista para a implementação da monarquia parlamentar. Assim como no mundo contemporâneo, as perspectivas socialistas são revolucionárias e, por conta disso, incomodam as forças capitalistas estruturadas vigentes. O liberalismo um dia também foi revolucionário e incomodava grandiosamente as forças monárquicas que estavam instituídas. Por essa razão, Locke só pôde explicitar sua autoria na maior parte de seus escritos no final de sua vida. Teve que sair da Universidade de Oxford por conta de suas ideias contrárias ao poder monárquico estabelecido em sua época. Depois, quando seu nome já estava conhecido e consolidado por causa de seus estudos no liberalismo em quase todas outras Universidades da Europa, professores e alunos de Oxford estudavam os escritos de Locke na instituição.

Em relação à visão política, diferente do que se colocava pelas perspectivas do pátrio poder no do regime absolutista, para Locke (2020), nenhum governo pode ter legitimidade por

---

<sup>4</sup> Um intelectual pioneiro no estudo da estrutura social na Grã-Bretanha. Laslett co-fundou o Grupo Cambridge para a História da População e Estrutura Social, que foi inovador em sua abordagem colaborativa da história e em reunir pesquisadores de uma ampla gama de disciplinas. Veja: [https://archives.history.ac.uk/makinghistory/historians/laslett\\_thomas.html](https://archives.history.ac.uk/makinghistory/historians/laslett_thomas.html).

<sup>5</sup> Doutrina segundo a qual embasa o conhecimento oriundo da experiência, limitando-se ao que pode ser captado do mundo externo, pelos sentidos, ou do mundo subjetivo, pela introspecção. Essa doutrina descarta as verdades reveladas e transcendentais a partir do misticismo.

ser somente antigo. Segundo ele, a ancestralidade em si não cria direitos, além disso, a noção de indivíduo livre precede a noção do Estado. Vejam:

Sendo todos os homens, como já foi dito, naturalmente livres, iguais e independentes, ninguém pode ser privado dessa condição nem colocado sob o poder político de outrem sem o seu próprio consentimento. A única maneira pela qual uma pessoa qualquer pode abdicar de sua liberdade natural e revestir-se dos elos da sociedade civil é concordando com outros homens em juntar-se e unir-se em uma comunidade, para viverem confortável, segura e pacificamente uns com outros [...]. Quando qualquer número de homens consentiu desse modo em formar uma comunidade ou governo, são, por esse ato, logo incorporados e formam um único corpo político, no qual a maioria tem o direito de agir e deliberar pelos demais (LOCKE, 2020, p.468-469).

Locke (2020) justifica o regimento de uma comunidade política através das leis naturais, leis retiradas da lógica da natureza. O princípio da propriedade é forte nessa argumentação. “O Estado se apresenta então, em Locke, não como a fonte da sociedade civil, mas, sim como a simples garantia de sua propriedade, ou seja, uma propriedade que cada ser humano pode conquistar através de seu próprio trabalho” (NAPOLEONI, 1985, p. 42).

O pensador Locke é considerado jusnaturalista: pensa a justiça, as leis que rege a vida moral, social e política conectadas às leis naturais. Essa tendência era padrão na maioria dos liberais clássicos. O pensamento de Locke (2020) sobre o indivíduo preceder o Estado organiza toda a ideia de seu argumento a respeito dos direitos naturais do sujeito. Para ele, o direito à liberdade, à igualdade, à propriedade, ao individualismo e outros fundamentados na lógica natural e embasados na lógica divina, devem ser levados em consideração antes da implementação do Estado. A criação do Estado é feita através de um contrato social, um acordo definido na sociedade entre os indivíduos livres, iguais e proprietários que, através do consentimento de cada indivíduo, a fim da preservação dos seus direitos naturais, formam um corpo único. Tal corpo age em prol e determinação da maioria de seus integrantes. A comunidade, corpo único que propicia o Estado, origina o princípio da democracia. Porém o que não era colocado em discussão, para Locke, era a quem pertencia o direito à democracia e todos os demais direitos dentro desse rol considerado maioria.

Pois quando um número qualquer de homens formou, pelo consentimento de cada indivíduo, uma comunidade, fizeram eles de tal comunidade, dessa forma, um corpo único, com poder de agir como um corpo único, o que se dá apenas pela vontade e determinação da maioria. Pois sendo aquilo que leva qualquer comunidade a agir apenas o consentimento de seus indivíduos, e sendo necessário àquilo que é um corpo mover-se numa certa direção, é necessário que esse corpo se mova na direção determinada pela força predominante, que é o consentimento da maioria (LOCKE, 2020, p. 469).

Cunha (1980), ao colocar o pensamento lockeano, diz que segundo esse pensamento,

[t]odos os homens viviam originalmente num estado natural em que prevaleciam a liberdade e a igualdade absolutas e não existia governo de espécie alguma. A única lei era da natureza, que cada indivíduo punha em execução por sua própria conta, a fim de proteger seus direitos naturais à vida, à liberdade e à propriedade. Os homens não tardariam, porém, a perceber os inconvenientes do estado natural. Como cada um tentava impor os seus próprios direitos, os resultados inevitáveis foram a confusão e a insegurança. Consequentemente, os indivíduos convieram instituir um governo e ceder-lhe certos poderes. Esse governo não era, entretanto, absoluto (CUNHA, 1980, p. 28).

John Locke (2020), como um bom religioso e jusnaturalista fundamenta seu argumento dizendo que “Deus, que deu o mundo aos homens em comum, deu-lhes também a razão, a fim de que dela fizesse uso para maior benefício e convivência da vida” (LOCKE, 2020, p. 406), e dizia que “cada homem tem uma propriedade em sua própria pessoa. A este ninguém tem o direito algum além dele mesmo. O trabalho de seu corpo e a obra de suas mãos, pode-se dizer, são propriamente dele” (LOCKE, 2020, p. 409).

Na primeira parte do seu livro, o pensador faz uma crítica acerca do pátrio poder, do absolutismo sobre as leis por parte dos soberanos. Alguns destaques defendidos por ele são a garantia do homem ao princípio da propriedade e como ele deve agir acerca do *excedente*. Locke se refere ao excedente da produção como crucial para o desenvolvimento econômico e questiona sobre o seu “desperdício”.

Como qualquer outro ser humano, construiu seu pensamento a partir de muitas referências. Seus argumentos nasceram de uma forte perspectiva religiosa, ao mesmo tempo iluminista, assim como de perspectivas do pensamento fisiocrata. Locke coloca que o excedente gerado através dos esforços humanos é divino e por isso não deve ser desperdiçado. Para Locke (2020) a propriedade é conquistada através dos esforços humanos nas transformações das abundâncias divinas (recursos naturais) dadas ao homem para atenderem às suas necessidades. Mas, divinamente, as abundâncias foram dadas de modo limitado para o atendimento das necessidades do indivíduo. Ou seja, se o homem, juntamente com sua família, não consegue consumir todos os produtos oriundos da sua produção e da sua terra, logo outros homens e outras famílias precisam consumi-los. Então, o que excede precisa ser passado para outros. As pessoas que recebem esse excedente produzem outros excedentes a partir da produção das suas propriedades. Nesse sentido, a lógica de passar o que iria ser desperdiçado continua.

A mesma lei da natureza que por meio nos concede a propriedade, também limita essa propriedade. Deus deu-nos de tudo em abundância (1 Tm, 6,17) é a voz da razão confirmada pela revelação. Mas até que ponto ele no-lo deu? Para usufruímos. Tanto quanto qualquer pessoa possa fazer uso de qualquer vantagem da vida antes que se estrague, disso pode, por seu trabalho, fixar a propriedade. O que quer que esteja além disso excede sua parte e pertence aos outros. Nada foi feito por Deus para que o homem estrague ou destrua (LOCKE, 2020, p. 412).

Dessa maneira, desperdiçar o que excede não é permitido. Torna-se um ato pecaminoso. Por isso, o que excede deve ser colocado para atender às necessidades de outros indivíduos. No entanto esse raciocínio acerca do trânsito dos produtos não é defendido na esfera da socialização dos produtos, mas na mercantilização deles.

Vale lembrar que a força de trabalho do homem também é considerada como propriedade e, como tal, é exposta às diferentes trocas e está dentro da esfera mercadológica. Esse raciocínio explica o pensamento de que todos os homens possuem propriedade. Mesmo que não sejam terras, recursos naturais, produtos e outros, a propriedade pode ser o trabalho. É importante afirmar aqui que essa noção de propriedade relacionada à força de trabalho ainda não é questionada como mercadoria, como mais tarde fez Marx (2013).

Napoleoni (1985) diz que os fisiocratas<sup>6</sup> ainda presos em suas visões econômicas ligadas somente à produção agrícola também já pensavam a definição de um progresso econômico a partir desse excedente. O excedente significava avanço e perspectiva de uma economia forte e desenvolvida, tem um papel importante na acumulação da riqueza para gerar mais riqueza. Esse conceito de excedente perpassa por toda a explicação que embasa e permeia a teoria do valor-trabalho.

Para os fisiocratas, tarefa histórica do capitalismo consiste numa ampliação, por ele tornada possível, do excedente; por essa razão, sua presença possui um significado e assume uma importância econômica real somente no âmbito daquelas atividades nas quais se forma o excedente e, a partir daí, tal excedente pode ser ampliado.[...] Somente através da referência à teoria fisiocrática do excedente pode-se chegar à razão das diversas formas nas quais os fisiocratas pensam que deva ser conduzido o progresso econômico (NAPOLEONI, 1985, p. 25).

---

<sup>6</sup>Conhecida como “governo da natureza”, a escola fisiocrática sofreu interferência iluminista, foi a primeira escola de economia científica surgida no século XVIII. Como teoria científico-econômica, teve vida bastante curta, de pouco mais de trinta anos, e foi uma ciência econômica exclusivamente francesa, pois todos os seus simpatizantes eram franceses. Estava concentrada na elaboração de uma explicação da vida econômica a partir do entendimento do que a agricultura é o verdadeiro modo de gerar riqueza.

Essa ênfase acerca do excedente articulado à esfera mercadológica é proposital, visto que se pretende expor, sempre que possível nesta discussão, que desde o princípio, desde o início dos processos histórico-dialéticos que embasam as perspectivas do que é conhecida como a ideologia burguesa ou Economia Política, constrói-se uma defesa de que o excedente em sua natureza, oriundo do conjunto das forças de trabalho passadas, articuladas à divisão do trabalho, nunca foi pensado para o atendimento das necessidades humanas de maneira geral conforme o discurso. Na perspectiva da economia política não existe uma *consciência social* no atendimento das demandas entre os homens. Existe o que Marx (2013) descreveu como produção embasada no *valor*, valor como produção social – que será discutido posteriormente. Mas a consciência social plena e direta acerca do atendimento das demandas entre os homens através dos produtos não existe. Ao contrário da consciência social, usa-se argumentos cristãos (nos quais se entende que o amor ao próximo é fundamental) para sustentar uma ideia de troca produzida em uma esfera chamada mercado, local privado que, por sua natureza, impede homens desprovidos de excedentes a participarem das trocas. É indispensável considerar que a grande parcela da população contemporânea de Locke, assim como da atualidade, só tinha e tem como propriedade para a troca a força do trabalho. Percebam esse paradoxo!

Por mais que esse argumento dominante seja edificado para apresentar uma construção social pautada no atendimento das necessidades através dos produtos, ele não se sustenta. Afinal, o sistema capitalista sobrevive das desigualdades sociais. A história auxilia nesse entendimento. Deixando explícita essa reflexão, retorna-se aos protagonistas liberais e seus respectivos contextos.

Uma figura também importantíssima dentro dessa perspectiva é o escocês Adam Smith, nascido em 1723 na cidade de Kirkcaldy, perto de Edimburgo. Nas notas bibliográficas do livro *A Riqueza das Nações*, volume 1, é destacado o fato de Adam Smith ter sido órfão de pai desde o nascimento e ter ficado aos cuidados maternos por muito tempo. Em sua biografia está escrito que os laços entre Adam Smith e sua mãe eram fortes, tanto que Smith faleceu pouco anos após a morte de sua mãe.

Depois de ingressar na Universidade de Oxford, dedicou-se à filosofia moral e à leitura dos clássicos, adquiriu com isso amplo conhecimento da literatura francesa e italiana. Após anos de produções, combatendo persuasivamente o mercantilismo, defendendo o livre comércio, produzindo experiências como professor na Universidade de Glasgow, no que se refere à intelectualidade das regulações políticas em prol da prosperidade do Estado, Smith trocou o cargo universitário por uma pensão vitalícia concedida por um homem muito rico

chamado Charles Townshend. O trabalho destinado a Smith em troca desse dinheiro era de acompanhar os enteados de Townshend durante uma longa excursão à França. Então, a partir disso, Adam Smith teve a oportunidade de frequentar lugares ocupados pela elite cultural europeia de seu tempo. Estabeleceu relações importantes no campo da intelectualidade com Voltaire, Turgot, D' Alembert, com os fisiocratas e outros mais.

Em relação à sua visão política, Smith teve uma visão de Estado diferente de John Locke. Enquanto Locke (2020) apresentava o Estado como órgão cuja principal função é usar a legislação para proteger as propriedades dos indivíduos ou da maioria deles, deixando clara a percepção da desigualdade social, Smith (2016) percebeu o Estado como fonte da sociedade civil. Segundo Napoleoni (1985), o Estado, para Adam Smith, tem como principal função a intervenção coercitiva. Um pensamento que se origina buscando referências na linha de pensamento de Thomas Hobbes<sup>7</sup>, em que parte da liberdade natural dos indivíduos deve ser rendida a uma autoridade, um governo forte para que não haja guerra entre os indivíduos. Afinal, o egoísmo humano é um conceito bastante discutido por Smith na concepção da filosofia moral e nas relações econômicas. Ele entende o indivíduo, à medida que posiciona seus interesses pessoais, subjetivos e intrínsecos na esfera coletiva, propicia conflitos. A fim de mediá-los, então, a criação do Estado é imprescindível na regulamentação do bem a todos.

Ou seja, a afirmação de um estado natural no qual cada comportamento humano somente possui como objetivo a mera autoconservação, ou egoísmo, de cada indivíduo, e do qual, se alguma vez se torna possível sua realização integral, decorreria uma guerra geral e desagregadora entre os seres humanos [...]. Se os atos humanos não possuem outro objetivo natural que não o egoísmo, torna-se impossível a constituição da sociedade sem a intervenção coercitiva do Estado (NAPOLEONI, 1985, p. 40-41).

Como foi dito, perspectivas do *laissez-faire*, simbolismo do liberalismo econômico, na versão mais pura do capitalismo em que o mercado deve funcionar livremente, sem interferências, taxas, nem subsídios, apenas com regulamentos suficientes para proteger os direitos de propriedade, compõe o pensamento smithiano. Como um bom liberal, sua visão perante o papel do Estado era a máxima minimização. Era contra ao papel do poder público nas regulações do mercado. O mercado, para Smith (2016), deveria ser livre e sem interferências.

Hunt e Lautzenheiser (2013) afirmam que, para o escocês, o governo só deveria ter três funções: a de proteger a sociedade da violência e da invasão de outras sociedades

---

<sup>7</sup> Autor da obra *Leviatã*, escrita em 1651. Foi um filósofo inglês do século XVII, ajudou a estabelecer vários conceitos importantes para o pensamento liberal europeu. Parte de sua adesão a uma monarquia absoluta deve-se à defesa de um governo central forte que deveria ser capaz de evitar guerras civis.

independentes; a de proteger a sociedade, na medida do possível, das injustiças e opressões de qualquer membro da própria sociedade; a de conservar certas obras públicas, criar e manter certas instituições públicas cuja criação e manutenção nunca despertariam interesse financeiro de qualquer indivíduo ou de um grupo de capitalistas. Ou seja, o que Smith (2016) considerava como setor de baixa produtividade, pela perspectiva visionária de sua época, poderia ficar por conta do Estado. O pensamento era de que servidores “cujos serviços, apesar de úteis, não resultavam na geração de lucros nem na acumulação de capital – não promovendo, portanto, o progresso econômico” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013 p. 101). Marx (2013) observa que os trabalhadores considerados improdutivos, como professores, atores, músicos, cozinheiros e prostitutas, poderiam gerar excedentes e lucros para um empregador se estivessem regulados por um capitalista. A respeito dos gastos públicos na perspectiva smithiana, Napoleoni (1985) diz que

Smith classifica os gastos públicos em três categorias: gastos para a defesa; gasto para a administração da justiça; gasto para obras e instituições públicas. Aos gastos para obras e instituições públicas pertencem, em primeiro lugar, os gastos decorrentes da construção de obras destinadas a facilitar o comércio (ruas, portos, canais navegáveis, pontes, etc., e não as edificações necessárias à defesa das estações comerciais estabelecidas em países primitivos); em segundo lugar, os gastos para a educação da juventude e para a instrução (religiosa), dos homens de cada Estado; em terceiro lugar, os gastos necessários para a sustentação da dignidade do soberano (NAPOLEONI, 1985, p. 79).

Vale dizer também que o pensamento smithiano foi importante no progresso do entendimento de que os esforços humanos aplicados à natureza são necessários para atender às necessidades humanas. Reconheceu que “o trabalho é, pois, a medida real do valor de trocas de todas as mercadorias” (SMITH, 2016, p. 38). Colocou que o valor em qualquer mercadoria depende da quantidade de trabalho atribuída na sua fabricação. Tal pensamento tornou-se a base da Economia Política. Por isso, a importância aqui em citar e contextualizar esse economista clássico, pois é a partir das contestações dele que começam as discussões acerca da teoria do valor.

Um grande destaque observado pelo autor nessa teoria relacionado à geração da riqueza era a noção da divisão do trabalho, pois “a divisão do trabalho gera em todos os ofícios, na medida em que é possível introduzi-la, um aumento proporcional das forças produtivas do trabalho” (SMITH, 2016, p. 09). O capítulo um do primeiro livro *A Riqueza das Nações* dá enfoque à importância dessa questão na geração do excedente. Por possuir “lentes filosóficas” que observam a sociedade capitalista em sua fase inicial, estudar o valor a partir da quantidade

de trabalho atribuído na produção e perceber a divisão de trabalho como fator preponderante na geração do excedente foi importante para estudos posteriores que foram refutados por David Ricardo e depois por Karl Marx. Embora Smith (2016) tenha considerado a força de trabalho como máxima importância no processo produtivo, ele percebia a divisão de classe produzida pelo sistema capitalista, oriunda da divisão do trabalho, como consequência maléfica aos homens. Porém defendia que a harmonia dessas relações precisava se estabelecer. Não havia em Smith uma perspectiva de transformação social.

O terceiro liberal importante na perspectiva da teoria do valor-trabalho que merece destaque nesta dissertação aparece posteriormente a Adam Smith. Era um estudioso da questão agrícola na economia: David Ricardo. Segundo Hunt e Lautzenheiser (2013), Ricardo nasceu em Londres, Inglaterra, em 1772, seu pai fez fortuna na bolsa de valores após ter migrado da Holanda para a Inglaterra, tornando-se um capitalista inglês. Ricardo prosperou mais que seu pai nos investimentos, antes dos 30 anos de idade já havia se tornado um homem muito rico. “Em 1799, leu *A Riqueza das Nações*, de Adam Smith, e, desde então, até sua morte, passou o tempo estudando e escrevendo sobre questões de Economia Política e paralelamente aumentando sua fortuna” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 142).

Embora haja indícios de que, no final de sua carreira intelectual, suas ideias apontavam para uma economia de perspectivas socializadas, quando começou a estudar, o fez do ponto de vista da revolução burguesa e a partir de ideias liberais, segundo José Paulo Netto (2017) – professor emérito da Escola de Serviço Social (ESS) da UFRJ. Como observou o contexto da saída do homem do campo para o trabalho industrial na cidade, a revolta dos trabalhadores sobre as máquinas por conta do pauperismo exacerbado e depois o entendimento operário em relação ao problema da utilização econômica-social das máquinas, David Ricardo (1988) viu o protesto operário na Inglaterra acontecer e começou a estudar a partir da materialização das consequências do sistema. Suas lentes filosóficas eram capazes de perceber os desdobramentos sociais causados pelo capital, os quais Smith ainda não tinha visto. Ricardo, por também ser um intelectual da economia, assim como Smith, tinha curiosidade na explicação acerca da formação da riqueza até então inédita, por isso, ao refutar a teoria do valor de Smith, criou a teoria do valor-trabalho. Hunt e Lautzenheiser (2013) colocam que o avanço para uma discussão mais coesa em relação à teoria do valor ocorreu nas reflexões de David Ricardo para só depois chegar a Karl Marx. Isso porque David Ricardo (1988) considerava na explicação do valor as forças de trabalhos passadas antes, durante e depois da produção, como uma mera soma, não muito diferente como pensava Adam Smith (2016) na teoria do valor.

Na verdade, David Ricardo (1988) “tentava explicar a natureza geral da relação entre o trabalho incorporado às mercadorias e seus valores de troca” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 92), sobretudo entendia a força de trabalho presente diretamente na produção, como também indiretamente, na produção da confecção dos meios de produção. Ricardo (1988) se posicionava contrariamente à teoria do valor utilidade, teoria que também será apresentada neste texto, mas que a princípio vale dizer que em sua natureza diz-se que o valor das coisas não depende da quantidade de trabalho, mas de sua utilidade. Os preços dependem, também, da escassez relativa desses bens. Um tipo de confronto entre a oferta e demanda desses bens. Essa é a ideia que provocará a discussão posterior acerca do fundamento da organização das relações econômicas e políticas neoliberais para o mundo do trabalho nos dias atuais. Ricardo (1988) embasou sua vida acadêmica quase toda dentro da perspectiva liberal a fim de produzir ciência para grande parte de seus interesses políticos e econômicos. No entanto, foi o liberal que trouxe mais percepções importantes em relação ao estudo do trabalho para o campo do socialismo.

Feita essa breve sinalização acerca de algumas características dos três principais protagonistas liberais da história, importantes na discussão sobre a ideologia burguesa e na teoria do valor de trabalho, vale discutir e argumentar sobre tais questões a partir do caráter contextual e histórico dos fatos para uma efetiva compreensão do fenômeno.

## 2.2 A falácia liberal

Cunha (1980) define o liberalismo clássico como um conjunto de verdades, um sistema de crenças e convicções que são aceitos sem discussão e que formam um corpo de ideias, assim como qualquer ideologia. Seus fundamentos são organizados a partir dos seguintes princípios: *o individualismo, a liberdade, a propriedade, a democracia e a igualdade.*

O liberalismo é um sistema de ideias elaboradas por pensadores ingleses e franceses no contexto das lutas de classes da burguesia contra a aristocracia. E foi mais precisamente no século XVIII, na França, que essa doutrina se corporificou na bandeira revolucionária de uma classe, a burguesia, e na esperança de um povo que a ela se uniu (CUNHA, 1980, p. 27).

Utilizando a história como ferramenta metodológica, entende-se que durante o processo de conquista da burguesia como classe dominante, usou-se uma ideologia que tinha como objetivo posicionar direitos iguais entre os homens por conta da soberania dos nobres no sistema monopolista. Uma ideologia que é justamente o liberalismo como Cunha (1980) define. Para

isso, a burguesia em ascensão contava com o apoio dos desprestigiados (composta principalmente por artesãos e camponeses). Após a consolidação desses direitos, essa ideologia precisava cumprir o papel de esclarecer para a classe descartada (classe trabalhadora) o modo (discurso meritocrático) usado pelos burgueses no processo de seu enriquecimento. Como se fosse uma cartilha, o liberalismo organizava princípios que “determinavam” o sucesso ou o fracasso dos indivíduos. O fato é que através das lutas travadas pela burguesia junto com a classe trabalhadora reforçadas pela legitimação do pensamento liberal nos séculos XVII em diante, propiciou a ascensão e a estabilização da nova classe privilegiada, os burgueses. No entanto, a pobreza e a miséria continuaram sendo parte do povo. Como nada, ou quase nada, tinha mudado para a massa, emergia uma necessidade de uma explicação sobre isso. Então, para perpetuar seus interesses econômicos e políticos, a burguesia confeccionou sua própria justificativa: o liberalismo.

Vale ratificar que a ideia liberal é composta por princípios teóricos, políticos e econômicos defendidos e utilizados pela burguesia em ascensão para legitimar seu pensamento em defesa dos próprios interesses – esses que são política e economicamente contrários à aristocracia, mas que perpetuam as desigualdades sociais e legitimam o bem-comum como uma grande fantasia. “A doutrina liberal não só aceita a sociedade de classes, como fornece argumentos que legitimam e sancionam essa sociedade. É verdade que ela rejeita os estratos sociais ‘congelados’ ou ‘cristalizados’, mas não a divisão da sociedade em classes” (CUNHA, 1980, p. 29). Embora Merquior (2014) e o próprio Cunha (1980) defendam que a palavra liberalismo só aparece estampada nos intelectuais a partir do século XVIII na França com o contexto das guerras napoleônicas, pode-se classificar John Locke como o inaugurador do pensamento liberal já no século XVII. Locke ficou conhecido como o fundador do empirismo, além de defensor da liberdade e da tolerância religiosa. No entanto, o destaque interessante aqui é sobre a ideia da propriedade defendida por ele que está ligada à base da teoria do valor e, posteriormente, à teoria do valor-trabalho.

A defesa lockeana é de que cabe ao Estado atender aos interesses dos indivíduos. A partir disso, pode-se entender o princípio do *individualismo* e sua relação com o Estado. Sobre o individualismo, vale dizer que é uma ideia confeccionada por pessoas privilegiadas histórica, política e/ou economicamente, cujo intuito é repassar a ilusão de que todo indivíduo possui talentos, capacidades e habilidades próprias que, se unidas ao esforço do trabalho, são capazes de produzir riquezas e, portanto, acumular abastanças. Para tanto, compete ao Estado fomentar e assegurar esses talentos individuais das pessoas que, através de seus esforços, trabalham para

suas necessidades e por conta disso merecem ser proprietários do resultado de suas ações. Nesse sentido, fomenta-se o entendimento de que os mais talentosos são os mais recompensados e os que não possuem recompensa são responsáveis por não possuir talentos ou/e por não gostar de trabalhar. Para piorar a falácia, assim como no pensamento de Locke (2020) sobre a importância de o indivíduo preceder a constituição do Estado, no liberalismo o desenvolvimento do indivíduo contribui para o desenvolvimento social.

A *liberdade* defendida no liberalismo está associada à liberdade do indivíduo a fim de que “seja tão livre quanto outro para atingir uma posição social vantajosa, em virtude de seus talentos e aptidões” (CUNHA, 1980, p. 29). Afinal, para justificar o extermínio dos direitos cristalizados apenas para uma casta social (aristocracia), o princípio da liberdade legitima a “todo homem” o poder sobre o direito de exercer sua individualidade, a igualdade de direitos e possuir propriedade. Mas não questiona acerca da historicidade que ilustra uma série de privilégios dados a algumas pessoas e que as possibilitaram construir propriedades vantajosas. Aliás, a burguesia em suas relações políticas, econômicas e sociais precisa desconstruir a história, porque ela ilustra todo o movimento dialético percorrido até a consolidação do Estado liberal, e torna-se, portanto, perigosa por desmontar o argumento falacioso sobre a igualdade entre as pessoas. Esse raciocínio é apresentado no livro de Dermeval Saviani (2009) *Escola e Democracia*.

Quanto à noção de *propriedade*, os liberais defendem que é uma consequência do trabalho e do talento dos indivíduos, sejam eles pobres ou ricos. Os frutos do trabalho dos indivíduos, conquistados através de suas capacidades, é a propriedade. “Esta é entendida como um direito natural do indivíduo, e os liberais negam autoridade a qualquer agente político para usurpar seus direitos naturais” (CUNHA, 1980, p. 30). Logo, tudo apropriado “pelos esforços do indivíduo” pertence a ele, até mesmo os frutos do trabalho do criado desse indivíduo.

Uma vez que a doutrina liberal repudia qualquer privilégio decorrente do nascimento e sustenta que o trabalho e o talento são os instrumentos legítimos de ascensão social e de aquisição de riquezas, qualquer indivíduo pobre, mas que trabalhe e tenha talento, pode adquirir propriedade e riquezas (CUNHA, 1980, p. 31).

Locke (2020) embasa essa noção usando princípios religiosos. Ao acrescentar bases intelectuais, ganha força. Motiva uma moral de pensamento para as pessoas. Por conta do processo prolongado de conflito cultural gerado através do interesse em dispersar uma mentalidade cultural de esforços individuais e meritocráticos, “filantropos, reformadores, moralistas, economistas, dirigentes religiosos e outros intelectuais orgânicos da nova ordem

social atuaram em sintonia quase perfeita para criar a nova ordem moral que devia justificá-lo e presidi-lo” (ENGUIITA, 1989, p. 55). Seguindo o princípio cristão, Locke dissemina o entendimento de que a Terra está à disposição do homem como princípio divino. Por conta disso, cabe a ele trabalhar para sua sobrevivência ao passo que o homem trabalha na Terra, mistura o trabalho a ela, modifica a natureza. Cria-se, então, a propriedade. A natureza se torna, naturalmente, propriedade do homem.

Adam Smith também tenta uma explicação pontuada nas relações mercadológicas sobre a noção de propriedade e bem-estar econômico das pessoas. O Bem-Estar Econômico é posto como consequência do trabalho de cada indivíduo em sua propriedade, articulada à sua liberdade, ao seu individualismo à questão da igualdade e da democracia. A ideia é que todo indivíduo, fazendo sua parte, gera o bem comum (conceito defendido também por Locke). “A extensão de terra que um homem pode arar, plantar, melhorar e cultivar e os produtos dela que é capaz de usar constituem sua propriedade. Mediante o seu trabalho, ele por assim dizer, delimita para si parte do bem-comum” (LOCKE, 2020, p. 412-413). Fica claro que a defesa liberal não é embasada na esfera social e coletiva, mas no campo individual.

Locke (2020) destaca em sua obra o excedente, que completa obviamente o raciocínio do desenvolvimento individual para o coletivo, assim como fez Smith (2016). Por mais que seja enfatizado por Locke que o excedente pertence “aos outros”, no como já foi colocado, é notório que o autor não relaciona a socialização dos produtos do trabalho “aos outros”. O princípio da propriedade defendido arduamente no campo do liberalismo não permite essa lógica, afinal o fruto do trabalho do homem é propriedade do homem.

Então, como o autor vai tratar esse excedente? Como seria o entendimento acerca do uso dos termos “[...] excede sua parte e pertence aos outros”? Segundo o autor liberal clássico, o excedente precisa ser jogado na esfera do mercado, caso o contrário, seria desperdício e ofensa às leis comuns da natureza. Então, surge uma outra grande contradição: é desperdício e pecado acumular produtos os quais não se pode usar, no entanto é legítimo e benéfico acumular o valor desses produtos. Ora, o valor dos produtos não é a transformação da mercadoria em preços? Veja a colocação liberal acerca disso:

Porém se eles pudessem na posse dele sem serem devidamente usados; se os frutos ou a caça apodrescessem sem que antes pudesse consumi-los, ele estaria ofendendo as leis comuns da natureza e tornava-se passível de punição; teria usurpado a parte de seu vizinho, pois não tinha nenhum direito, além daqueles ditados por seu uso, a qualquer deles, para que pudesse proporcionar-lhes as conveniências da vida (LOCKE, 2020, p. 418-419).

Se cedesse uma parte a outra pessoa, de modo que não se estragasse inutilmente em suas mãos, essa parte também teria sido usada. E também, se trocasse algumas ameixas que se teriam estragado em uma semana por nozes de que se poderia alimentar durante um ano, não causaria danos algum; (...) Mais uma vez, se trocasse suas nozes por um pedaço de metal cuja cor lhe agradasse, ou sua lenha por uma pedra brilhante ou um diamante, e as guardasse consigo por toda a vida, não estaria invadindo o direito alheio e poderia acumular tantas dessas coisas duráveis quanto lhe aprouvesse; o exagero nos limites de sua justa propriedade não residia na extensão de suas posses, mas no perecimento inútil de qualquer parte delas (LOCKE, 2020, p. 426).

Para Locke (2020), é necessário transformar o excedente em valor, pois assim evita-se o desperdício. Por conta disso, no pensamento liberal, acumular valor é ético. Para tanto, vale dizer que tal questão está conexas com a ideia do bem comum inerente à regulamentação das necessidades atendidas na esfera do mercado colocada posteriormente. Aliás, o pensamento sobre o lançar quase tudo na esfera mercadológica é um dos fundamentos para o que será explicado sobre a “mão invisível” de Adam Smith (2016).

Outro grande destaque é o princípio da *democracia*, o qual “consiste no igual direito de todos de participarem do governo através de representantes de sua própria escolha. Cada indivíduo, agindo livremente, é capaz de buscar seus interesses próprios e, em consequência, os de toda sociedade” (CUNHA, 1980, p. 33). Mas, se os interesses são distintos e individuais e o ato de acumular o valor é ético, predomina os interesses dos que possuem mais valores acumulados, quem tem mais valor como propriedade tem mais interferência política e econômica. Logo o princípio democrático atende somente aos “ganhadores” da grande competição criada na sociedade capitalista. Os grandes competidores representados são obviamente os detentores das condições materiais existentes. Além de não existir uma representatividade para os que “perdem”, esses precisam se reconhecer piores, como culpados por não conseguirem acumular.

Nesse ponto da discussão é evidente que “a doutrina liberal reconhece as desigualdades sociais e o direito que os indivíduos mais talentosos têm de ser materialmente recompensados” (CUNHA, 1980, p. 33). “Todo” indivíduo tem igualdade de exercer seus direitos, de trabalhar e de posicionar seus pensamentos, talentos, competências, habilidades... ser próspero como qualquer outro indivíduo. No entanto, o conceito de *igualdade* liberal nada tem a ver com igualdade social, visto que, para o liberalismo, os indivíduos possuem suas distintas personalidades e diferentes talentos que, associados ao trabalho, geram ganhos. Mas essa ideia considera que não são todos que possuem os talentos e as aptidões. Então, se o prêmio da riqueza ou da pobreza depende do indivíduo, igualdade social é uma mera fantasia. Se é

impossível que todos sejam socialmente iguais, logo a igualdade defendida por eles não implica na eliminação das desigualdades sociais. Nessa perspectiva, o individualismo, a liberdade, a propriedade, a democracia e a igualdade são princípios que se complementam e fundam o pensamento burguês, visto que, dadas as circunstâncias de classe revolucionária aliada ao povo, reivindicou status econômico e político para todo o homem em detrimento à aristocracia.

Tal discussão leva ao entendimento de que talvez no princípio, nas primeiras relações capitalistas, existia uma ingênua visão sobre bem comum que iria acontecer com a futura consolidação do capital. Mas, à medida que os estudos burgueses se materializam após as observações das consequências do capital, mais perto da noção da grande perversidade capitalista esses intelectuais estavam.

Mas como se resolve a contradição entre a igualdade desejada – a igualdade de direito e a desigualdade consentida de fato? Resolve-se, ao nível das idéias, pelo estabelecimento de regras jurídicas que permitem a cada indivíduo a disputa de posições privilegiadas, sem distinção (CUNHA, 1980, p. 32).

### 2.3 O pensamento liberal: pano de fundo para teoria do valor

Segundo Netto (2017), antes da ascensão burguesa, o contexto estabelecido era produzido por atividades econômicas e mercantis que aconteciam em torno dos portos a partir das relações entre as principais potências do século XVIII (Portugal e França, e, mais tarde, Inglaterra) e suas respectivas colônias nos continentes americano, africano e asiático, o que gerava muitas riquezas para os cofres públicos no período monárquico. Afinal, no mercantilismo, as relações econômicas eram organizadas diretamente pelo reinado. O sistema mercantil era adepto ao intervencionismo monopolista, portanto o reinado interferia na economia através de impostos e obrigava nas escolhas de rotas e regras acerca das relações de trocas econômicas dos mercadores. Isso porque o foco nesse período era o enriquecimento e a potencialização das nações através do sistema de metalismo. É válido lembrar que a valoração do reino dentro do sistema senhorial era quantificada através dos metais preciosos que havia em seus cofres.

A partir do século XVIII e com a chegada do século XIX, à medida que a população e as cidades das metrópoles e colônias cresciam, cresciam também as demandas por alimentos e produtos de uso. Com isso, potencializou-se um significativo aquecimento nas atividades

desenvolvidas pelos mercadores, os quais passaram a perceber a grande “jogada” sobre o domínio econômico não só através da circulação das mercadorias como na produção delas. Ou seja, aqueles grupos de mercadores que enricaram por conta do mercantilismo, agora buscavam o controle econômico e político não apenas da circulação da mercadoria, mas sobre o domínio na produção. Eis que aconteceu, não de maneira linear, mas por meio de grandes movimentos dialéticos, o que se conhece através dos livros de história como “A Grande Revolução Industrial”.

Adam Smith, por viver no tempo contextual ao início da Revolução Industrial e por se interessar pelos assuntos da economia britânica, começou a estudar tal fenômeno. Segundo Hunt e Lautzenheiser (2013), Smith escreveu *A Riqueza das Nações*, uma grande obra que fundamenta sua teoria do valor a partir de 1775 na Inglaterra. Paulo Netto (2017) coloca que no período inicial do sistema capitalista, Adam Smith percebe o aparecimento de uma nova sociedade. O escocês nota que as relações econômicas e humanas não são as mesmas, visto que a produtividade do trabalho culminou em um grande tesouro. Essa nova sociedade tinha um novo jeito de produzir a riqueza social. Uma riqueza que agora é móvel. A partir disso, tudo muda! Pois, antes, as riquezas dos nobres estavam fixadas às terras e o valor de uma nação estava intrinsecamente associado ao quantitativo de ouro em seus cofres. Agora, com o advento capitalista, os valores das riquezas começaram a circular entre as nações. Com as chegadas das máquinas, foi possível intensificar o trabalho e, portanto, os valores. Essa forma típica de fazer riqueza oriunda do novo sistema tinha mobilidade: o dinheiro, que depois foi chamado de capital. Smith (2016), a partir de sua escrita, começou a observar essa nova produção. Os acúmulos e os excedentes das mercadorias, claro, só foram possíveis provenientes do novo sistema. Portanto, entende que essa mudança era progresso!

Ao menos através de suas lentes filosóficas contextualizadas ao seu tempo, Smith (2016) percebeu o desenvolvimento exacerbado desse sistema sobre o acúmulo da riqueza como fenômeno atípico, fato que também foi encantador aos olhos de Marx (2013). A diferença era que, de acordo com os estudos de Marx (2013), a aparência e a essência das coisas não coincidiam, percepção que não veio acontecer nos estudos de Smith (2016). Diferente de Smith (2016), Marx (2013) entendia que, apesar de uma grande aparência do desenvolvimento econômico apresentado pelo sistema capitalista, a felicidade, a plenitude dos homens estava muito longe de acontecer. No entanto, é bom lembrar que as condições sociais e históricas nas quais Smith (2016) escreve sua teoria não estão fundamentadas em uma lógica do capitalismo consolidado e por isso é dificultosa ao pensador uma percepção coesa acerca da natureza do

problema. Afinal, como já foi colocado, a revolução burguesa é um processo plurissecular que iniciou a partir dos séculos XV e XVI, mas culminou sua grande forma industrial somente na segunda metade do século XVIII.

Ao se estudar a história da Europa e do mundo, de maneira geral, observa-se que privilegiados e desprivilegiados sempre existiram, ricos e pobres existem nos diferentes processos históricos. Não se pode negar que os privilegiados em tempos anteriores ao capital, por suas vezes, concentravam, além de um prestígio social, cultural e histórico, uma grande quantidade de produtos para o uso e para as trocas, fossem esses feitos por artesões, camponeses ou escravos; os produtos, assim como os metais e pedras preciosas, circulavam em torno do rei e da aristocracia de maneira geral. Sem pormenorizar, as perspectivas dos privilégios partiam disso. Essas concentrações de status, de cultura e de produtos, desde sempre definiram os ricos; e a carência delas, os pobres. No entanto, mesmo com as inúmeras deficiências das condições materiais, históricas e culturais capazes de propiciar o bem-estar aos homens, os desprestigiados ainda eram donos de sua existência humana antes do sistema capitalista. Enguita (1989) coloca que, antes do capital, o modo como o trabalho era feito entre os homens proporcionava a eles uma percepção enquanto seres humanos. Um grande ponto a se observar é o fato de que, ao diferenciar as características intrínsecas ao modo de produção capitalista das características de outros modos de produção (percepção feita depois por Karl Marx), percebe-se que “só no capitalismo os ‘instrumentos de produção’ e ‘o trabalho acumulado’ eram a fonte de renda e do poder da classe social dominante” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 298).

Com a chegada do sistema capitalista, a burguesia apropriou-se da produção em grande escala dos produtos (fato questionado por Smith, mas não problematizado), assim como da força do trabalho humano (o que ainda também não era problematizado). O esforço de Smith (2016) na tentativa de explicar a grande riqueza administrada pela burguesia ainda não elucidava teoricamente o que era percebido em sua materialidade. A produção da riqueza, então, jorrava de maneira imponente e a máxima da teoria do valor (cálculo da quantidade de trabalho adicionada na produção) não era capaz de explicar o fenômeno.

Alumando o passado com os estudos de Marx (2013), pode-se entender o que tornava a burguesia exageradamente rica – fato percebido por Smith (2016), mas não problematizado. Somente a partir de David Ricardo (1988) as centelhas da explicação começam a emergir, embasadas na importância do trabalho humano na produção. Marx (2013) é quem explica fenomenicamente o processo da riqueza burguesa. Ora, o fato da força de trabalho ser propriedade capitalista é o que gera o mais valor. O valor a mais do que o valor do próprio

produto em sua natureza. Smith (2016), apesar de não ter a noção disso, percebia a pobreza gerada pelo novo sistema.

Se, por um lado, nunca na história da humanidade se produziu tanto, não existiu tanta produtividade e, conseqüentemente, tantas riquezas acumuladas, por outro lado, intensificou-se o aumento do pauperismo. Acerca da divisão do trabalho, Smith (2016) posiciona algumas perspectivas. Uma delas está explícita: a riqueza (enquanto aumento exagerado da produção) aparece apenas após o processo da divisão do trabalho. Com essa perspectiva, fica claro para Smith (2016) que a divisão do trabalho é uma marca do sistema capitalista e é, portanto, o que torna a produção grandiosa. Também fica explícita a existência do fosso entre a riqueza e a pobreza. A miséria em sua natureza tem relação com a riqueza. A mutilação do modo de trabalho e do modo de existir que esse novo progresso trouxe para a classe desprestigiada era explícita. Assim como era explícita a sociedade de classes. Afinal, as péssimas condições de trabalho e a conseqüente miséria pertenciam a uma classe: à classe dos trabalhadores.

Como dissemos, se a divisão do trabalho era fundamental para a riqueza burguesa, Smith (2016) observou que esta divisão também era o epicentro para a geração da pobreza. A riqueza gerada pertencia a uma classe, e a pobreza à outra. A sociedade dividida em classes já não era nenhuma novidade para Smith, que explica essas sinalizações paradoxais de maneira simplista, ou seja, sem grandes problematizações históricas acerca do objeto, tal como feito pelos liberais. O escocês defendia que levaria um tempo para a prosperidade chegar aos trabalhadores, os quais eram referenciados em sua obra como pobres. Nesse sentido, sua teoria propagou uma previsão para a generalização da riqueza ao dizer que

é a grande multiplicação das produções de todas as diferentes ‘técnicas’<sup>8</sup>, conseqüência da divisão do trabalho, que dá origem, numa sociedade bem administrada, à opulência generalizada que se estende às mais baixas camadas do povo (SMITH, 2016, p. 15).

Vejam que o pensamento é clássico, mas ao mesmo tempo se faz real nas discussões acerca do mundo do trabalho no cotidiano, não é mesmo? Isso não é mera coincidência! O que se vive hoje no mundo do trabalho é produto dessas defesas hegemônicas que tomam força ao longo do tempo pelos homens que as fazem reproduzindo de modo inconsciente.

---

<sup>8</sup> A palavra no original é “arts”, entende-se o termo como sinônimo para técnicas.

Cada trabalhador dispõe de uma grande quantidade de trabalho próprio, além da que ele mesmo necessita utilizar; e, como todos os outros trabalhadores se encontram na mesma situação, ele tem condições de trocar uma grande quantidade de trabalho dos próprios produtos por uma grande quantidade, ou, o que vem a ser o mesmo, pelo preço de uma grande quantidade dos deles. Fornecendo-lhes em abundância aquilo de que precisam, e eles fornecem-lhes com igual profusão tudo o que necessitam, de modo que a fartura de bens se difunde pelas diferentes classes da sociedade (SMITH, 2016, p. 15).

No livro de Napoleoni (1985), encontramos alguns trechos retirados na íntegra de alguns manuscritos realizados pelo estudante Cannan, que participou das conferências ministradas por Adam Smith na Universidade de Glasgow em 1763. Além da ênfase dada por Smith acerca da importância da divisão do trabalho na produção da riqueza capitalista, a percepção da pobreza pertencente aos operários era ressaltada ao longo de suas conferências. Vejam:

[a] divisão do trabalho é o que amplia a prosperidade de um país. Numa nação adiantada, existe a divisão de trabalho; não se trata, porém, de uma divisão geral, uma vez que são inúmeros aqueles que não trabalham. A distribuição da prosperidade não corresponde à distribuição do trabalho. A riqueza de que desfruta um comerciante é maior do que a de todos os seus dependentes, embora o comerciante trabalhe menos que seus dependentes; e este, por sua vez, são seis vezes mais ricos que igual número de artesãos que trabalham, ao contrário, seis vezes mais. Logo, o artesão que trabalha por sua conta possui muito mais que o pobre camponês que se esgota sem repouso. E assim, aquele que suporta o peso da sociedade é precisamente aquele que obtém as menores vantagens (NAPOLEONI, 1985, p. 176).

Claro que o alargamento da produtividade, o acúmulo das riquezas e a mobilização das fortunas foi um marco na história da humanidade. As fábricas e as máquinas trouxeram um acúmulo de riqueza nunca visto antes, porém o que, no passado, e ainda no presente, se colocava em questão era o fato de existir tanta materialização capaz de atender às necessidades humanas e ao mesmo tempo tanta carência de atendimento material para a humanidade (isso sem falar das demandas imateriais, que serão discutidas mais adiante neste texto).

Assim como até hoje o capital tenta explicar esse paradoxo, ou melhor, os intelectuais orgânicos do capital tentam explicar de maneira “aparente” tudo isso, Adam Smith também tentou em seu tempo. A diferença entre tais intelectuais é que as observações smithianas são feitas a partir do seu contexto real, mas pouco provável, já que, como foi colocado, o capitalismo ainda não estava consolidado. Já os atuais “articuladores” do mundo do trabalho

cotidiano, os intelectuais do capital, sabem perfeitamente os efeitos colaterais que suas defesas acarretam. Afinal, o embasamento das explicações capitalistas atuais nasce da visão liberal e posteriormente da neoliberal.

Através de uma visão insuficiente de Adam Smith acerca do capital, a miséria e o pauperismo provocado aos trabalhadores eram o mal necessário que deveria acontecer na sociedade até que, em um dado momento, as riquezas seriam partilhadas. Por isso, foi colocado acima que talvez no início do sistema capitalista os teóricos liberais acreditassem verdadeiramente que o capital resultasse no bem comum. O pensamento era que “as dores do parto” (exploração e todos os demais sofrimento da classe trabalhadora) seriam necessárias para o que viria acontecer de melhor para a sociedade.

#### 2.4 Adam Smith e a teoria do valor

Sobre a discussão acerca da teoria do valor, é válido dizer que já em meados do século XVIII estava claro que o fator do enriquecimento burguês foi o controle da divisão do trabalho nas fábricas atrelado à livre concorrência do mercado. A crescente estabilização do poder econômico da burguesia abalava os domínios econômicos e políticos do Estado através do acultramento de uma visão “sagrada” de que a propriedade privada é fruto dos esforços humanos. Locke (2020), assim como Smith (2016), salienta que o valor é criado através da aplicação dos esforços humanos na natureza. Ambos, como bons liberais, defendem que a propriedade está ligada aos esforços dos trabalhos dos homens. Os dois, assim como David Ricardo (1988), determinam o trabalho como propriedade, disseminando o pensamento de que ninguém pode se apropriar do trabalho do outro, como acontecia no legitimado sistema de servidão ou escravidão. Afinal, todos são iguais no liberalismo. Porém, o princípio da igualdade entre os homens repudia a visão da igualdade social entre eles, visto que as habilidades e aptidões não são iguais.

Para o pensamento anti-aristocrático da Europa medieval, a propriedade era, pois, a base da independência, a garantia necessária e suficiente de que ninguém se apropria do trabalho de outro. Nem podiam imaginar que o desenvolvimento da instituição terminaria dividindo a sociedade em uma minoria de proprietários e uma imensa maioria de pessoas que não possuem meios de trabalho, tal como sucede hoje (ENQUITA, 1989, p. 33-34).

Então, a explicação liberal para incentivar e legitimar o aumento da massa operária e, conseqüentemente, da riqueza burguesa é a ideia de que o trabalho não pode ser apropriado por outro a não ser que o trabalhador seja recompensado por isso. Pois, o princípio da liberdade sustenta o fato de que o homem é livre para vender e comprar esforços humanos. Tais esforços já eram reconhecidos, na prática, pela burguesia como extremamente valiosos e, depois, foram autenticados e teorizados pela Economia Política como principal determinante do valor das coisas. No entanto, mesmo sabendo da relação entre trabalho e valor, faltava uma “peça central” que não fechava esse raciocínio. Aquilo que gerava tal inquietação e que já era questionado pelos antigos fisiocratas veio a ser de suma importância para Adam Smith: como descobrir o valor?

Em linhas gerais, a teoria do valor em Smith (2016) tem essência quantitativa. Considera que a quantidade disposta em esforços humanos na transformação da natureza e dos seus recursos em produto útil produz valor, o qual é produto do trabalho. O trabalho, por sua vez, é esse conjunto de ação organizada, dedicada, empenhada na transformação dos recursos naturais em prol do atendimento das necessidades humanas. A partir dos estudos smithianos surgiram outros que aprofundaram a pesquisa acerca desse objeto. No entanto, essa teoria apresentou muitas fragilidades.

Portanto, o valor de qualquer mercadoria, para a pessoa que a possui e não pretende utilizá-la ou consumi-la, mas trocá-la por outras mercadorias, é igual à quantidade de trabalho que tal mercadoria lhe permite comprar ou comandar. O trabalho é, pois, a medida real do valor de troca de todas as mercadorias (SMITH, 2016, p. 38).

O economista clássico entende que “o trabalho foi o primeiro preço, a moeda original com que se pagaram todas as coisas. Não foi com ouro nem com a prata, mas com o trabalho, que toda a riqueza do mundo originalmente foi adquirida” (Smith, 2016, p. 39). Em sua teoria, Smith (2016) considera irrefutável o fato de que os instrumentos / ferramentas utilizadas na produção também possuem trabalho humano introduzido – pensamento que serviu de base para a discussão da teoria valor-trabalho em David Ricardo (1888) e, depois, Karl Marx (2013) definiu o trabalho morto na produção como parte importante na construção do valor. Mas nesta parte do texto atenta-se à visão smithiana acerca do valor.

Como a compreensão de Smith estava ligada ao início do capitalismo, sua visão do trabalho como determinante da relação de trocas era percebida apenas nas economias iniciais

pré-capitalistas. Em sua percepção, não se tinha a discussão do trabalho como o determinante do valor de troca dentro da relação capitalista consolidada. A quantidade de horas de trabalho gasta na produção tinha total impacto na noção do valor das coisas. Como não existia, nos estudos de Smith, uma problematização acerca do trabalho humano dentro da produção, o pensamento era organizado a partir da soma de alguns fatores considerados por ele cruciais, levando em conta o tempo de trabalho gasto na produção das coisas.

Todavia, quando os capitalistas assumiram o controle dos meios de produção, e os proprietários de terras monopolizaram a terra e os recursos naturais, Smith achou que o valor de troca ou o preço passou a ser a soma das três partes componentes: os salários, os lucros e os aluguéis (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 91).

Smith expressa que “o valor que os trabalhadores adicionam às matérias-primas divide-se, portanto, em duas partes, uma das quais paga os seus salários, e a outra, os lucros de seu empregador sobre a soma de matérias-primas e salários por ele adiantados” (SMITH, 2016, p. 60).

Ao simplificar a teoria em uma mera soma de três componentes básicos: lucro, aluguel e salário para a obtenção dos preços, Smith aceita como episódio evidente “a afirmativa de que o valor do capital por trabalhador diferia de uma indústria para outra. Não conseguiu um modo de mostrar como o trabalho incorporado à produção determinava o valor de trocas nessas circunstâncias” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 92). O valor nessa teoria dependia de um determinado custo de produção. Não se tinha explicação quando surgiam flutuações concretas e diárias dos preços no mercado. Para Hunt e Lautzenheiser (2013), nessa teoria, existia até uma distinção entre preço de mercado, que era determinado pelas forças da oferta e demanda, e o preço natural, que era o valor suficiente para pagar aos proprietários de terra, aos capitalistas e aos trabalhadores os aluguéis, os lucros e os salários; mas não explicava a natureza do valor. Dessa maneira, tinha-se “conclusões sobre o *nível* geral de todos os preços (ou, em outras palavras, sobre o poder de compra da moeda) e não aos valores relativos de diferentes mercadorias” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 94). A lógica da soma dos três componentes não sustentava uma explicação acerca do valor, já que se ocorresse um fator inesperado que levasse ao aumento do custo de um dos componentes, a mercadoria teria que aumentar também.

Dentro desse somatório, a principal parcela dos custos da produção eram os salários. Os valores dos salários eram quantificados de acordo com o custo de sobrevivência do trabalhador. De acordo com Hunt e Lautzenheiser (2013), a maior parte do custo de sobrevivência do trabalhador era a alimentação, ou os cereais, como eram chamados. Então, o valor dos salários era equiparado ao preço dos cereais: ao passo que o valor dos cereais aumentava os salários também aumentavam. Consequentemente, as mercadorias também. Se um determinante ocasionasse a baixa dos valores nas safras, os salários e as mercadorias tendiam a abaixar. Que tipo de explicação efetiva acerca de um objeto de estudo desconhecido surge fundamentado em outro objeto que também se desconhece? Como descobrir o valor de uma mercadoria a depender do valor de outra mercadoria? Ora, “uma teoria que explica os preços com base em outros preços não pode explicar os preços em geral” (HUNT, LAUTZENHEISER, 2013, p. 93).

Daí a existência de uma grande contradição, na qual o valor na teoria de smithiana vai depender de inúmeras circunstâncias. Por isso é colocado em Hunt e Lautzenheiser (2013) a teoria do valor definida em um elemento de *circularidade*, ficando clara a inexistência de uma explicação eficiente que inicie todo o entendimento sobre como nascem, de fato, os valores das coisas.

Antes de seguir com a discussão, vale lembrar que esse pensamento foi fundamentado já nos primeiros escritos mercantilistas pelos fisiocratas reformadores sociais e organizado por muitos estudiosos do século XVIII, principalmente e especificamente por Adam Smith. David Ricardo (1988) refutou a teoria do valor de Smith (2016), usando críticas ao elemento da circularidade, da desconsideração do trabalho humano passado no cálculo do valor e outras a mais. Mais tarde, a teoria de David Ricardo foi refutada por Karl Marx (2013) e tais refutações deram origem ao pensamento heterodoxo<sup>9</sup> e que serão levadas em considerações durante todo este estudo.

Embora Smith (2016) não tenha desenvolvido uma teoria coerente capaz de explicar a relação dos valores sem que embasasse a explicação em outros valores, esse é o principal ponto da teoria que provocou outros estudos acerca do valor. Mesmo ausente de um questionamento aprofundado sobre esses aspectos, ausência da problematização do trabalho indireto e direto na produção dentro do sistema de soma, foi uma teoria que notava o trabalho humano como elemento primordial em qualquer produção e evidenciava o trabalho desempenhado nas

---

<sup>9</sup> Pensamento que caminha em termos de um nexos “estrutura histórico-social-institucional”. Sob a perspectiva heterodoxa, comumente são usadas como ferramenta na argumentação a sociologia e a história do desenvolvimento humano a fim de explicar os fenômenos econômicos e políticos.

ferramentas usadas na produção das mercadorias. Por isso, a teoria do valor em Smith serviu de ponto de partida para muitas descobertas posteriores.

#### 2.4.1 O Bem-Estar Econômico de Smith

Considerando a ideia de Smith (2016) acerca de sua “previsão” dos bons resultados na economia, coloca-se que o pensamento se constrói da seguinte maneira: para o escocês, era imprescindível que a nova forma de produzir riquezas (produção a partir da divisão do trabalho) fosse generalizada a fim de que essa generalização da produção resultasse na divisão das riquezas dentro da sociedade de modo natural. De modo natural porque a divisão das riquezas não seria feita de maneira proposital, intencional ou caridosa por parte dos homens. Afinal, a explicação no campo da moralidade humana em Smith (2016) diz que o homem é um ser humano de natureza egoísta e individual. Então essa divisão não seria desenvolvida no campo do altruísmo, da empatia ou da socialização dos produtos, mas através das relações de trocas pelo livre comércio, através dos individuais interesses, assim como o pensamento de John Locke (2020) acerca do excedente apresentado nos primeiros tópicos deste trabalho.

A ideia do Bem-Estar Econômico de Smith é construída através de um pensamento em que os produtos desejados pelas pessoas chegariam a elas através das diferentes trocas em uma esfera mercadológica que gera conforto e bem-estar. Cada indivíduo na busca de seu próprio interesse partilharia, inconscientemente, do interesse do outro. E o acesso das mercadorias às pessoas seria generalizado a partir da concorrência, dos anseios pelo aumento dos lucros e dos esforços que os capitalistas conseqüentemente teriam para valorar seu capital. É o que Smith (2016) considera como *a mão invisível*. Ou seja, a concorrência seria um dos fatores fundamentais que estabilizariam desde a grande oferta de indústria de produtos essencialmente úteis até o preço dos produtos para o consumidor final. Pois uma vez que a indústria estivesse fortemente aquecida em sua produção por conta de uma grande demanda, a tendência seria que os demais capitalistas canalizassem seus investimentos para essa mesma área produtiva, conduzidos pelo interesse nos grandes lucros. O que ocasionaria um aumento de capitalistas concorrendo dentro de uma área e tornaria o produto mais barato ao consumidor final, visto que o mercado estaria “encharcado” dos produtos dessa área, possibilitando mais opções ao consumidor. De igual maneira, mais opções de preços e menos lucros para os capitalistas.

Nesse sentido, o ciclo continuaria: parte dos capitalistas migrariam para novos mercados rentáveis em busca de maiores lucros. Com o tempo essa busca tornaria a nova área de mercado saturada. E, com isso, conforme um jogo de balança, a concorrência se torna um peso

determinante no atendimento das demandas e dos interesses individuais. Por fim, o balanceamento do mercado seria o ponto central para o bem-estar entre os indivíduos.

Portanto, quando todo indivíduo se esforça o mais que pode, não só para empregar seu capital na indústria interna, como também para que seu produto tenha o maior valor possível, trabalha, necessariamente, no sentido de aumentar o máximo possível a renda anual da sociedade. Na verdade, ele geralmente não pretende promover o interesse público, nem sabe até que ponto o está promovendo. Preferindo aplicar na indústria interna, e não na externa, só está visando à sua própria segurança; dirigindo a indústria de tal maneira que seu produto possa ter o maior valor possível, só está querendo promover seu próprio interesse e está, neste e em muitos outros casos, sendo levado por uma “mão invisível” a promover um fim que não fazia parte de suas intenções. Do mesmo modo, nem sempre é pior para a sociedade que não tenha sido essa a sua intenção (SMITH, 2016, p. 422-423).

Embora a favor da liberdade do comércio e da livre negociação, existem inúmeras contradições encontradas no pensamento de Smith sobre o Bem-Estar Econômico. Uma delas, segundo Paulo Netto (2017), é o fato de o economista clássico defender o livre comércio, a menor interferência do Estado e, ao mesmo tempo, se preocupar com a economia da Inglaterra nesse processo. Smith (2016), assim como David Ricardo (1988), quem discutiremos posteriormente, ansiava pelo movimento livre de capital e livre importação de bens porque defendia que a livre negociação precisava estar desprendida das interferências do Estado e solta nas relações entre os capitalistas. No entanto, existia certo zelo por parte de Smith (2016) com a economia Inglesa (*locus* de seus estudos e de grande parte de suas relações), visto que a mobilidade trazida pelo novo sistema propiciava aos capitalistas britânicos investirem e importarem no/do exterior. Tal situação geraria impactos negativos à economia da Inglaterra. Eis uma das grandes contradições do sistema de livre comércio: uma vez que se defende a liberdade de troca para o favorecimento entre as pessoas, mas, em sua essência, a livre troca favorece aos que mais têm poder econômico para compra, para venda e, portanto, para a competição.

Tais questões, segundo Paulo Netto (2017), levaram os liberais clássicos a defenderem as leis da esfera do mercado para proteger o capital de suas nações. Uma ideia que colocava as leis criadas pelo mercado em favor do próprio mercado. Tentavam incentivar certa regulação na nação não através da intervenção governamental, como era natural no regime monárquico, no mercantilismo, mas, pelo sistema de liberdade natural do mercado. Uma ideia não compatível com a noção de livre concorrência e bem-estar econômico liberal.

O termo *a mão invisível* é uma “previsão” por parte de Smith (2016) em relação à consolidação da produção generalizada do capitalismo relacionada ao bem-estar econômico das pessoas. Ou seja, os aspectos individuais que embasam o capitalismo promoveriam a regulação de modo não intencional do acesso às mercadorias por parte da população:

[o]s mercados livres e em concorrência não só dirigiriam o emprego de capital para os setores em que ele fosse mais produtivo, como também fariam – mais uma vez por meio da “mão invisível”, que dirigia a maximização egoísta do lucro para canais socialmente úteis – com que fossem produzidas as mercadorias de que as pessoas precisassem e mais desejassem (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 103).

Em outras palavras, o mercado foi criando suas próprias leis a fim de beneficiar seus interesses, e isso permite refletir sobre os capitalistas, cujo sucesso foi garantido ao longo do processo de enriquecimento e consolidação da burguesia e, por isso, construíram maior poder de negociação nas regras para o mercado. Logo, esses são os que têm em magnitude seus interesses garantidos e são também os que detém o poder de manobra perante o Estado (o Estado agora burguês!). Se no mercantilismo o regime absolutista monopolista tinha como fundamento de uma nação rica o acúmulo de metais em seus cofres (e por isso a importância na normatização das leis que interferiam nas negociações externas e internas), na tão sonhada “liberdade” e “igualdade” defendida pelos iluministas e liberais essas restrições monopolistas eram consideradas o óbice da produtividade das riquezas e, conseqüentemente, do bem comum na sociedade. Porque a ideia a ser desenvolvida no pensamento liberal clássico era a de que a esfera do mercado e trocas – fundamentada nas leis puras ou naturais, intrinsecamente embasada na concorrência e na individualidade humana – transpassaria a esfera social, tornando a esfera mercadológica o alicerce para a esfera social. Isso ocasionaria, então, uma esfera social atendida em suas necessidades materiais, portanto plena e feliz. Através dos atos egoístas, aquisitivos humanos voltados para o lucro (fundamentos da economia neoclássica na transição do século XIX-XX) promoveriam o bem comum dentro de uma esfera de pensamento em que o indivíduo cuidando de seu próprio interesse cuidaria quase sempre do interesse da sociedade. Uma lógica de vida que colocava as mercadorias, as coisas materiais, sobrepostas às relações sociais humanas.

## 2.5 David Ricardo e a teoria do valor-trabalho

O liberal David Ricardo (1888) teve contribuição significativa para a teoria do valor-trabalho. Diferente dos utilitaristas (protagonistas influenciadores do pensamento neoliberal

que ainda serão apresentados), a explicação do valor dado aos produtos a depender de sua escassez, assim como das inclinações dos que têm vontade de possuí-los, não importava para Ricardo. O liberal estava mais preocupado em estudar as forças que influenciavam a acumulação do capital do que entender sobre as explicações acerca dos valores dos produtos limitados. Para ele, a importância dos produtos estava nos aspectos sociais da produção e das trocas de mercadorias. Os produtos tidos como luxuosos, os que tinham seus preços determinados pelas inclinações da vontade humana, como quadros raros, estátuas, vinhos finos, tapetes de determinada qualidade, não se inseriam na lógica das forças que determinavam a acumulação do capital. Os produtos interessantes a Ricardo (1988) eram os que podiam ser livremente produzidos. Portanto a defesa utilitarista, a que o valor deveria ser calculado a partir da utilidade dos produtos, não despertava o interesse teórico de Ricardo. Pelo contrário, ele preferia, assim como fez Smith, continuar defendendo a máxima doutrina em Economia Política: *a proporcionalidade entre a quantidade de tempo de trabalho humano investido na produção das coisas e o seu valor.*

Ao ler a obra de Adam Smith e estudar a teoria do valor, Ricardo (1988) estava convencido de que *A Riqueza das Nações* era fruto do capital acumulado de modo inédito e concordava com o escocês sobre tal acumulação ser determinante no processo de bem-estar de uma nação. Para Ricardo (1988), quanto mais capital fosse inserido em uma nação, melhores condições econômicas sua população teria.

Era iminente a necessidade de uma explicação efetiva capaz de esclarecer como os valores das coisas surgiam sem precisar utilizar como base os valores de outras coisas. Ora, com a evolução burguesa e com a crescente esfera mercadológica proporcionada pela industrialização do século XIX era necessária a existência de uma teoria sólida que fundamentasse esses fatos. Ricardo (1988), ao estudar Smith (2016), concordava e ratificava a ideia defendida por este de que a quantidade de trabalho atribuída aos produtos determinava o valor das coisas. Por mais que Ricardo apontasse a circularidade da teoria de Smith, sua visão acerca do valor não era tão distante da visão smithiana. No entanto, ao considerar a força de trabalho como valorizadora de valores, David Ricardo revoluciona a teoria do valor.

Adam Smith (2016) sinalizava na teoria do valor a existência dos esforços humanos na fabricação das ferramentas e no preparo dos insumos para a produção, mas não apontava suas considerações dentro do processo produtivo. Os trabalhos atribuídos na confecção das máquinas, ferramentas e preparação para os insumos dos produtos não eram valorizados ou contabilizados em sua explicação do valor. Ricardo (1988) percebia cuidadosamente o trabalho

direto e indireto empregado na produção como valorizadores de valores. Ele concordava com a valoração das coisas a partir do trabalho empenhado na produção, além dos trabalhos embutidos nos insumos e nas ferramentas para a confecção. Afinal, o trabalho humano estava em tudo que um dia foi transformado para ser útil ao homem. De maneira inédita considerou nos estudos de Economia Política os acúmulos de trabalhos antes e durante a produção.

O trabalho direto e indireto, que, unido aos meios de produção e insumos, produzem produtos úteis aos homens, obviamente constrói valor sobre essa utilidade. Essa percepção foi fundamental nos estudos marxistas acerca do trabalho. Pela primeira vez a natureza da força de trabalho inserida em diferentes estágios – antes, durante e depois da produção – foi levada em consideração. Citar a existência do trabalho nos diferentes preparos dos insumos e das máquinas, como foi feito na primeira teoria, colocava em dúvida todas as demais percepções smithiana, pois não condizia com a essência da máxima na economia política: a quantidade de trabalho gasto para produzir é o principal determinante do valor. Era necessário perceber essa valoração acumulada pelos diferentes trabalhos passados. Afinal, como considerar a quantidade de trabalho passado como determinante de valor, desconsiderando o valor do trabalho realizado para a preparação da produção? Se o pensamento surge com a força de trabalho sendo fundamental na valoração, como só sinalizar a existência do trabalho indireto? Foram esses tipos de questionamentos que orientaram os estudos de David Ricardo (1988) que muito contribuíram para a percepção da força de trabalho como mercadoria de maior agregação de valor.

De fato, essa percepção foi um avanço e base teórica para uma visão mais crítica dos estudos liberais. Mas David Ricardo (1988) ainda não tinha chegado a uma conclusão coerente acerca do valor. O estudioso se atrapalhou também nos estudos da Economia Política e na relação da riqueza para a sociedade. Como dito, Ricardo não teve as fragilidades de sua teoria tão distante das de Smith. A valoração dos produtos, para David Ricardo (1988), estava diretamente relacionada apenas ao acúmulo de trabalho produzido pelos trabalhadores. “Argumentava ele que as ferramentas e as máquinas eram produtos intermediários do trabalho, que só eram criados porque contribuíam para o fim último de produção de uma mercadoria para consumo” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 154). Ou seja, essa valoração que a força de trabalho gerava era percebida por Ricardo apenas no aspecto de soma, não considerava os valores que as forças de trabalho agregavam às matérias inércias usadas antes, durante e depois da produção. Considerava apenas a soma de todas as forças de trabalho acumuladas antes e durante da produção. Percebia que o trabalho gasto a um produto gerava valor, mas não entendia

que esse produto realizado agregava mais valor dentro da próxima produção. Ou seja, a ideia ricardiana sobre os trabalhos se assemelhavam à ideia de multiplicação, mas, na verdade, o fato é que a valoração do trabalho durante o processo produtivo se assemelha à noção de potenciação.

A percepção feita só depois por Marx (2013) mudou todo o olhar sobre a valoração pelas várias forças de trabalho passadas. Se, para Smith (2016), os trabalhos realizados socialmente em sua totalidade para a produção das coisas eram citados e não estimados, para Ricardo (1988), os trabalhos passados de modo acumulado eram considerados a partir de acúmulos de forças de trabalhos até ao final da produção. Ou seja, para Ricardo (1988), existia a noção que quantificava o valor. Adam Smith (2016) contabilizava o trabalho realizado na produção somado aos custos da própria produção, que são os salários, os lucros e os aluguéis. Já David Ricardo (1988) dá ênfase ao somatório de trabalhos passados de modo direto e indireto na produção. Em poucas palavras podemos dizer que:

[...] a teoria do valor-trabalho vai além disso. O valor de troca de uma mercadoria é determinado pela quantidade de trabalho contido nessa mercadoria, mais a alocação relativa, em diferentes ocasiões, da mão de obra indireta (o trabalho que produziu os meios usados na produção da mercadoria) e da mão de obra direta (o trabalho que usa os meios para a produção da mercadoria) usada na produção (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 90).

A visão que repetia a somatória smithiana, não permitia o questionamento sobre a possibilidade da força de trabalho introduzida na máquina, assim como a força de trabalho na produção, produzirem mais valor. Ou seja, o valor que produz mais valor. Pois, “em vez de dizer que o tecelão e o tear tinham, ambos, contribuído para a produção de tecido, Ricardo dizia que o tecelão e o operário que tinha produzido o tear tinham contribuído para a produção do tecido” (HUNT, LAUTZENHEISER, 2013, p.155). A possível percepção acerca disso no final da vida de Ricardo é levantada até por Paulo Netto (2017), quando fala que talvez fosse uma questão de curto tempo para que Ricardo percebesse essa ideia, se o mesmo a percebeu antes de morrer, não escreveu.

### 2.5.1 Erros e acertos de Ricardo segundo a ótica marxista

Como afirmam Hunt e Lautzenheiser (2013, p. 152), “a teoria do valor-trabalho permitiu que Ricardo se concentrasse nas forças que influenciavam a acumulação de capital”. Para David Ricardo (1988, p. 49), capital “é a parte da riqueza de um país empregada na produção e consiste em alimentos, roupas, ferramentas, matérias-primas, máquinas etc., necessários ao trabalho”, ou seja, tudo aquilo que considerava a força de trabalho humana. Essa definição deturpada só pôde existir pelo fato de o autor considerar o capitalismo como um fenômeno atemporal, como se sempre tivesse existido ao longo do tempo, desconsiderando os diferentes modos produtivos. Ao considerar o capital um fenômeno oriundo do empenho humano exercido na natureza e não emergido de um determinado contexto social e histórico atrelado aos conflitos de classes, propiciou uma visão não analítica dos fatos. Resumiu uma complexa discussão para uma perspectiva em que “o capital era um determinado número de produtos do trabalho humano, que representava recursos que só eram parcialmente transformados em suas formas utilitárias finais” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 155).

Por conta desse equívoco suas outras percepções também se tornam errôneas. Em relação, por exemplo, ao bem-estar econômico das pessoas, David Ricardo (1988) primeiro defendeu o acúmulo de capital como determinante da riqueza de uma nação, sendo que ele mesmo engloba capitalistas e trabalhadores ao conceito de nação. Ou seja, ambas as classes se beneficiariam com o acúmulo de capital, uma vez que, para esse liberal, o fato de trabalhar produz capital.

A ideia era de que, com o capital aquecido em determinada nação, proporcionaria mais postos de trabalho e salários mais altos para que os trabalhadores tivessem a possibilidade de obter capital.

Em geral, os salários sobem porque o aumento da riqueza e do capital ocasionaram uma demanda adicional de trabalho, que infalivelmente será acompanhada de maior produção de mercadorias [...] Como todos os demais contratos, os salários deveriam ser deixados à justa e livre concorrência do mercado, e jamais deveriam ser controlados pela interferência da legislação (RICARDO, 1988, p. 53-54).

Ou seja, um pensamento em que o acúmulo do capital (ou produção de mercadorias) seria a forma de fomentar a riqueza também para os trabalhadores. Essa ideia se desenhou a partir do imaginário de que a grande quantidade de mercadorias oriundas da produção através da maquinaria se tornaria mais barata por conta da concorrência, fato que proporcionaria menos

lucros para os capitalistas, mas não interferiria nos salários dos trabalhadores. Logo, sobre essa ótica, os trabalhadores, se assim quisessem, poderiam produzir seu próprio capital na condição de salário alto e mercadorias com valores baixos. Produzindo seu próprio capital poderiam retirar como fruto do trabalho os salários e os lucros do capital investidos. O que tornaria a “partilha” de toda a riqueza. Uma ideia em que o sistema de preços para os capitalistas e para os trabalhadores seriam os mesmos. Nesse sentido, os trabalhadores seriam empregados e capitalistas. Notem que a lógica da concorrência de Adam Smith (2016) também é notória para David Ricardo (1988).

No entanto, ao passo que seus estudos avançavam, David Ricardo (1988) percebeu que o fato de a concorrência diminuir a margem de lucros capitalistas não significava que os burgueses teriam prejuízos nas trocas de suas mercadorias. Ora, é através da exploração dos trabalhadores que as trocas capitalistas seriam bem-sucedidas até mesmo nas condições de concorrências. David Ricardo (1988) percebeu que é uma ilusão afirmar que os salários não seriam prejudicados. Nesse sentido, sua ótica alcançou a percepção da existência de classes antagônicas:

Meu erro consiste em supor que sempre que o rendimento líquido da sociedade aumentasse, seu rendimento bruto também aumentaria. Agora, no entanto, tenho razões suficientes para pensar que o fundo de onde os proprietários de terra e os capitalistas obtêm o seu rendimento pode aumentar enquanto o outro – aquele de que depende principalmente a classe trabalhadora – pode diminuir. Consequentemente, se estou certo, a mesma causa que pode aumentar o rendimento líquido do país, pode ao mesmo tempo tornar a população excedente e deteriorar as condições de vida dos trabalhadores (RICARDO, 1988, p. 211).

O repensar de David Ricardo foi significativo a seu tempo e muito contribuiu para os estudos marxistas. Afinal, os lucros capitalistas estavam diretamente ligados à apropriação da força de trabalho com os meios de produção que eram e são propriedades privadas específicas a uma classe. Já a força de trabalho exercida pelos trabalhadores não pertencia a eles próprios, pois eram e são mercadorias como quaisquer outras, e, por isso, negociadas no mercado pelos capitalistas.

Lembra acerca do que dissemos a respeito da teoria de valor de trabalho de Ricardo ser incapaz de enxergar que os meios de produção não apenas transpassavam, mas produziam mais valores? Pois bem. Essa falta de percepção ocasionou a David Ricardo uma visão limitada do problema.

Nesse sentido, até a refutação dentro da sua própria teoria não foi uma análise com completude. Segundo a proposta de Marx (2013), se os clássicos da Economia Política tivessem utilizado a história como ferramenta metodológica teriam feito uma análise sobre o capitalismo com completude. Bastava observar que ao longo da história existiram diferentes modos de produção e que para cada modo produtivo existe um modo de propriedade acoplado ao seu sistema. Com isso, teriam percebido o fenômeno capitalista como um modo produtivo, assim como qualquer outro ao longo da história. Um modo de produção com características específicas desenhadas pela própria burguesia através de lutas revolucionárias. E que por conta de tais lutas precisava desenvolver suas narrativas para que a propriedade privada fosse incorporada naturalmente no modo de produção capitalista.

## 2.6 Considerações histórico-críticas da teoria do valor de trabalho a partir de Karl Marx

Karl Marx (2013), ao começar a investigar o capitalismo, teve como ponto de partida o estudo da economia política. Seus questionamentos estavam direcionados à natureza das relações econômicas entre capitalistas e trabalhadores, ou seja, diretamente associados ao estudo dos lucros e dos salários. Sua proposta de pesquisa articulada à importância dada à história e aos contextos dos diversos fatos, permitiram a esse autor uma percepção meticulosa sobre o capital e sobre o trabalho. Segundo Hunt e Lautzenheiser (2013), Marx posicionava seu pensamento a partir de muitas influências na teoria do valor e dos lucros, principalmente de Adam Smith e de David Ricardo. Suas análises desenvolvidas através da pesquisa propiciaram várias críticas. Por isso, o livro *O capital*, de Karl Marx, tem como subtítulo “Crítica da Economia Política”.

Dizer isso é fundamental, pois, apesar de David Ricardo (1988) ter refutado a teoria do valor de Adam Smith (2016), sua teoria ainda seguia o princípio da economia política: o valor dos produtos associado à quantidade de trabalho necessário na sua produção. Marx (2013), ao refutar a teoria do valor, de Adam Smith (2016), e do valor-trabalho, de David Ricardo (1988), apresentou uma teoria de valor-trabalho diferente da perspectiva da Economia Política. Embora a crítica seja interna à teoria clássica, já que os estudos nasceram dela, reconstituiu de uma certa maneira novos paradigmas que mostraram as contradições da teoria da Economia Política. Diferentemente dos clássicos liberais, Marx utilizou da história como ferramenta metodológica para sua pesquisa. E, ao estudar as relações humanas, sociais e econômicas sob essa ótica, enxergava o capitalismo como mais um modo produtivo realizado ao longo do tempo pela

humanidade. Dessa forma pôde perceber toda a legitimidade que a classe burguesa ganhou a partir do acultramento do liberalismo e de uma ideia imaculada da propriedade privada ao longo do tempo.

Vale dizer que a reprodução do raciocínio liberal, a qual sustenta a edificação do modo de produção capitalista, é feita pelos homens de maneira alienada e fantasiosa através da mistificação criada pelo próprio capitalismo, visto que a sociedade burguesa já consolidada com suas referências no iluminismo e no liberalismo clássico fornecia o contexto para essas reproduções. As legalidades, as organizações abstratas e concretas, históricas e/ou cotidianas que estruturam esse sistema são reproduzidas pelo próprio ser humano nas contradições sociais colocadas pelo capital. A reprodução ocorre, então, de modo inconsciente. Assim como no passado, no início da sociedade burguesa, nosso cotidiano é repleto dessas reproduções, e a história é capaz de elucidar todo esse movimento. Por isso, Hunt e Lautzenheiser (2013) defendem a importância da historicidade dentro da análise capitalista.

A grande deficiência da maioria desses autores, na opinião de Marx, era sua falta de perspectiva histórica (embora essa crítica se dirigisse menos a Smith). Se tivessem estudado História com mais cuidado – insistia ele –, teriam descoberto que a produção é uma atividade *social*, que pode assumir muitas formas ou modos, dependendo das formas vigentes de organização social e das correspondentes técnicas de produção (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 297).

Nesse sentido, o início do capitalismo ou a transição do mercantilismo para o sistema capitalista é um fato histórico ocorrido, assim como outros. Existe um ponto na história que sinaliza o início de seu desenvolvimento. Os meios de produção e a força de trabalho são propriedades naturalizadas como sagradas e conquistadas através dos méritos pelo discurso liberal. Vale dizer que toda problematização acerca das oportunidades políticas e econômicas da qual a classe burguesa se beneficiou, como o apoio dos camponeses e artesão na luta por seu espaço perante a monarquia, foi apagada da história. Na perspectiva teórica burguesa, foi retirada a parte em que a burguesia se uniu aos camponeses e artesãos como classe revolucionária. Posteriormente, o discurso sem história ganha fundamento como a própria narrativa liberal construída. Utilizando a história como ferramenta, Karl Marx consegue ter a percepção de que o discurso burguês toma grandes proporções através das reproduções dos homens que o fazem de modo inconsciente no dia a dia. E essa percepção faz parte do argumento de todo seu estudo.

Diferente de Marx, os liberais não sustentaram suas ideias com uma visão histórica. Hunt e Lautzenheiser (2013) colocam sobre inúmeras distorções e confusões que os liberais clássicos cometeram por não considerarem a história como aspecto importante no processo de estudo e, conseqüentemente, não conseguirem alcançar esse raciocínio de seleção sobre os aspectos universais dos aspectos específicos do modo de produção capitalista.

Duas dessas distorções eram particularmente importantes na opinião de Marx: a primeira era a crença de que o capital era um elemento universal em todos os processos de produção, e a segunda era que toda atividade econômica podia ser reduzida a uma série de trocas (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 297).

Como os sujeitos históricos (seres humanos) reproduzem ao passar dos anos a lógica liberal acerca da propriedade privada como potência sagrada e tal lógica se faz fundante na estrutura do modo de produção capitalista, tem-se essa falsa sensação ou ideia de que esse modelo de produção sempre existiu e que as trocas, por si só, garantem o atendimento das necessidades humanas. Como dito, essa primeira perspectiva (de que o modo de produção capitalista sempre existiu) levou à ruína uma boa organização intelectual por parte de David Ricardo (1988). A segunda perspectiva (de que as trocas garantem, por si, o atendimento às necessidades humanas) foi a grande fragilidade da teoria de Adam Smith (2016).

A omissão da história por parte dos liberais levou-os a enxergar o capital como um grande sistema de trocas dentro de um todo harmonioso. Pois, ao passo que não conseguiam problematizar acerca da produção de lucros específicos a uma classe, observavam a esfera da circulação apenas como simples trocas de mercadorias. Uma visão deturpada que percebia os salários e os lucros como consequência das trocas. Marx (2013) descreve essa visão da perspectiva liberal como visão míope. Ou seja, mostra como o liberalismo cria a mentalidade errônea de que a troca dos salários pela força de trabalho é algo justo. Um sistema de igualdade. Com essa visão míope só restava para os liberais o embasamento do capitalismo através da visão simplificada da esfera da circulação.

Porém o capitalismo é mais um entre os outros sistemas produtivos que, ao possuir peculiaridades específicas, tem sua existência definida em determinado ponto da linha do tempo. Como os liberais não davam importância para a história na metodologia de suas pesquisas, obviamente não se atentaram para a existência de descrições comuns nos diferentes modos de produção e não específicas do capital, conforme Marx (2013), posteriormente fez. Nessa perspectiva, o que se pode definir como elementos universais a todos os modos de produção, segundo Marx (2013), são os instrumentos de produção e o trabalho humano passado

e materializado. Esses, segundo ele, sempre existiram! No entanto, o capital possui suas características específicas, por isso, determinantes.

Se os instrumentos de produção e o trabalho passado e materializado são elementos de produção universais a todos os modos produtivos, qual é a parte específica do capitalismo? Então, sua especificidade própria é: “gerar lucros para uma classe social especial. Pois, só no capitalismo os ‘instrumentos de produção’ e ‘o trabalho acumulado’ eram a fonte de renda e do poder da classe social dominante” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 298).

Contudo Marx (2013) tinha uma percepção diferente da maioria dos economistas clássicos em relação à propriedade. Enquanto eles defendiam a propriedade privada como sagrada – prêmio oriundo do trabalho desempenhado pelo proprietário, embasada na perspectiva de John Locke e Adam Smith no liberalismo – para Marx (2013), em cada modo produtivo existia um modo de propriedade acompanhando seu sistema (e o modo produtivo e sua propriedade definem o modo de distribuição). Portanto, a concepção de propriedade privada pertence à estruturação capitalista e a sua má distribuição de renda também é parte desse mecanismo. Faz parte do sistema capitalista a apropriação da única mercadoria que produz mais valor: a força de trabalho que produz *mais-valia*. Faz parte dessa perspectiva o enriquecimento dos donos dos meios de produção em detrimento de uma classe que sobrevive da força de trabalho em um padrão de vida inferior. Assim como faz parte dessa engrenagem oferecer duas opções aos homens da classe desprestigiada: vender sua força de trabalho ou perecer.

Toda produção é apropriação da natureza por parte de um indivíduo que vive em uma forma específica de sociedade, forma essa que lhe permite a apropriação. Nesse sentido, é tautológico dizer que a propriedade (apropriação) é uma pré-condição da produção. É, porém, inteiramente ridículo dizer o mesmo de uma forma específica da propriedade [...] (MARX, 2011, p. 87-88).

Nesse sentido, Marx (2013), em seus estudos, estabeleceu a diferença entre as considerações universais a todos os modos de produção. Assim como o fez com as características específicas do modo de produção capitalista, descreveu as peculiaridades intrínsecas a esse sistema. Tal movimento foi essencial para uma percepção coerente e analítica do seu objeto de estudo: a sociedade burguesa.

Segundo Carcanholo (2011), o método de investigação desenvolvido por Marx definido como descendo parte de uma realidade imediata e no espaço circundante para o processo de aprofundamento dos conceitos fundamentais dessa realidade. Após o processo de compreensão desses conceitos, o movimento de sair do profundo para voltar à superfície, conhecido como

método ascenso, traz consigo a iluminação da aparência. Após o movimento completo de entrar e sair do profundo da realidade, torna-se possível a percepção de quão enganador o mundo das aparências pode ser. É nesse sentido que Marx (2013) analisou os diferentes modos de produção, separou suas especificidades universais e as específicas do capitalismo. Assim, proporcionou ênfase para seu estudo e descobriu que a visão aparente sobre o capital o torna harmonioso e permanente, mas, em sua essência, é desigual e situado.

A produção não era possível sem um instrumento de produção, também não poderia haver produção sem trabalho passado acumulado... O capital é também, entre outras coisas, um instrumento de produção, é também trabalho passado materializado. Portanto, o capital é uma relação geral e eterna da natureza; isto é, se eu omitir apenas a qualidade específica que, por si mesma, transforma o 'instrumento de produção' e o 'trabalho acumulado' em capital (MARX, 2011, p. 85-86).

O fato de Adam Smith e David Ricardo (como outros intelectuais) não darem conta de um estudo detalhado que levasse em consideração os vários modos de produção ao longo da história explica a análise superficial feita por eles nas teorias acerca do valor. Ao omitir a existência de outros modos de produção ao longo da história, não foi possível levantar qualquer tipo de comparação ou fazer algum tipo de triagem sobre algum aproveitamento de erros e de acertos do que já foi vivido nas relações de produção. Esse estudo analítico liberal sobre o capital não possui um marco histórico inicial, não se aprofunda nas relações humanas, sociais e culturais estabelecidas em torno do modo produtivo. Por isso, a totalidade da compreensão fica prejudicada. A análise liberal capitalista fica no campo das ideias, e não da realidade. Uma vez que a história é omitida e as características específicas que definem cada modo produtivo não são levadas em consideração, conseqüentemente os elementos determinantes do capitalismo não são vistos. Portanto, produz-se a ideia que toda a atividade econômica pode ser resumida a um mero sistema de trocas.

### 2.6.1 A aparência liberal e a essência marxista

Com base nas ideias apresentadas por Hunt e Lautzenheiser (2013), a perspectiva marxista do valor não está diretamente relacionada à quantidade de trabalho necessária atribuída a um produto, como ditava a Economia Política. Marx (2013) sinalizou três componentes comuns encontrados em todas as mercadorias: *valor de uso*, *valor de troca* e trabalho humano inserido. A teoria do valor de trabalho de Marx, assim como as outras teorias, também percebia

o trabalho humano como contribuinte da valoração dos produtos. A diferença é que Marx (2013) examinou os aspectos qualitativos do trabalho de modo minucioso, já os seus antecessores consideraram o trabalho enquanto elemento comum universal.

Como criador de valores de uso, como trabalho útil, o trabalho é, assim, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas sociais, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana (MARX, 2013, p. 167).

Mas o que seria esse valor de uso? São as características da mercadoria que cumprem o papel de satisfazer às necessidades humanas, é a própria utilidade para o homem, o que, de fato, vale para o uso em toda mercadoria. Nem todo valor de uso é necessariamente uma mercadoria, mas toda mercadoria precisa ter valor de uso. Se não existe valor de uso, não existe mercadoria. Embora não seja criada para um gozo imediato, já que primeiro o produto é lançado no mercado, a mercadoria é produzida para satisfazer uma necessidade, não é mesmo? Se a mercadoria não cumpre o papel de uso, não tem sentido a sua existência. Por isso, Marx (2013) afirma que o valor de uso, é um valor embasado no campo do qualitativo. Ou seja, existem qualidades nas mercadorias capazes de atender às diferentes necessidades humanas.

Uma coisa pode ser valor de uso sem ser valor. É esse o caso quando sua utilidade para o homem não é mediada pelo trabalho. Assim é o ar, a terra virgem, os campos naturais, a madeira bruta etc. Uma coisa pode ser útil e produto do trabalho humano sem ser mercadoria. Quem, por meio de seu produto, satisfaz sua própria necessidade, cria certamente valor de uso, mas não mercadoria. Para produzir mercadoria, ele tem de produzir não apenas valor de uso, mas valor de uso para outrem, valor de uso social (MARX, 2013, p. 164).

No entanto, vale destacar que o valor de uso nada tem a ver com a quantidade de trabalho necessária para a produção da utilidade das mercadorias, segundo Hunt e Lautzenheiser (2013). Da mesma forma, o valor de uso também não estabelece os preços dos produtos, não é a base da troca. No próximo capítulo essa afirmativa será retomada a fim de contextualizar com a discussão do neoliberalismo. Mas, para agora, vale dizer que na contramão desse raciocínio, existe o valor de troca.

O valor de troca é situado no campo do quantitativo, é o valor capaz de comparar a quantidade de uma mercadoria em relação a outra mercadoria para a troca. Por exemplo, a troca por dinheiro. “O dinheiro, então, era uma mercadoria especial, geralmente usada como

numerário, em termos do qual os valores de troca eram em geral estabelecidos e que também funcionava como equivalente universal de troca” (HUNT, LAUTZENHEISER, 2013, p. 301). O valor de troca estava associado aos preços das mercadorias e só pôde existir em condições sociais peculiares.

Sinalizando a ideia das teorias liberais do valor, Marx (2013) comunga em parte com o que David Ricardo (1988) colocou acerca da quantidade de trabalho na interferência dos preços. Porém, Marx (2013), ao estudar o trabalho como um todo e sinalizar a diferencia existencial entre *trabalho útil* e *trabalho abstrato*, consegue ir além da visão econômica ricardiana: “o trabalho, cuja utilidade se representa, assim, no valor de uso de seu produto, ou no fato de que seu produto é um valor de uso, chamaremos aqui, resumidamente, de trabalho útil” (MARX, 2013, p. 165). O trabalho útil produz valor de uso, já o *trabalho abstrato* produz valor de troca “[...], porém, era trabalho abstrato, no qual as diferenças de qualidade dos vários tipos de trabalho útil eram abstraídas” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 304).

Com o caráter útil dos produtos do trabalho desaparece o caráter útil dos trabalhos neles representados e, portanto, também as diferentes formas concretas desses trabalhos, que não mais se distinguem uns dos outros, sendo todos reduzidos a trabalho humano igual, a trabalho humano abstrato (MARX, 2013, p.161).

Para Marx (2013), a quantidade de trabalho gasto na confecção da mercadoria está relacionada com o valor de troca. Contudo, esse trabalho contido na dimensão do valor de troca não é um trabalho enquanto elemento universal de todas as produções. O trabalho como existência humana, cujo modo de produção tem o produtor (trabalhador) uma relação direta com o seu produto, é o verdadeiro elemento universal. Acerca disso, vale o esclarecimento sobre a base desse modo de trabalho enquanto valor de uso, em que as atividades humanas articuladas à natureza tinham como objetivo atender demandas específicas do próprio homem.

No entanto, com o advento da sociedade capitalista, o trabalho perdeu o seu sentido existencial. Perdeu o sentido ontológico. O trabalho dentro da sociedade capitalista é um tipo específico do seu próprio sistema de relações privadas. É um tipo de trabalho que Antunes (2009) coloca como estranhado e distante. Tão distante que o trabalhador não se enxerga no seu trabalho. A constituição do homem enquanto ser social pelo fato de exercer o labor para atender às necessidades diretas fica perdida com o modelo capitalista.

Com a discussão feita até aqui, chega-se ao argumento direcionado ao primeiro objetivo deste trabalho: analisando a história, podemos observar que é a partir do sistema capitalista que o sentido ontológico do trabalho se perde. E é esse trabalho capitalista, alienado, associado ao valor de troca e respaldado pela dimensão do mercado (criação da concepção liberal) que faz emergir o valor. Perceba que o valor em Marx (2013) possui uma perspectiva diferente do valor relativo apenas à ideia de preços, como faziam os liberais na Economia Política. Por isso se diz que para Marx “o valor é uma relação social qualitativa com uma dimensão quantitativa. O valor só existe historicamente quando o trabalho produtivo não é imediatamente social” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 301).

Em Marx a crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, os seus fundamentos, os seus condicionamentos e os seus limites - ao mesmo tempo em que se faz a verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais (PAULO NETO, 2011, p.18).

A partir da história, podemos observar que a esfera do mercado é algo socialmente construído com base na perspectiva liberal, quando a burguesia estava se constituindo. Nesse ponto de vista, o valor (pela ótica marxista) também é algo criado pelos homens. Pois, quando perde a dimensão direta entre o trabalhador e o seu produto e passa a ser mediado pela esfera do mercado, o trabalho deixa de ser realizado para o valor de uso dos homens, para ter valor de mercado aos capitalistas. Nesse sentido, o produto do labor humano perde propriedades capazes de atender às distintas necessidades para se tornar mercadoria. “Apenas produtos de trabalhos privados, separados e mutuamente independentes uns dos outros confrontam-se como mercadorias” (MARX, 2013, p. 166).

A crítica marxista ao pensamento liberal em relação à Economia Política tem o seu fundamento na problematização acerca de um determinante central dessa discussão: o trabalho humano. A falsa ideia de Bem-Estar Econômico, de Adam Smith, do bem comum, de John Locke, e da ideia de David Ricardo de que a estruturação capitalista organiza a estruturação da classe trabalhadora surgem de uma visão míope sobre a circulação das mercadorias. Isso porque colocam o valor das coisas na esfera do mercado balanceadas pela concorrência. Marx (2013), porém, problematiza a respeito da queda da taxa de lucro do capital que é perdida no processo de concorrência. Todavia tenta repor essa queda a partir da exploração do trabalho humano e do desemprego provocado pela entrada dos meios de produção (maquinaria) que possuem (pelo menos em uma discussão inicial) maior capacidade produtividade.

Essa problematização passa despercebida por Smith (2016), o que torna a ideia da “mão invisível” uma visão encantadora. Como também passa despercebida por David Ricardo (1988), quando o liberal, primeiro, defende que o fortalecimento do capital gera uma sociedade rica, mas, depois, aponta o prejuízo disso para a classe trabalhadora, sem questionar o ponto crucial: a produção do valor por parte dos meios de produção como propriedade de uma classe. Todos esses equívocos possuem uma grande fragilidade em comum: não consideraram a importância da historicidade dos fatos.

Marx (2013), por perceber que a força de trabalho é mercadoria como qualquer outra dentro de uma relação de troca, sem desconsiderar que a natureza dessa mercadoria seja capaz de produzir mais valor e por se embasar na história como ferramenta metodológica, entende que as forças de trabalho junto aos meios de produção são potencializadores de valores. E, por isso, os que têm os meios de produção como propriedade, assim como o domínio sobre as forças de trabalhos, são os que terão o controle do poder econômico, social e político. Em contrapartida, só resta para os que só têm como propriedade sua força de trabalho vendê-la ao preço estipulado pelo mercado.

Percebam que o modo de produção capitalista produz mercadorias não para atender diretamente ao homem, mas para serem lançadas na esfera do mercado. E essas questões não são problematizadas, mas naturalizadas e fortalecidas pelo discurso liberal no âmbito do sagrado e do mérito. Por isso, tudo que surge a partir dessa naturalização de ideias torna-se alegoria, e não matéria. A defesa da harmonia proporcionada através das trocas na esfera do mercado torna-se vazia.

## 2.7 Do liberalismo clássico ao neoliberalismo: refletindo o hoje

Ao passar do século XIX para o século XX, o sistema capitalista manifestou-se não só no campo do sistema produtivo, mas também na lógica da política. A ideia da divisão do trabalho, da competição e da autonomia do mercado na busca pela maximização dos lucros passou a fazer parte de modo orgânico e social nas relações humanas. A sensação de que o capital sempre existiu tornou-se cada vez mais intrínseca. Aquela ideia de liberdade individual como condição para a legitimidade do Estado, fundamentada no sistema de sociedade de contrato de John Locke, que concedia a aplicação das leis de mercado de Adam Smith e a redução a um Estado mínimo controlador da paz social e protetor dos princípios do sistema, entrou em colapso. Nesse sentido, o liberalismo “com resposta à sua crise, iniciou-se um

processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação” (ANTUNES, 2009, p. 33).

Voltando à história do capitalismo, observa-se que ela é marcada por instabilidades econômicas. As pressões por parte dos capitalistas por um governo de mercado livre *laissez-faire* (expressão em francês que significa “deixe-fazer”) era crescente após a revolução burguesa. Os capitalistas, na busca de seus interesses, promoviam na sociedade um clamor a partir dos aspectos humanos contra os governos autoritários do século XIX. Com ajuda da população, os burgueses colocavam seus interesses em jogo: tornar o espaço e poder do Estado cada vez menor.

Nos dias de hoje, tal clamor popular é perceptível nos interesses privatistas no Estado em detrimento dos governos malversados com suas inúmeras narrativas midiáticas, fortemente encontradas pós-crise de 2014 no Brasil.

É notória a proposta de solução no campo da privatização do Estado para os problemas que os atuais representantes políticos consideram como consequências apenas da corrupção no país, desconsiderando o ciclo de crises do capital ao longo do tempo. A mentalidade capitalista atual é o mesmo conceito utilizado em experiências passadas.

Portanto, sob o estandarte do *laissez-faire*, os capitalistas puderam fazer uma campanha em favor de governos que promovessem mais efetivamente a busca irrestrita do lucro, fazendo, contudo, com que tais campanhas parecessem esforços humanitários, cujos fins eram libertar o povo do abuso de governos tirânicos. O argumento em favor dos mercados auto ajustáveis (*Lei de Say*) era um argumento eficaz para a limitação das funções dos governos da época. No entanto, o sistema capitalista de mercado nunca se ajustou tranquila e automaticamente ao equilíbrio com pleno emprego (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 556).

Acerca do contexto neoliberal, é válido dizer que, no final do século XIX, o setor industrial se agigantou, tanto que gerou enormes corporações, trustes e cartéis que já controlavam o poder econômico e político dos governos naquele período. As livres negociações estavam cada vez mais independentes das regulamentações governamentais. Fundamentalmente, o crescimento desse poder capitalista surgiu do desenvolvimento dos mercados espalhados pelo mundo e pelo avanço no desempenho da produção e do transporte. Porém essa anarquia capitalista gerou diversos conflitos para seu próprio sistema.

O domínio das gigantescas corporações promoveu a chamada “concorrência desleal”. Essa disparidade no poder de negociações entre as empresas junto ao chamado vazamento do

fluxo circular de renda<sup>10</sup> (pois muitos aderiram à lógica de poupar / investir no lugar de gastar dinheiro), da superprodução, da concessão de créditos indevidos paralelamente ao incentivo do consumismo e de outros fatores inerentes à organização do sistema capitalista afetou o equilíbrio do mercado.

Essa desarmonia causou muitas recessões econômicas. A ideia oriunda do liberalismo clássico de Adam Smith e de David Ricardo de que a mão invisível beneficiava os diferentes interesses dos indivíduos ficou abalada. Só após alguns períodos de crises econômicas, especialmente a conhecida crise de 1929 (a grande recessão econômica que atingiu o capital em vários países do mundo), o capitalismo passou a perceber o intervencionismo estatal como auxílio na solução dos seus problemas. O sistema precisou recorrer às regulamentações do Estado em prol de seus interesses, visto que a autonomia do mercado estava desencadeando a sua própria ruína.

Os órgãos de regulamentação e as leis antitruste – diziam – obrigavam esses gigantes a agir como se fossem pequenos concorrentes e criavam a chamada “concorrência funcional”, que era considerada uma aproximação tolerável da concorrência perfeita. Argumentava-se, às vezes, que o governo só intervinha na situação econômica para assegurar o funcionamento harmonioso e benéfico da “mão invisível” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 557).

Segundo Hunt e Lautzenheiser (2013), a estratégia foi retirada dos estudos de John Maynard Keynes<sup>11</sup> e se organizou na política do Estado do Bem-Estar (*Welfare State*) que, em linhas gerais, é uma alta arrecadação de impostos para altos gastos públicos em benefícios sociais. Essa política foi cogitada como uma possível solução capitalista no período pós-crise, quando as principais nações econômicas estavam envolvidas na Segunda Guerra Mundial.

A percepção dessa grande jogada aconteceu durante o pós-guerra. Os governos injetaram muito dinheiro na fabricação de produtos bélicos e mantiveram muitos gastos com os soldados. Gastaram com acomodações e alimentações de milhões de pessoas nos quartéis. Foi um período em que a taxa de desemprego diminuiu e logo depois ocorreu um fenômeno de escassez de mão de obra.

---

<sup>10</sup> Termo utilizado na macroeconomia para se referir ao dinheiro que vai das empresas para o público (salários, ordenados, aluguéis, juros, lucros...).

<sup>11</sup> John Maynard Keynes (1883-1946) foi um economista conservador inglês. Um dos mais importantes economistas da primeira metade do século XX que estudou as crises do capitalismo a fim de tomar decisões capazes de preservar o sistema.

A maioria dos economistas achava que essa experiência durante a guerra comprovou as ideias de Keynes. O capitalismo – proclamavam eles – podia ser salvo se o governo usasse corretamente seu poder de tributar, tomar emprestado e gastar dinheiro. O capitalismo era tido, uma vez mais, como um sistema econômico e social viável. A confiança do público tinha sido restabelecida [...] Em 1946, o Congresso aprovou a *Lei do Emprego*, que obrigava o governo a usar seus poderes de tributar, tomar emprestado e gastar, para manter o pleno emprego. Reinava o otimismo. Houve conferências para discutir as “prioridades sociais” e “os objetivos nacionais” que deveriam guiar a política do governo nessa nova era keynesiana, na qual as depressões deveriam ser abolidas e a prosperidade deveria ser o estado normal das coisas (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 577).

Com a política do pleno emprego, dos benefícios e da garantia do Estado no sistema, a maioria das pessoas era beneficiada por projetos de distribuição de renda e de serviços públicos como saúde e educação. Dessa forma, estavam garantidos os pequenos ganhos da grande produtividade para os trabalhadores. O otimismo social estava pairando, porém a sensação de bem-estar social não durou por muito tempo. “Entre 1973 e o início dos anos de 1980 uma nova crise, mais grave e muito mais surpreendente, atingiu o capitalismo norte-americano” (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 578). Com os novos períodos de crise do capital, imperou a justificativa capitalista de que era caro sustentar essa estratégia de Estado maior. Mas o que estava em jogo do capitalismo dessa nova fase foi a redução dos impostos pagos, sobretudo pelas grandes empresas. Enxugando os gastos em causas sociais, garantia-se o crescimento de lucros para a elite. Afinal, as preocupações sobre o abandono dos grupos marginalizados pelo sistema nunca foi o foco da burguesia.

Como estratégia de saída da crise dos anos 70/90, o capitalismo criou uma nova sociabilidade conhecida como o neoliberalismo. A nova razão do mundo, conforme Christian Laval (2019) coloca.

Vale dizer que o neoliberalismo, segundo Paulani (2005a), não é uma reestruturação do liberalismo clássico baseada na teoria do valor da Economia Política. Sua base é na teoria utilitarista, cuja apresentação será feita posteriormente. Essa teoria, além de sobrepor a utilidade das coisas sobre a quantidade de trabalho gasto na produção, defende a ideia de que a sociedade não existe. A coletividade humana não é real para os utilitaristas. O que existe para eles é uma racionalidade que defende a existência dos indivíduos como agentes econômicos que, em busca de seus interesses, agem de modo agregado. Ora são produtores, ora consumidores.

Como não existe sociedade para os utilitaristas, obviamente também não existe sociedade dividida em classes. Essa é a principal ruptura entre o liberalismo e o neoliberalismo.

Pois, por mais que a ideia sobre a valorização dos esforços individuais exista no liberalismo, tanto para Locke, quanto para Smith e Ricardo a sociedade é um conceito na teoria. Na medida em que se desconsidera o conceito de sociedade, desmonta-se uma percepção sobre distintas classes no liberalismo. Os neoliberais utilizam dessa racionalidade para justificar que não existe exploração capitalista sobre os trabalhadores.

### **3 CAPÍTULO II: NEOLIBERALISMO – TRILHOS E IMPACTOS NO TRABALHO DOCENTE**

Assim como acontece na natureza, as leis da concorrência do mercado são vistas como naturais e imutáveis. Essa comparação (natureza e humanidade) não atual, mas clássica, afetou as relações humanas. Os aspectos próprios das relações de produção capitalistas passaram a fazer parte na vida das pessoas de forma natural. Ou seja, características intrínsecas do mercado, da produção são transportadas para as relações sociais, ideológicas e políticas.

Hunt e Lautzenheiser (2013) apontam algumas das principais características capitalistas que passaram a imperar na nova ordem neoliberal: o individualismo atomista relacionado com a divisão do trabalho, o financiamento da industrialização como investimentos para produzir mais trabalho abstrato e morto e o racionalismo calculista que é a própria inferência do mercado nas relações humanas.

O individualismo atomista é uma característica retirada da divisão do trabalho na esfera produtiva do capitalismo como referência no modo de agir na esfera política. Entre as diversas consequências nas relações humanas por conta da divisão de trabalho, está uma percepção humana de que os indivíduos se consideram seres isolados, atomizados, alienados em sua condição de seres humanos. A divisão de trabalho fragiliza a autonomia humana, prejudica a percepção integrante de um todo socioeconômico (relações diretas entre os homens) e promove uma perspectiva em que os seres humanos devem lutar por suas sobrevivências dentro da lógica do mercado imutável. O combate entre os semelhantes para uma melhor condição de vida passa a ser naturalizada na visão atomista de ser.

Essa lógica competitiva e solitária se naturaliza ao longo do tempo como apoio ao pensamento liberal clássico de que a natureza humana é egoísta. Ao aceitar o egoísmo humano como natural e real, novos pensamentos reforçam a ideia de que todos os interesses humanos são feitos a partir de uma busca de prazer e de evitar a dor. Os motivos humanos são construídos por essa lógica do mais prazer e menos dor. Esse pensamento é conhecido como o pensamento utilitarista que embasa a racionalidade do sistema neoliberal. Um pensamento que produz uma nova corrente filosófica dentro das ciências econômicas e que rompe com a economia política clássica. Essa perspectiva surge a partir de um grupo de pensadores que, ao defender as relações humanas embasadas na busca do prazer, definem o valor das coisas a partir dessa ótica. O prazer é visto como a utilidade. Logo, maximizar o prazer é retirar a utilidade das coisas e, portanto, definir o valor delas.

Se o liberalismo estava relacionado à teoria do valor e à teoria do valor-trabalho ricardiana, defendendo um Estado garantidor dos interesses individuais e estes promoveriam um bem-estar à esfera coletiva, depois de muitas experiências capitalistas, descobre-se que não existe uma garantia de bem-estar a todos dentro desse modo de produção. A percepção acerca do problema pertinente da desigualdade pelo capitalismo estava clara.

Com as percepções esclarecidas, o próprio sistema tomava ciência sobre a relação do problema da desigualdade com a superação do modo de produção pautada na propriedade privada. No entanto, de maneira nenhuma essa superação seria dada pelo sistema. Afinal, o que está em jogo é a apropriação da dominação das condições econômicas e políticas que definem as condições materiais. Por isso, a estratégia usada pelo capitalismo na era neoliberal foi a reconfiguração da teoria que baseia toda a nova racionalidade. Já que não se retira nunca o problema da desigualdade social da estrutura do sistema, fica mais fácil legitimar uma racionalidade que acaba com o conceito de sociedade. Tal racionalidade é encontrada na teoria utilitarista.

A tese de Margaret Thatcher é de que não via a sociedade, mas apenas indivíduos, portanto, para ela, a sociedade não existe. O que existe são individualidades, onde cada um luta por si. Retorna-se, pois, à tese ultraconservadora do homem econômico racional que, independente de sua origem e situação de classe social pode tomar a melhor decisão dentro dos seus interesses. Para esta visão de relações sociais, um desempregado e um *Sem Terra* podem tomar decisões vantajosas a seus interesses nas mesmas condições do patrão e do latifundiário (FRIGOTTO, 2015, p. 2019-220).

O neoliberalismo está, portanto, diretamente relacionado à racionalidade utilitarista e à produção de um Estado de modo a dirigir o comportamento individual humano nesse princípio da utilidade (busca humana do prazer e desvio da dor). “O Estado que o utilitarismo prescreve é, portanto, um ‘Estado artífice’ em sentido duplo: em matéria político-institucional tanto quanto – e essencialmente – em matéria moral” (CORREA, 2012, p. 178).

Para isso, é indispensável assumir a competição como eixo pedagógico dentro da grande concorrência que é viver. O utilitarismo com a proposta da busca do prazer tem mais proximidade no quesito da competição neoliberal do que quaisquer outras racionalidades filosóficas até então apresentadas pelos burgueses. O que seria mais concorrencial do que a

busca do próprio prazer sem pensar nas consequências negativas que podem impactar nos outros? Essa essência clássica utilitarista é conhecida, principalmente, por Jeremy Bentham<sup>12</sup>.

Além dessa interferência oriunda da divisão do trabalho na produção, outra característica capitalista aproveitada pela lógica neoliberal se caracteriza com os aspectos da criação e da acumulação de ferramentas e de máquinas mais complexas. Em essência, isso quer dizer transformação de trabalho abstrato e trabalho vivo, em trabalho morto e acumulação capitalista / industrialização. Maquinaria complexa com tecnologia avançada, mais livres negociações, transportes mais rápidos e efetivos e comunicações instantâneas geraram maior industrialização. Por consequência, maior controle dos meios de produção, maior poder de compra das forças de trabalho e mais competitividade no mercado foram apropriados por parte dos que conseguiram concentrar / acumular lucros em torno dos custos sociais da industrialização. Investindo ainda mais nas propriedades privadas dos seus negócios, nasceram as grandes corporações.

Em tempos neoliberais, a crescente industrialização e o surgimento dessas gigantescas empresas foram justificadas por uma moralidade que, conforme já se sabe, desconsidera a história, e considera o sistema capitalista e o modo produtivo organizado através da propriedade privada como universais e eternas. Uma moralidade construída tão acrítica e sem problematizações que chega parecer romântica: com o intuito de explicar a crescente exploração do lucro, de modo que a desvalorização do poder de compra dos salários também eram grandes, os capitalistas justificavam que a aplicação dos lucros na compra das máquinas, ferramentas mais complexas e tecnologias de modo geral eram puros sacrifícios. Ótica que tinha como objetivo passar a ideia de que os lucros capitalistas poderiam ser usados nos diferentes consumos, nos diversos prazeres que o dinheiro poderia proporcionar, mas que, por sacrifício, a classe dominante preferiria investir em maiores produções e conseqüentemente maiores postos de empregos. Uma questionável comparação acerca dos sacrifícios vividos pelos trabalhadores por conta dos arrochos salariais.

Questionável porque, ao problematizar as relações entre salários e lucros, conforme fez Marx (2013), nota-se que não são os capitalistas que pagam pelos custos sociais da industrialização. Quando se deixa de problematizar esses fatores determinantes na esfera produtiva e na esfera política parece que a burguesia paga. Mas sabe-se que em uma sociedade capitalista (especificamente capitalista), os meios de produção e as forças de trabalhos pertencem a uma classe, portanto os valores que essa classe produz também pertencem a ela. E na tentativa de transformar sempre trabalho abstrato, trabalho vivo em trabalho morto através da maquinaria, a classe burguesa

---

<sup>12</sup> Teórico inglês defensor da filosofia social utilitária. Teoria que em essência defendia que as motivações humanas eram conduzidas pela maximização do prazer/utilidade e evitar a dor. Esse pensamento foi base filosófica da teoria neoclássica.

prefere extrair mais lucros nessa relação do que destinar salários mais altos para os trabalhadores. Em uma sociedade em que os meios de produção fossem diferentes da lógica da propriedade privada, seria óbvia a percepção de que os valores produzidos para os custos da industrialização seriam feitos pelos trabalhadores. Afinal, é notório que é a classe que vive do trabalho que se sacrifica pelos custos sociais da crescente industrialização.

Se a acumulação de capital não fosse financiada pelos lucros, a classe capitalista perderia seu controle sobre os meios de produção e o sistema econômico deixaria de ser um sistema capitalista. Portanto, a industrialização capitalista implica, necessariamente, acumulação de capital financiada pelos lucros (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 191).

E por última etapa dos questionamentos, mas deixando bem claro que são inúmeras as características capitalistas que interferem sobre a lógica neoliberal, está a crescente defesa de uma racionalidade egoísta e calculista tanto nas relações política e econômicas como nas humanas do cotidiano. Pois, com o passar do tempo, os capitalistas perceberam que extrair os lucros não era nada fácil e que o enfrentamento no mercado exigia maior capacidade competitiva, maior controle e organização em relação aos usos e gastos das matérias-primas, transporte, vendas, compromissos contratuais, relações comerciais, entre outras coisas. A quantidade de lucro dos negócios está diretamente associada ao quão melhor um capitalista é na competição em relação aos outros. A apropriação do controle sobre os fatores que determinam as relações de mercado na competição faz a diferença no sucesso, ou na derrota, no mundo dos mercados. E essa lógica econômica é conduzida para a vida das pessoas. Além disso, reafirma-se que nessa grande competição a exploração do trabalhador é cada vez mais acirrada.

Esse aspecto do comportamento dos capitalistas – inteiramente necessário no sistema capitalista – passou a ser visto pelos teóricos da tradição utilitarista como o âmago de todos os processos decisórios humanos. O comportamento humano nunca era explicado como meramente habitual, caprichoso, acidental, supersticioso, religioso, altruísta ou, simplesmente, emocional e não racional.

Todos os atos humanos passaram a ser vistos como consequência de decisões calculadas, racionais, nas quais o indivíduo agia de modo muito parecido com um contador, ponderando todos os lucros (prazeres) a serem obtidos com determinado ato, deduzindo todos os custos (dor) a serem causados por esse ato e, depois, escolhendo racionalmente o ato que maximizasse o excesso de prazer sobre a dor (HUNT; LAUTZENHEISER, 2013, p. 192).

### 3.1 Neoliberalismo e Educação

Antunes (2009; 2015) aponta algumas mudanças ocorridas após o ano de 1980 nos países com capitalismo avançado que influenciaram nas profundas transformações no mundo do trabalho em diversos países. Nesse período, grande foi a investida tecnológica no mundo da produção. A automatização, a robótica e a microeletrônica estavam inseridas nas fábricas, conseqüentemente, também nas relações de trabalho e nas distintas produções capitalistas. Os sistemas produtivos fordistas e taylorista<sup>13</sup> já não eram os únicos sistemas produtivos utilizados. Emergiram outros das experiências realizadas em grandes zonas industriais em locais estratégicos da Itália (conhecida como Terceira Itália), Suécia, Estados Unidos (Vale do Silício), Alemanha, Japão e outros países. As novas formas de produção embasadas no princípio da flexibilidade geraram relações de confiança entre os empreendedores no quesito de superação da crise capitalista do anos 70 (rotulada como a “crise da acumulação”). Pois, na contramão da rigidez do fordismo, o princípio da flexibilidade era levado para os processos de trabalho, para os mercados, para os produtos e para o padrão de consumo.

Com ajuda da telecomunicação e do “teletransporte”, um conjunto de indústrias consideradas inovadoras pela perspectiva do mercado passaram a existir em regiões subdesenvolvidas que gerava ao capital uma cesta com força de trabalho diversificada no mesmo espaço e tempo. Afinal, o mundo se tornou pequeno para essas grandes corporações. Inúmeras possibilidades de explorações trabalhistas caracterizadas pelas fragilidades encontradas nas legislações dos diferentes países subdesenvolvidos ficaram à escolha dos capitalistas.

Frigotto (2010a) coloca que países com abundância em potencial de consumo e mão de obra barata, como é o caso do Brasil, são interessantíssimos “aos olhos” dos empreendedores. Pois seus interesses estão em uma construção de capital humano aquecida para assumir postos de trabalhos estratégicos e de remuneração barata, assim como na subjetivação de pessoas para o crescente consumismo.

A subjetivação construída pelo capital para suas interferências fora da produção são importantes para sua perpetuação. Levando em consideração o pensamento de Guattari (2005) de que o sujeito é algo construído a partir de uma subjetividade de natureza industrial,

---

<sup>13</sup> O Taylorismo e o Fordismo enfatizaram basicamente os princípios de fabricação da segunda revolução industrial.

maquínica, essencialmente fabricado, modelado, recebido e consumido, pode-se pensar que na lógica capitalista a fabricação das subjetividades não estão apenas na perspectiva de ampliar o consumo. Constrói-se uma falsa ideia de igualdade. Nessa perspectiva, Antunes (2015) afirma que a sujeição do trabalhador da era neoliberal é de maior intensidade que nos períodos anteriores do capital, pois a atual tirania econômica e política confecciona uma falsa sensação sobre o encurtamento do fosso existente entre o trabalhador e o patrão, visto que o primeiro deixa de ser um sujeito operário e passa a ser um cooperador do sistema.

Essa lógica neoliberal, a lógica da eficiência própria da produção cada vez mais crescente no mundo ocidental, transcende o produtivo para outras esferas como a da Educação Pública. Refere-se à educação pública, pois, no cenário neoliberal sendo construído no Brasil e no mundo, o problema da interferência do setor privado na educação está para além do grande número de escolas particulares movidas à concorrência. A educação pública, que, na maioria das vezes é o único *locus* de acesso ao conhecimento por parte dos filhos da classe trabalhadora, torna-se um terreno fértil de interferências privadas e, por conta disso, torna o trabalho do professor ainda mais precário.

Oliveira (2018; 2019) coloca em seus estudos que os fatores preponderantes sobre a atual má qualidade das escolas está relacionada à reestruturação da profissão docente no contexto da Nova Gestão Pública (NGP), que, em síntese, “pode ser definida como um programa de reforma do setor público com base em instrumentos da gestão empresarial, que visa a melhorar a eficiência e eficácia dos serviços públicos nas burocracias modernas” (OLIVEIRA, 2019, p. 352). Nesse sentido, entende-se a lógica do mercado interferindo, ou melhor, dizendo, fazendo parte da administração pública em diversos países. Zeichner (2013) dá ênfase ao *Global Educational Reform Movement* (GERM), um movimento de reforma na educação a partir de uma racionalidade calculista utilitarista que interfere tanto na formação quanto na profissão de professores nos Estados Unidos cuja referência é mundial.

O autor traz um alerta para educadores de outros países a respeito da perda da centralidade da profissão docente quando sinaliza a crescente perspectiva em defesa da lógica da formação rápida e intraescolar para atender “demandas sociais”<sup>14</sup> emergentes. Além disso, diz sobre as poucas expectativas desses “professores” de seguirem carreira do magistério, visto que o sistema norte-americano é projetado para substituí-los em pouco tempo por novos professores ainda menos qualificados. Afinal, a condução do sistema de educação desse país, segundo o autor, é cada vez mais gerida por interferências privadas (principalmente por

---

<sup>14</sup>Demandas que o mercado exige.

empreendedores da educação a distância *e-learning*) que possuem seus objetivos centrados nos lucros mesmo que isso resulte no crescente abismo da desigualdade escolar. É preciso levar em consideração que essas interferências são realizadas, especificamente, nas escolas públicas que atendem aos filhos dos trabalhadores. Ainda segundo o autor, as escolas públicas de qualidade e as escolas particulares possuem corpo docente com formação em Universidades, além de melhores condições de trabalho para desempenharem bem seus papéis.

### 3.2 Educação básica e produção de capital humano: o professor como peça fundamental desse processo

A “homogeneização em relação à adoção de políticas e ações estatais compatíveis com as tendências mundiais nominadas de Movimento de Reforma Educacional Global (*Global Education Reform Movement – GERM*)” (CLEMENTINO; VIEIRA, 2020, p. 5) se fortaleceu muito com a virada do século. Claro que as últimas décadas foram palcos dessas tendências, mas foi notório o engajamento por parte do governo federal em assumir o movimento de reforma na educação como pauta nestes últimos anos no Brasil. Tanto que a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) publicou um relatório em março de 2021, por Grundke (2021) e outros, com título bastante expressivo nesse sentido: “Aprimorando habilidades para aproveitar os benefícios de uma economia mais aberta no Brasil”.

Pode-se citar ações oriundas da racionalidade privatista no movimento de reforma do ensino médio e nas discussões acerca do Plano Nacional de Educação, principalmente no quesito da valorização formativa que perpassam pelos questionamentos acerca da Base Nacional Curricular e das reformulações dos currículos nos cursos de licenciaturas, como também o quesito financeiro (cortes de gastos públicos na educação) como incentivo à entrada do setor privado. Além disso, ações privatistas explícitas nos programas, como Inovação Educação Conectada e Novos caminhos, também serão sinalizadas.

Antes de tudo, é importante dizer que tais ações manifestam-se a partir de orientações de organismos internacionais cujos interesses são os lucros. A Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) são exemplos desses organismos em prol de ações políticas e econômicas do capital que envolvem a educação em quase todos os países do mundo. Akkari (2011) diz que a UNESCO é uma instituição de ações mais humanísticas, comparada à OCDE e ao BIRD, mas o autor não deixa de considerá-la

como ferramenta de homogeneização de políticas capitalistas. Apenas intitula os últimos como instituições de caráter mais instrumental em relação à primeira. E o que se tem percebido nas últimas negociações por parte do governo brasileiro é a crescente parceria financeira com o BIRD, assim como o aumento de consentimentos das orientações oriundas da OCDE.

Essas parcerias, além de atacarem o campo da educação pública (será explicado posteriormente), inclinam-se diretamente para interferências no trabalho docente. Tardif (2002) diz que o professor, nessas negociações, é usado como o canal da disseminação das produções capitalistas, e Azevedo (2013) demonstra o quanto as orientações impostas de modo vertical pelo sistema de educação rompem com a autonomia docente no chão da escola.

Não é novidade que a OCDE é um organismo que vem acompanhando informações sobre a educação brasileira, principalmente após o ano de 2017 com a grande aproximação das pretenciosas aberturas neoliberais por parte do governo Michel Temer (2016-2019-MDB). Segundo informações retiradas do site da organização, o Brasil ainda não é Estado-membro desse grupo, mas vem assumindo diversos compromissos políticos para sua entrada. Oliveira (2020) destaca que em prol de lucros os organismos internacionais nem sempre estão a serviço somente de seus estados Estados-membros e que, embora, a OCDE seja relativa à esfera econômica, essa organização vem assumindo diversas pautas na área da educação. É fato que o governo brasileiro vem abrindo portas para esta organização definir os caminhos trilhados para a educação pública brasileira. Abaixo está um *print screen* da tela principal OCDE e Brasil sobre a presença do atual presidente do Brasil no Japão em 28 de junho de 2019. A segunda imagem, registrada em maio de 2019, é referente ao encontro do secretário-geral da OCDE com o vice-ministro da Economia do Brasil em cerimônia de assinatura do acordo da OCDE-Reino Unido para apoio aos esforços de alinhamento do Brasil com os padrões e melhores práticas da OCDE. Este encontro aconteceu em Paris.

Figura 1 - Jair Bolsonaro e Angel Gurría (Secretário Geral da OCDE) em Osaka

**Uma cooperação mutuamente benéfica**



Presidente do Brasil, Jair Bolsonaro e Angel Gurría, Secretário Geral da OCDE, durante reunião em Osaka, no Japão, em 28 de junho de 2019. Foto: Alan Santos / PR

O Brasil é um **Parceiro-Chave** da OCDE, com quem a OCDE mantém uma cooperação desde início dos anos 1990. O Conselho Ministerial da OECD adotou em 16 de maio de 2007 uma **resolução** fortalecendo a cooperação com o Brasil, assim como com a **China, Índia, Indonésia e África do Sul**, através de um programa de maior engajamento, definindo estes países como "**Parceiros-Chaves**" da OCDE. Como um Parceiro-Chave, o Brasil tem a possibilidade de participar dos diferentes órgãos da OCDE, aderir aos instrumentos legais da OCDE, se integrar aos informes estatísticos e revisões por pares de setores específicos da OCDE, e tem sido convidado a participar de todas as reuniões Ministeriais da OCDE desde 1999. O Brasil contribui para o trabalho dos Comitês da OCDE e participa em pé de igualdade com os países membros da OCDE em diversos órgãos e projetos importantes da Organização.

Para coordenar a cooperação, a **Secretaria de Relações Globais da OCDE** desenvolve e supervisiona as orientações estratégicas desta relação e assegura que o diálogo se mantenha focado, com visão de futuro e de benefício mútuo. Reuniões são realizadas frequentemente entre oficiais brasileiros e experts de países da OCDE e do Secretariado da OCDE sobre temas de acordo mútuos, baseados em estudos analíticos. Isto resulta em uma **relação mutuamente benéfica**. O Brasil valoriza a oportunidade de discutir temas e desafios essenciais de políticas públicas no contexto multilateral e de aprender com a experiência dos **países da OCDE** que enfrentam desafios similares nas mais diversas áreas. Este relacionamento também beneficia os países membros e não-membros da OCDE ao permitir que eles adquiram um maior entendimento do Brasil à medida que este se torna um agente fundamental na economia globalizada.

Consolidando essa cooperação crescente e mutuamente benéfica, o Brasil expressou oficialmente seu **interesse em se tornar um membro da OCDE** em maio de 2017. Desde então, o país intensificou ainda mais sua cooperação com a OCDE, convergindo para os padrões da Organização e buscando ampliar sua participação nos diferentes órgãos da OCDE.

Fonte: OCDE, 2019. <https://www.oecd.org/latin-america/countries/brazil/brasil.htm>

Figura 2 - Secretário-geral da OCDE e vice-ministro da Economia do Brasil

**OCDE trabalhando com o Brasil**



(Da esquerda para a direita) Secretário de Estado do Reino Unido, Mark Field; Ministro das Relações Exteriores do Brasil, Ernesto Araújo; Secretário-Geral da OCDE, Angel Gurría; e Vice-Ministro da Economia do Brasil, Marcelo Guarany, em cerimônia de assinatura do Acordo da OCDE-Reino Unido para apoio aos esforços de alinhamento do Brasil com os padrões e melhores práticas da OCDE - maio de 2019, em Paris.

**Trabalhando com o Brasil 2018**

O Brasil é um dos **Parceiros-Chave** mais ativo da OCDE. Aproveitando de seu status de Parceiro-Chave, o Brasil adere a diversos **Instrumentos Legais da OCDE**, e participa de múltiplos **órgãos da OCDE**. Além disso, o Brasil é um membro do **Centro de Desenvolvimento da OCDE** e ainda participa ativamente de seis **Foruns e Redes Regionais OCDE-LAC**.



>> More OECD work on Brazil

Fonte: OCDE, 2019. <https://www.oecd.org/latin-america/countries/brazil/brasil.htm>

Segundo as notícias, a cooperação do Brasil com a OCDE é feita desde o início dos anos 1990 e, a partir de 2007, ainda no governo Lula, as relações foram fortalecidas. Mas foi somente após 2017 que o país mostrou interesse oficial em se tornar membro do grupo.

Consolidando essa cooperação crescente e mutuamente benéfica, o Brasil expressou oficialmente seu interesse em se tornar um membro da OCDE em maio de 2017. Desde então, o país intensificou ainda mais sua cooperação com a OCDE,

convergiendo para padrões da Organização e buscando ampliar sua participação nos diferentes órgãos da OCDE<sup>15</sup> (BRASIL, 2021).

Segundo Oliveira (2020), em busca de dados estatísticos e indicadores, os organismos internacionais promovem pesquisas para recolher informações a respeito de seus “objetivos” na educação. Segundo a autora, a Pesquisa Internacional de Pesquisa e Aprendizagem (PISA), com sigla em Inglês *TALIS*, é a maior, em âmbito internacional, aplicada a cada cinco anos, desde 2008. Ela recolhe informações de professores e dirigentes sobre suas condições de trabalho e sobre os ambientes de aprendizagens nas unidades educacionais em que trabalham. Com base nesses dados, a OCDE cria orientações e políticas a partir de seus documentos, divulgados como “relatórios”, os quais orientam diretamente sobre a direção da educação, principalmente para os países subdesenvolvidos. Vale destacar que o capitalismo, segundo Frigotto (2005; 2018), preocupado com a produção de capital humano no Brasil, interfere na educação básica. Contudo percebe a formação profissional e tecnológica como um bônus para a concretude de uma formação flexibilizada em prol dos interesses do mercado que, na maioria das vezes, a escola não trabalha por completo.

O texto no relatório OCDE (2021), no primeiro momento, levanta questionamentos acerca da má qualidade da educação pública no Brasil mesmo quando existem repasses financeiros por parte do Governo Federal. O argumento é construído a partir de uma narrativa de que o dinheiro público não é bem administrado ou pouco direcionado para os devidos fins. O antigo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que, segundo Frigotto (2018), foi um programa elaborado para a formação de capital humano em prol do setor privado brasileiro, é sinalizado neste relatório como ineficiente.

Frigotto (2007) coloca que existem duas noções acerca do conceito de capital humano. A primeira se remete à conjuntura da década de 60 a 80, em que se mantinha “no horizonte da classe dominante, a ideia da educação como forma de integração, ascensão e mobilidade social” (FRIGOTTO, 2007, p. 1138), um direito social. A segunda noção, a que mais se encaixa na crítica presente, defende o direito individual. Isso porque, na fase neoliberal, “com a crescente incorporação de capital morto com a ciência e tecnologia, como forças produtivas diretas, e a ampliação do desemprego estrutural e de um contingente de trabalhadores supérfluos” (FRIGOTTO, 2007, p. 1138), é sinalizado pelo próprio capitalismo que não existe lugar para

---

<sup>15</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/financas-impostos-e-gestao-publica/2021/06/brasil-atinge-100-instrumentos-de-aderencia-a-ocde>. Acesso em: 27 jun. 2021

todos. Por isso o autor afirma que “nunca se colocou, de fato, até mesmo uma escolaridade e formação técnico-profissional para a maioria dos trabalhadores, a fim de prepará-los para o trabalho complexo que é o que agrega valor e efetiva competição intercapitalista” (FRIGOTTO, 2007, p. 1136). A própria narrativa capitalista enfatiza sobre isso:

[a]linhar a oferta de treinamento com as demandas do mercado de trabalho é fundamental. Os gastos com treinamento e políticas de aprendizagem de adultos não são apenas relativamente baixos, mas também com treinamento e aprendizagem de adultos esse sistema também foi caracterizado por grandes ineficiências de gastos. De 2011 até 2018, o Brasil implementou um programa de treinamento em larga escala chamado PRONATEC em um esforço coordenado envolvendo vários ministérios. Os subsídios de treinamento direcionaram-se especialmente às partes pobres e pouco qualificadas da população, incluindo trabalhadores informais e desempregados. A cobertura regional foi extensa e incluiu muitas áreas pobres e remotas. Uma lacuna importante do PRONATEC, no entanto, era uma incompatibilidade entre o conteúdo do curso e as habilidades necessárias nos mercados de trabalho locais, pelo menos em grande parte do programa (OCDE, 2021, p. 22).

Depois, é notório que a ineficiência do gerenciamento público levantada nesse relatório é justificada pelo fato de os programas de capacitação de trabalhadores serem administrados e oferecidos, em sua grande maioria, pelo próprio setor público, principalmente pelos Institutos Federais (IFs), Institutos de Educação Superior (IESs) e Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETECs), por exemplo. Em contrapartida, o texto promove a participação do setor privado à frente da capacitação dos trabalhadores como medida eficiente nesse processo. Tais narrativas encontradas nos relatórios OCDE (2018; 2019) demonstram que tais orientações são as bases das decisões políticas tomadas após o ano de 2017 pelos representantes brasileiros nas pastas da educação e da economia. O Programa Novos Caminhos, sintetiza essa grande abertura para a entrada do setor privado na qualificação profissional brasileira.

Os planos atuais extraem lições dos pontos fracos do passado, mas devem ir mais longe. As políticas de treinamento estão atualmente passando por uma revisão abrangente, com um foco particular na melhoria sua relação custo-eficácia por meio de um maior envolvimento do setor privado. Um adicional de 1,3 milhão de treinamento as vagas serão criadas, com a oferta de treinamento baseada em uma análise prévia da demanda de competências envolvendo locais setores produtivos (OCDE, 2021, p. 23).

Já em relação à educação básica, segundo a OCDE (2018), é preciso adaptar-se à agilidade das constantes mudanças da sociedade. E, por isso, o ritmo lento da produção de ensino nas escolas públicas não atende às demandas de hoje, pois promove uma lacuna entre o que é ensinado e o que precisa ser aprendido. Nesse sentido, a organização argumenta que a profissionalização do ensino é a saída para esse problema. A ideia é “garantir que os professores não tenham apenas uma compreensão profunda do currículo como um produto, mas igualmente com o processo de currículo e design instrucional e as pedagogias para implementar e capacitar as ideias por trás do currículo” (SCHLEICHER, 2018, p. 20).

Com isso, fica fácil perceber que a defesa para a adaptação curricular escolar que, na prática, pressupõe fragilidade na formação curricular das licenciaturas. A defesa da racionalidade do empreendedorismo nas escolas é levantada pela organização como a solução da crise do ensino:

[p]ara que as escolas sejam empreendedoras e capazes de se adaptar, os líderes do sistema precisam ser capazes de mobilizar o humano, o social e os recursos financeiros necessários para a inovação, para trabalhar como empreendedores sociais dentro e fora de suas próprias organizações, e construir ligações mais fortes entre setores e países para estabelecer parcerias com líderes governamentais, sociais empresários, empresários, pesquisadores e sociedade civil (SCHLEICHER, 2018, p. 21).

Quando se percebe que as perspectivas atuais da educação brasileira são muito ruins para toda a comunidade docente que defende a educação como patrimônio da humanidade e que denuncia essa visão mercadológica da educação pública como fim das oportunidades dos que estão à margem aparecem ações ainda piores. Pois paralelamente à defesa da racionalidade empreendedora na escola, está o discurso de enfraquecimento da organização docente. A organização dissemina perspectivas para o rompimento de consciência e pertencimento de classe, uma vez que defende a ideia de colocar no mesmo lado os políticos engajadores das reformas e os líderes sindicais em prol do mesmo fim.

Existem oponentes dos professores, sindicatos que vêm interferindo em programas promissores de reforma escolar, dando maior prioridade aos seus próprios interesses do que as evidências sugerem sobre o que os alunos precisam para ter sucessos. [...] O que torna a Cúpula Internacional da Profissão docente única é que ministros e líderes sindicais estão sentados lado a lado e que, onde podem encontraram um impasse em seu próprio país, eles podem ouvir ministros e líderes sindicais de outros países que pode ter superado com sucesso desafios semelhantes (SCHLEICHER, 2018, p. 21-22).

### 3.3 PNE e os protagonistas da educação atual: formação e profissão docente?

Diferente dos Estados Unidos da América e de outros países mais que organizam o seu sistema de educação a partir da proposta neoliberal, o Brasil, ainda, em sua grande maioria, possui sua organização da educação pautada na política de interferência do Estado no que se refere ao recolhimento e distribuição dos impostos. No entanto, recentemente, esse tipo de gestão vem tomando novos rumos. Essas perspectivas iniciaram a partir da década de 80, quando as importações de métodos de gestão embasados na racionalidade calculista e as apropriações dos conceitos e valores oriundos da iniciativa privada começaram a eclodir na organização da educação no sistema público brasileiro, conforme coloca Akkari (2011).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cabe à União “a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais” (BRASIL, 2020, Art. 8, §1º). O país conta “com uma Legislação reguladora nacional da educação, aprovada no Congresso Nacional, que pode ser complementada por normas elaboradas pelos Estados e Municípios” (CLEMENTINO; VIEIRA, 2020, p. 04) para que a educação pública de qualidade aconteça. Apesar de não serem todos os municípios que optam pela organização de sistema próprio de ensino e, por isso, não possuem seu Conselho Municipal de Educação com capacidade para deliberar sobre normas complementares que regulamentem a sua oferta pública de educação básica, sabe-se que mais da metade dos municípios brasileiros criaram seus próprios sistemas de ensino<sup>16</sup>.

Teoricamente, a organização da educação pública brasileira, em seu papel, aplica-se no investimento do desenvolvimento da educação de modo geral e, especificamente, na valorização dos profissionais da educação. A existência do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para os profissionais do magistério público da educação básica, criado no segundo governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010, PT) deveria beneficiar a educação pública brasileira. Mas o que se percebe é a crescente desvalorização da educação, de modo geral, e do trabalho docente, de modo específico. Documentos que deveriam defender o princípio de cooperação federativa para a educação são

---

<sup>16</sup>Informações retiradas do site de notícias “Agência Brasil”.

Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-02/numero-de-conselhos-municipais-de-educacao-cresce-mas-ainda-ha-desafios>. Acesso em: 17.08.2021

utilizados cada vez mais na busca de interesses das políticas internacionais de perspectiva neoliberal.

Um exemplo disso é o Plano Nacional de Educação (PNE), um documento que define 10 diretrizes a fim de guiar a educação brasileira no período de 10 anos (2014-2024). Possui 20 metas a serem cumpridas no período de vigência. Segundo informações retiradas do site do Ministério da Educação (MEC) a respeito do PNE em movimento<sup>17</sup>, lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, encontram-se duas atas de reuniões que aconteceram durante os anos de 2019 e 2020, respectivamente.

Observe, primeiramente, a meta 15:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014, p. 12).

Essa meta foi fortemente debatida pelos representantes membros do Ministério da Educação – especificamente pelo ex-Secretário de Educação Básica Janio Macedo (que não é da área da educação, mas concursado do Banco do Brasil) – representantes do Conselho Nacional dos Secretários de Estado da Educação (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais da educação (Undime) e outros mais, segundo a ATA<sup>18</sup> de reunião do MEC, do dia 10 de dezembro de 2019. Colocaram as seguintes questões:

#### (Posicionamento representando o MEC)

O Coordenador da Instância Permanente, Secretário Janio Macedo, apresentou os slides com a situação da Meta 15 e de seus indicadores. Na sequência, em caráter propositivo, apresentou as ações da Secretaria de Educação Básica/MEC que constam do Compromisso Nacional para a Educação Básica, pactuado entre MEC, Undime e Consed, relacionados à formação de professores. Dentro do projeto “Forma Brasil Docente”, no Compromisso Nacional, destacou as ações do plano de atendimento, **formação inicial em serviço (segunda licenciatura para professores de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências que atuam nas séries finais do EF)**, revisão de normativos (diretrizes de cursos de pedagogia e licenciaturas, base nacional comum de formação docente – já concluída e que está para a aprovação do Ministro e a revisão do Decreto 8.752/16), **elaboração de um programa de mentoria para os docentes que estão em exercício e revisão da avaliação** dos cursos de licenciatura no âmbito do SINAES (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2019, p. 05 – grifos meus).

<sup>17</sup> Informações retiradas do site do MEC/ PNE: <http://pne.mec.gov.br/instancia-permanente-de-negociacao-e-cooperacao>. Acesso em: 17.08.2021

<sup>18</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=142041-ata-da-1-reuniao-da-instancia-permanente&category\\_slug=2020&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=142041-ata-da-1-reuniao-da-instancia-permanente&category_slug=2020&Itemid=30192). Acesso em: 03 maio 2021.

Na ocasião, segundo a ata de reunião, o representante da Undime/Norte, Raimundo Nonato, propôs que a formação do professor atuante na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental exigisse curso superior. Luiz Miguel, representante da Undime/Sudeste, em seguida, recomendou cuidado e considerou precipitada a proposta de Raimundo. Disse ser necessário o amadurecimento desse debate com o MEC e com o CNE, mesmo sendo a meta 15 muito clara a respeito do assunto da formação. Patrícia Lueders, representante da Undime/Sul, concordou com Luiz Miguel sobre a necessidade de se amadurecer o debate. Segundo ela “nem sempre a formação superior é sinônimo de capacidade do profissional, fazendo alusão ao bacharelado. Em réplica, Raimundo Nonato ressaltou que a formação desse professor deve ser em licenciatura em Pedagogia ou Normal Superior” (BRASIL, 2019. p. 05).

Após representantes da Undime colocarem seus posicionamentos contrários às proposições do secretário Janio Macedo no quesito formação inicial de professores em serviço, insistiram na reestruturação dos currículos da formação de professores nas Universidades compatíveis com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Vejam:

Sobre o assunto, Frederico Amâncio (Consed/Nordeste) destacou que o problema atual não está no quantitativo de professores, mas na formação desse professor em relação à área em que ele atua e que, por isso, seria necessário identificar os principais gargalos, de modo que o apoio do MEC fosse mais cirúrgico. **Sobre a qualidade do trabalho docente**, lembrou novamente a discussão da formação inicial e de que os próximos passos estariam relacionados a mudanças dos currículos e à implementação desses currículos nas universidades. Para ele, se a BNCC e as Diretrizes não chegarem às universidades, não vai adiantar nada. O Secretário Janio esclareceu que, em 2022, as universidades já começarão a trabalhar com o novo currículo. Em complemento, Frederico Amâncio destacou que a SEB já deve começar a trabalhar com essas ações, relacionadas aos currículos, para que em 2023 as mudanças já comecem a ser implementadas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2019, p.5 – grifo meu).

Embora o discurso midiático afirme que a confecção da BNCC foi realizada de modo participativo entre professores, alunos e comunidade escolar, Rocha e Pereira (2016) descrevem a BNCC como práticas de controle e tentativa de homogeneidade, de acordo com as políticas neoliberais, vinculadas às políticas de avaliação. Políticas estas pertencentes a interesses da OCDE e que são administradas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) no Brasil, como o PISA e a TALIS. Também a descrevem como instrumento de direção para a reprodução da experiência internacional. Segundo as autoras, grande parte dos educadores se posicionou contra sua elaboração e implantação.

Contudo, no ano de 2019, a Resolução CNE 2/2019 de 20 de dezembro que impõe uma série de mudanças estruturais aos cursos de Licenciaturas de todo o país, além de instituir uma Base Nacional de Formação, a BNC-Formação, conferindo a adequação dos cursos à BNCC e, dessa forma, ferindo a autonomia das IES formadoras na construção de seus projetos curriculares, foi aprovada revogando a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Além disso, percebe-se, com o discurso escrito em ata, que os que estão à frente da atual gestão da educação brasileira trabalham na revogação das DCNs de Pedagogia (Resolução CNE 1/2006). Tal configuração, baseada na pedagogia das competências e de vinculação ao conteúdo da BNCC, rompe com uma concepção de formação que vem sendo construída há décadas no país na defesa da docência como base e na pedagogia como licenciatura plena – como especificado nos artigos 2 e 4 da Resolução 1/2006 – e, portanto, na indissociabilidade das áreas de atuação dos egressos do curso.

Ao passar da reunião e dos slides, as discussões patifes tornaram-se ainda mais desagradáveis à vida profissional do professor. Com base no que foi falado na reunião acerca da meta 18 pode-se dizer que ela está longe de ser tratada com seriedade.

Meta 18: Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal (BRASIL, 2014, p.14).

Tão longe que uma convidada do Consed/ Goiás, Aparecida de Fátima, disse que “a existência de plano de carreira não é atrelada a indicador de qualidade de aprendizagem. Ela destacou ainda que a meta 18 é o pior pesadelo para os secretários de educação” (BRASIL, 2019, p. 06). As questões levantadas sobre essa meta, em síntese, foram referentes à disponibilização, novamente, do Sistema dos Planos de Cargos e Remuneração (SisPCR) para a realização da simulação por parte dos municípios e verificação de seus impactos financeiros. Foi uma fala sobre apoio jurídico aos municípios na tentativa de auxiliá-los nas melhores decisões, no sentido de adaptar os planos de educação, e a criação de uma agenda nacional (liderada pela Undime) para se discutir a questão dos planos de carreira docente. No entanto, afirmaram que a resposta final acerca do plano de carreira dos professores sempre será do Poder Executivo (governadores e prefeitos).

Passados poucos meses, após uma série de trocas de pessoas nos cargos do governo Bolsonaro, segundo informações do Jornal G1<sup>19</sup>, no dia 09 de abril de 2020 o Secretário da

---

<sup>19</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/04/09/janio-macedo-secretario-de-educacao-basica-pede-demissao-do-mec.ghtml>. Acesso em: 17.08.2021.

Educação Básica do MEC, Janio Macedo, pediu demissão do cargo. Então, na reunião do dia 26 de junho de 2020, da Instância Permanente de Negociação e Cooperação Federativa entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, ocorrida de modo virtual, a nova Secretária da Educação Básica, Ilona Becskeházy, assumiu o lugar de Janio. Nesse sentido, os Membros da Instância Permanente de Negociação e Cooperação Federativa entre a União, os estados, o DF e os municípios, de acordo com a Portaria nº 542 de 15 de junho de 2020 eram:

1. Pela Secretaria de Educação Básica: Ilona Maria Lustosa Becskeházy Ferrão de Sousa, Secretária, Coordenadora Titular da Instância Permanente e representante do Ministro de Estado da Educação;
2. Pela Secretaria de Alfabetização: Carlos Francisco de Paula Nadalim, Secretário, titular;
3. Pela Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação: Fabrício Storani de Oliveira, Diretor de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras, suplente; e
4. Pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep: Gustavo Henrique Moraes, Diretor de Estudos Educacionais substituto, suplente (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2019, p. 01).

Faz-se necessário, neste momento, um parêntese a fim de conhecer um pouco mais sobre as pessoas que estão à frente das decisões para o rumo da educação no Brasil. Vale dizer que essas curiosidades tornam-se importantes para a percepção política a partir do que foi falado na reunião<sup>20</sup> do PNE em desenvolvimento, e principalmente do que ficou nas “entrelinhas” das discussões.

Segundo notícias publicadas pelo R7 Educação<sup>21</sup> e APUFSC Sindical<sup>22</sup>, Ilona Becskeházy é ex-comentarista da rádio Central Brasileira de Notícias (CBN) – rede de rádio brasileira, pertencente ao Sistema Globo de Rádio – consultora de educação, mestra e doutora em política educacional, com pesquisa sobre o modelo de ensino de Sobral, no Ceará. Notícias dizem que Ilona era reconhecida entre seus pares como uma renomada especialista em educação. No entanto, após defender publicamente ações polêmicas como o programa de escolas cívico-militares (uma iniciativa do Ministério da Educação em parceria com o Ministério da Defesa, que apresenta um conceito de gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa com a participação dos militares) passou a ser vista com desconfiança pelo meio educacional. Desde o início do governo Bolsonaro, Ilona se aproximava do MEC. Brito e Marins (2020) lembram, ainda, que ela

<sup>20</sup> Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/sei-mec-2158443-ata-reuniao.pdf>. Acesso em: 06 maio 2021.

<sup>21</sup> Disponível em: <https://noticias.r7.com/educacao/ilona-becskehazy-assume-cargo-no-ministerio-da-educacao-10042020>. Acesso em: 10 maio 2021.

<sup>22</sup> Disponível em: <https://www.apufsc.org.br/2020/04/14/ilona-becskehazy-e-nova-secretaria-de-educacao-basica-do-mec/>. Acesso em: 10 maio 2021.

foi responsável legal do Instituto Gestão Educacional (IGE), instituição que se relaciona com a Fundação Lemann, empresa parceira de programas federais na área de educação.

Segundo informações retiradas do site da Revista Nova Escola<sup>23</sup> e do site HOMESCHOOLINGBRASIL<sup>24</sup>, Carlos Francisco de Paula Nadalim é formado em Direito, pela Universidade Estadual de Londrina, possui especialização em Filosofia e mestrado em Educação pela mesma Universidade. É adepto ao *homeschooling*.

Coautor do curso on-line *Ensine seus Filhos a Ler - Pré-Alfabetização*, composto de seis módulos com duração de 12 semanas, ao valor de R\$ 2.622,36, e do e-book gratuito *As 5 Etapas para Alfabetizar seus Filhos em Casa - o Guia Definitivo* - fala sobre a alfabetização com a propriedade de quem foi coordenador pedagógico durante oito anos da escola Mundo do Balão Mágico, em Londrina. Fundada pela mãe de Nadalim há mais de 30 anos, a instituição fica em um bairro residencial-operário rodeado de pequenas propriedades rurais (NOVA ESCOLA, 2019).

As notícias acerca de Nadalim afirmam suas ideias circuladas pela internet desde 2013 a partir da criação de um blog intitulado “Como Educar seu Filhos”. Uma ferramenta digital que agrada os defensores da educação domiciliar. Segundo a reportagem, esse blog é seguido pelos que são contra o pensamento de Paulo Freire no campo da educação e são defensores do método fônico de alfabetização.

Sobre o Diretor de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras, informações retiradas dos currículos do Ministério da Educação no site de currículos do MEC<sup>25</sup> apontam que Fabrício Storani de Oliveira atua na gestão pública há mais de 25 anos, principalmente na área administrativa e de tecnológica militar. Além disso, trabalhou como Coordenador Pedagógico e Subdiretor de Ensino no Colégio Militar de Manaus (CMM). No Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) foi coordenador pedagógico e chefe da Seção de Supervisão. Um currículo muito bom que qualifica um ser humano estudado e bem formado. No entanto, vale dizer que é uma educação extremamente voltada para a ótica militar. O cargo de Diretor de Políticas para Modalidades de Educação e Tradições Culturais Brasileiras do MEC foi conquistado em janeiro de 2019.

Assim como Fabrício Storani, acerca de Gustavo Henrique Moraes não foram encontradas notícias polêmicas relacionadas ao seu nome nem sobre suas visões políticas. O que se sabe a respeito de Gustavo, de acordo com a biografia encontrada no site da revista *Cadernos de Estudos*

---

<sup>23</sup> Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/16065/quem-e-e-o-que-pensa-carlos-nadalim-o-novo-secretario-de-alfabetizacao-do-mec>. Acesso em: 10 maio 2021.

<sup>24</sup> Disponível em: <https://homeschoolingbrasil.info/quem-e-carlos-nadalim/>. Acesso em: 10 maio 2021.

<sup>25</sup> Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/semesp/pdf/CurriculosSemesp01\\_12.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/semesp/pdf/CurriculosSemesp01_12.pdf). Acesso em: 10 maio 2021.

e Pesquisa em Políticas Educacionais<sup>26</sup> é que sua formação é composta por doutorado em educação, pela Universidade de Brasília (UnB), mestrado em Educação Científica e Tecnológica, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e graduação em Engenharia Eletrônica e de Telecomunicações, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Os demais representantes de estados, do Distrito Federal e de municípios são dirigentes das Secretarias de Educação de diferentes regiões do país.

Essas pessoas conversaram sobre os baixos índices de aproveitamento dos estudantes, principalmente acerca da leitura e da compreensão matemática, expostos nos relatórios do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) relativo ao ano de 2018. Vejam alguns slides apresentados:


Figura 3 - Primeiro slide da reunião PNE em desenvolvimento

## Delimitação do problema e identificação das suas soluções

---

- O problema:
- Os alunos brasileiros apresentam franca desvantagem de desempenho cognitivo - medido pelos exames do Pisa - em relação aos de países desenvolvidos, em desenvolvimento, asiáticos e da América Latina:
  - Escores baixos, distribuição pífia ao longo dos níveis de desempenho e baixa taxa de participação\*
  - Nacionalmente, o problema é o mesmo, o que muda são os baixos parâmetros de aferição da proficiência, somados a programas de correção de fluxo que dão, juntos, uma falsa impressão de que o IDEB está realmente melhorando

\* A população-alvo priorizada pelos organizadores do PISA são alunos de 15 anos, regularmente matriculados em instituições formais de ensino e frequentando a partir do 7º ano. A série modal entre os países participantes é o 10º ano, aqui no Brasil equivalente ao 1º ano do ensino médio

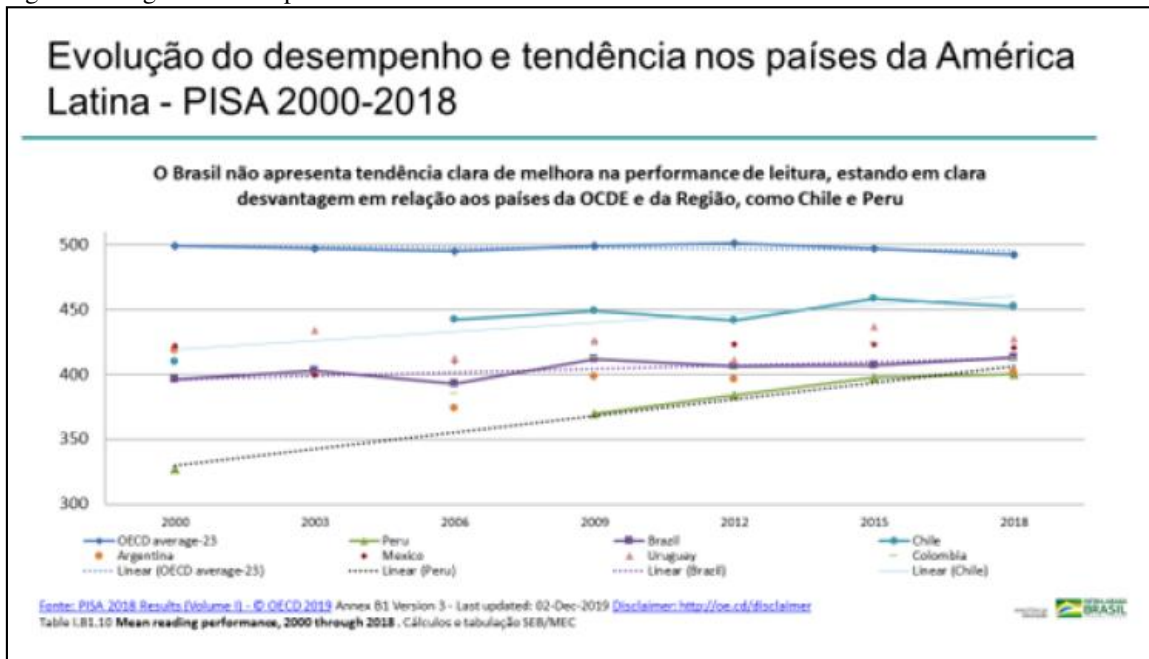


Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 3.

<https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao/pdf/sei-mec-2158443-ata-reuniao.pdf>

<sup>26</sup> Disponível em: <http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/4885>. Acesso em: 10 maio 2021.

Figura 4 - Segundo slide apresentado na reunião PNE em desenvolvimento



Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p.3-4.

[https://www.gov.br/mec/pt-br/media/ acesso\\_informacao/pdf/sei-mec-2158443-ata-reuniao.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/ acesso_informacao/pdf/sei-mec-2158443-ata-reuniao.pdf)

De acordo com a ata de reunião (BRASIL, 2020), a secretária, Ilona Maria, iniciou a conversa reforçando sobre o atraso brasileiro em universalizar o acesso à educação elementar. Comparando a média de proficiência em leitura com países desenvolvidos e outros vizinhos do Brasil, utilizou informações de todas as edições do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. De acordo com esses dados, os países membros da OCDE são os que se destacam acerca desse assunto e países vizinhos do Brasil, como Chile e Peru, mesmo com baixos índices de desempenho cognitivo, apresentam esforços educativos em ascensão.

O gráfico mostra o desafio a ser enfrentado, mesmo em relação a países vizinhos. A linha de cima é a média de proficiência dos países da OCDE. A segunda linha de cima para baixo é a equivalente para o Chile, que apresenta trajetória ascendente. O Peru, apesar de apresentar nota mais recente de Leitura abaixo da brasileira, expressa um esforço de recuperação dos alunos. Os alunos do Brasil, não apresentaram evolução do escore médio estatisticamente relevante (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 03).

Um agravante levantado pelos representantes da educação brasileira nessa reunião é o fato de o Brasil possuir uma elevada população não elegível ou não matriculada nas instituições de ensino que não entra no cálculo da coorte etária de estudantes de 15 anos brasileiros. Ao

passar da reunião, percebe-se que a grande discussão acerca da preocupação no desempenho educacional dos alunos brasileiros está atrelada à preparação desses jovens ao mercado. Veja que no 4º slide a discussão acerca do aprendizado matemático está atrelado à performance para o mercado de trabalho, tanto que utilizam o termo grotesco “elite pensante”:


Figura 5 - Quarto slide apresentado na reunião PNE em desenvolvimento

### E qual a relação disso com o futuro da força de trabalho no Brasil?

---

- Em matemática, a diferença entre os escores médios dos participantes é ainda pior, com 591 (nível 4) para as cidades participantes da China, 478 (nível 2) para os Estados Unidos e 384 (nível 1) para o Brasil
- **Portanto, o Pisa mostra que o Brasil teria a capacidade de produzir apenas 27,2 mil alunos de alta performance (Níveis 5 e 6), enquanto que os Estados Unidos 333,3 mil e a China (apenas nas 4 cidades participantes) 471,3 mil – a cada coorte de 15 anos**
- A meta para o Brasil deveria ser chegar, em média, ao nível 3, com não mais de 20% de alunos abaixo do nível 2 e com uma taxa de participação acima de 90%, sem falar em um percentual mais ambicioso para os níveis 5 e 6, de onde mais provavelmente sairia a futura elite pensante do País

Fontes: OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris.  
<https://doi.org/10.1787/5803c75f-en>  
 Tabelas LB1.1 e LB1.2; LA2.1 – Cálculos SEB/MEC



Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p.4.

<https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao/pdf/sei-mec-2158443-ata-reuniao.pdf>

Nesse ponto da reunião, a secretária Ilona ratificou que a recomendação do PNE é o mínimo a ser atingido pelo país, disse que o desafio a ser feito é a garantia da matrícula e da permanência dos alunos matriculados nas instituições de ensino. O termo “elite pensante” não passou despercebido na reunião. Ao tentar atenuar o que foi expresso em slide “[...] a Secretária reconheceu que essas palavras podem soar um pouco duras, mas afirmou que essa é a realidade atual e que apenas encarando os problemas de frente, os países podem estabelecer suas estratégias educacionais” (BRASIL, 2020, p. 04).

E, para fechar a linha de raciocínio entre educação e força de trabalho para o mercado, os representantes do MEC apresentaram soluções para crise da educação brasileira. Para isso, embasaram nas experiências internacionais, principalmente dos países membros da OCDE. Demonstraram também, em dois slides, a saída do fracasso da educação brasileira pela perspectiva trilhada nos países desenvolvidos (países membros da OCDE) e o impedimento local que, segundo as informações prestadas, serão superados com exemplos concretos de


como funciona uma sala de aula “competente”, mas não através de investimentos públicos que deveriam superar as desigualdades educacionais.

Figura 6 - Décimo slide reunião do PNE em desenvolvimento

## A solução comum aos países desenvolvidos

---

- Os alunos brasileiros devem aprender na escola tanto ou mais que seus pares em países desenvolvidos
- O aprendizado só ocorre quando os alunos estão expostos ao que se chama de **oportunidades de aprendizagem de qualidade**:
  - Objetivos de aprendizagem claros e ambiciosos
  - Material de ensino apropriado para ensinar cada um deles
  - Professores e/ou pais com capacidade didática (ensinar, monitorar o aprendizado, guiar o aluno pelo caminho e estimular emocionalmente)
  - Avaliação formativa (parte do aprendizado) e somativa (penalidade/recompensa pelo nível de engajamento, além do monitoramento do direito à educação pelas autoridades competentes)



Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 7.


<https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao/pdf/sei-mec-2158443-ata-reuniao.pdf>

Figura 7 - Décimo primeiro slide da reunião PNE em desenvolvimento

## O impedimento local

---

- Baixíssimo nível de expectativas de aprendizagem, desconectadas das tendências mundiais de aumento de ambição acadêmica para os egressos das redes escolares públicas e privadas, que se reflete:
  - No material didático oficial (PNLD)
  - Na formação docente frágil e desconectada com as necessidades do País e dos alunos
  - Nos parâmetros de avaliação de sistema (SAEB) e de acesso ao ensino superior (ENEM)
- A baixa expectativa NÃO FOI SUPERADA com a criação da BNCC
- O Brasil precisa de um **CHOQUE DE ALTAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM**, que só pode ser materializado por meios de exemplos concretos de como funciona uma sala de aula competente



Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p.8.

<https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao/pdf/sei-mec-2158443-ata-reuniao.pdf>

Ainda sobre o PNE, outros assuntos relacionados a PDDE Interativo, PNLD para educação infantil, currículo do Ensino Médio, programas de alfabetização, ações relacionadas à compra de materiais de higiene e saúde para a volta às aulas pós-pandemia e outras questões mais foram discutidas nessa reunião ocorrida em junho de 2020.

Em relação à tão importante meta 20, que é a ampliação do investimento público em educação retirando do Produto Interno Bruto (PIB), nada foi cogitado pelos representantes da Educação Brasileira presentes. Sobre a meta 17, referente à valorização dos profissionais da educação muito menos. Percebam que em ambas as reuniões – 2019 e 2020 –, em síntese, só se discutiram questões relacionadas ao neoliberalismo tão bem orientadas pelos relatórios OCDE.

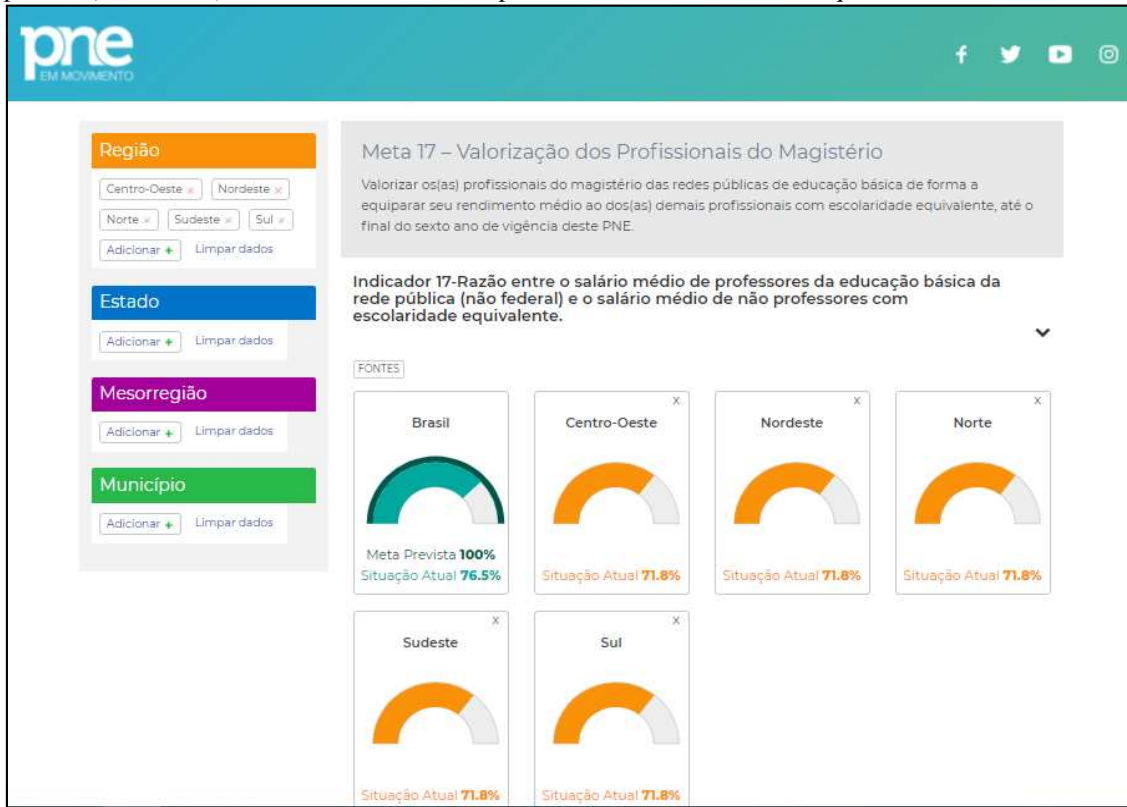
Outra questão que vale destacar aqui é que, ao procurar o site do PNE EM DESENVOLVIMENTO<sup>27</sup>, é encontrada uma aba específica intitulada “situação das metas dos planos de educação” na qual constam gráficos e informações relacionadas às metas e estratégias do plano. O curioso disso é que em quase todas as abas das metas do PNE o sistema foi alimentado com alguns dados e/ou informações sobre as ações em desenvolvimento. No entanto, em relação à meta 20 desse documento não existe nenhum dado ou gráfico que especifique, compare ou promova perspectivas de políticas em prol dos investimentos públicos na área da educação.

Em relação à demonstração de dados referentes à meta 17 existem apenas alguns gráficos que equiparam em porcentagem a razão entre o salário-médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores com escolaridade equivalente. No entanto, não é especificado quais são os profissionais não-professores que foram pesquisados para tal comparação. Ao tentar pesquisar em âmbito de Brasil (sem selecionar por estado, mesorregião ou município) o percentual apontado como situação atual é de 76,5% com previsão de 100%. Em relação à condição de emprego “dados do Censo Escolar (INEP, 2020) apontam que 30% da força de trabalho docente na educação básica pública mantêm contratos de trabalho precários com as redes de ensino” (DUARTE; HYPOLITO, 2020, p.739). Significa que os planos de carreiras, direitos que permitem, entre outras coisas, o aperfeiçoamento da carreira docente não são gozados por cerca de 30% desses professores.

---

<sup>27</sup> Disponível em: [http://simec.mec.gov.br/pde/grafico\\_pne.php](http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php). Acesso em: 12.05.21

Figura 8 - Equiparação em porcentagem a razão entre o salário-médio de professores da educação básica da rede pública (não federal) e o salário médio de não professores com escolaridade equivalente.



Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. [http://simec.mec.gov.br/pde/grafico\\_pne.php](http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php)

### 3.4 Políticas neoliberais, a racionalidade do notório saber e seus impactos na profissão docente

Ao findar o assunto relacionados aos slides, os representantes da educação básica brasileira conversaram sobre outros assuntos citados nas metas do PNE, como as ações que envolvam a universalização do Ensino Médio, citadas na meta 3, e a modalidade Educação de Jovens e Adultos, citada nas metas 9, 10 e 11. Em ata foram colocadas apenas sínteses do que discutiram sobre esses amplos assuntos:

A EJA e o Ensino Técnico e Profissional compõem a segunda frente de trabalho conjunto com o Banco Mundial. Segundo o entendimento da Secretária, a melhor maneira de atender a EJA é de forma integrada ao ensino técnico, mas toda a reforma do EM que está sendo retomada no Projeto do Banco Mundial será previamente apresentada aos representantes dos entes subnacionais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 10).

A Secretária afirmou que existe um estudo referente aos itinerários formativos e parte desse trabalho está bem adiantado pela Setec, que tem a grande capilaridade dos

Institutos Tecnológicos. Assim, foram previstas as seguintes frentes de trabalho: a primeira voltada para as áreas do conhecimento e a segunda para o ensino técnico integrado à EJA. Os currículos elaborados pela Setec podem auxiliar às secretarias de educação a prepararem os cursos técnicos, que por sua vez estariam integrados às necessidades econômicas locais, qualificando o capital humano e fomentando a empregabilidade (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p.10).

A Secretária Ilona Becskeházy destacou ter confiança e expectativas positivas em relação ao trabalho do Secretário Ariosto e sua equipe, o objetivo é identificar quanto das áreas gerais de conhecimento é necessário que os alunos saibam, para compor os currículos de cada carreira técnica. Nesse sentido, os recursos do acordo de empréstimo com o Banco Mundial podem ser bem utilizados para conclusão desse trabalho (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p.10).

Em relação à discussão sobre a etapa de aprendizagem no Ensino Médio, a pauta principal foi acerca do retorno que a reforma do ensino médio propõe aos investidores. A secretária apresentou informações a respeito do acordo financeiro feito entre o Governo Federal e o Banco Mundial em relação ao Novo Ensino Médio. O informativo é que “são US\$ 250 milhões de dólares, dos quais US\$ 221 milhões já foram utilizados, mas a SEB está buscando a prestação de contas junto ao FNDE, uma das condições impostas pelo Banco Mundial a serem cumpridas (BRASIL, 2020, p.17)”.

Ferreti e Silva (2017) lembram que as discussões sobre a etapa final da educação básica em prol da produção de capital humano e a produção de orientações convencendo acerca do abastecimento de professores por meio da formação em serviço são pautas antigas no campo da educação brasileira. Os autores sinalizam que, de fato, os governos Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff foram governos que produziram políticas públicas no campo da educação em âmbito neoliberal para a produção de capital humano. E, nesse sentido, orientar o trabalho docente é disponibilizar ferramentas férteis para tal produção.

As políticas desses três governos foram consideradas pelos autores como de terceira via (em primeiro momento), que, em linhas gerais é uma ideologia defensora da política de esquerda sem a ideia da revolução, mas que ao longo do tempo culminou em favor dos ideais da direita (Estado de bem-estar social). No entanto, enfatizam que foi a partir do governo Michel Temer que o neoliberalismo acirrado e o capitalismo financeiro tomaram conta das discussões no campo da educação brasileira e de outras pastas.

É possível dizer isso porque o Fernando Henrique Cardoso conferia, em grande escala, à “sociedade civil ativa” as questões da ordem social no combate às desigualdades e desarmonias de classes sociais que tanto demonstram o lado podre das medidas neoliberais tomadas. Lula também deu continuidade à estruturação econômica neoliberal organizada a partir da década de 1990,

criando respostas ao plano econômico e à organização do trabalho por conta das alianças políticas travadas entre o partido dos trabalhadores (PT) e a direita brasileira rumo à presidência da república. Não se pode negar que esse governo promoveu maior atenção em relação aos problemas econômicos e sociais através de programas políticos, como a ampliação do Bolsa Família, do Minha Casa Minha Vida e outros que, em partes, foram mantidos pelo governo sucessor, de Dilma Rousseff.

No campo educacional na era Lula, um fator preponderante foi a ampliação do acesso às Universidades e a postura teórico-epistemológica que serviu de base para documentos relacionados ao Ensino Médio e Profissionalizante sustentados numa perspectiva de formação condutora para a compreensão crítica do trabalho e da sociedade, e não como antes, preparação de jovens para a flexibilização das relações e do mercado de trabalho.

Já no governo Dilma as articulações com o setor privado em relação à educação básica foram maior do que no governo anterior. E, nos governos pós-golpe, com Michel Temer e Jair Messias Bolsonaro, as implicações neoliberais no campo das políticas educacionais são ainda mais evidentes. Tanto que a Medida Provisória nº 746/2016 (MP nº 746/2016), que institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências surge passados, apenas 22 dias após a posse do político do MDB.

Diante desse documento, inicialmente como medida provisória, de uma só vez ataca duas questões fundamentais para a educação pública – que é o estabelecimento de um currículo mínimo, que promoverá uma formação dual e desigual para a juventude brasileira, e a ampliação do acesso por parte da iniciativa privada aos recursos do Fundo Nacional de Educação (FNE), segundo Ferreti e Silva (2017). Nesse sentido, pode-se destacar uma questão acoplada a esse cenário que é a discussão acerca do notório saber embasado na perspectiva de formação docente em serviço direto, como é o caso das iniciativas norte-americanas conhecidas como “programas de ‘imersão’ ou ‘ingresso direto’ onde grande parte da formação inicial dos professores é completada pelos futuros docentes enquanto são plenamente responsáveis por alunos em sala de aula” (ZEICHNER, 2013, p. 34).

De início, ainda em Media Provisória n. 746/2016, regulamentava-se que os profissionais com notório saber reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino poderiam ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação. Ou seja, tinha-se uma brecha para uma

proposta de utilização de profissionais sem formação em licenciatura na área específica de atuação. Sugerindo um trabalhador de formação aligeirada, insipiente de concepções formativas e políticas que são frutos de conhecimentos legítimos acumulados historicamente contribuintes para a formação de cidadãos críticos e emancipatórios. Sem contar a total desqualificação da profissão docente, visto ser qualquer especialista receber um notório saber e poder ser intitulado como professor.

Quando essa ideia acerca do notório saber foi rebatida insistentemente pela comunidade acadêmica e por professores das diferentes redes estaduais e municipais em defesa da formação docente de maneira plena através das licenciaturas, a questão mudou um pouco. Segundo o site do Congresso Nacional<sup>28</sup> uma consulta pública foi aplicada e os resultados apurados foram 73.554 votos contrários à reforma do ensino médio contra 4.551 votos a favor. A medida provisória foi convertida na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, atualmente intitulada como norma jurídica, segundo informações desse site.

Como Lei nº 13.415, a ideia inicial de notório saber foi readaptada. A defesa desse conceito passou a ser exclusivamente para atender a formação técnica e profissional. O que ainda assim impacta negativamente na qualidade do ensino brasileiro quando se permite que profissionais sem conhecimentos didáticos e pedagógicos ministrem cursos profissionais e tecnológicos. Paralelo a isso, a desvalorização profissional docente acontece. Pois, com base em alguns editais de bolsa formação trabalhador, uma espécie de seleção de profissionais na área profissional e tecnológica que não garante direitos trabalhistas, percebe-se que, embora o cálculo financeiro seja feito para custear profissionais menos qualificados (apenas com o notório saber), os critérios de seleção de profissionais é a própria qualificação e experiência profissional que, na maior parte das vezes, são encontradas nos currículos de professores com tempo de carreira.

Abaixo está o quadro de pontuação do Edital nº 167/2020/ IFSULMINAS<sup>29</sup> referente ao processo seletivo simplificado para Instrutor e Tutor a fim de atender aos Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) na modalidade a distância do IF Sul de Minas, através do Bolsa-Formação:

---

<sup>28</sup> Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 19 maio 2021.

<sup>29</sup> Disponível em: [https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/editais\\_proex\\_2020/Edital\\_167/EDITAL\\_N%C2%BA167\\_PROFISSIONAIS.pdf](https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/editais_proex_2020/Edital_167/EDITAL_N%C2%BA167_PROFISSIONAIS.pdf). Acesso em: 17.08.21

Figura 9 - Edital de seleção de profissionais nº 167/2020/ IF Sul de Minas

<b>Função: INSTRUTOR</b>		
<b>Descrição</b>	<b>Pontuação</b>	<b>Pontuação máxima</b>
Especialização	10 pontos	30 pontos  (pontuação não cumulativa, sendo considerado o maior título)
Mestrado	20 pontos	
Doutorado	30 pontos	
Experiência comprovada como professor (exceto tutoria/monitoria/estágio)	02 pontos por semestre	20 pontos
Experiência profissional na área em que concorre (exceto docência/tutoria/monitoria/estágio)	02 pontos por semestre	20 pontos
Experiência profissional no Pronatec ou Mediotec, comprovada por declaração ou contrato (mínimo 6 meses)	05 pontos por semestre	10 pontos
Cursos de Aperfeiçoamento com os temas "Tutoria", "Moodle", "Docência EAD" ou "Educação a Distância", com no mínimo 20 horas e que tenham sido realizados nos últimos 05 (cinco) anos. Não serão pontuados os mesmos cursos utilizados no item abaixo.	05 pontos por certificado	10 pontos
Cursos de Aperfeiçoamento na "área de atuação", com no mínimo 20 horas e que tenham sido realizados nos últimos 05 (cinco) anos. Não serão pontuados os mesmos cursos utilizados no item acima.	05 pontos por certificado	10 pontos
<b>Total</b>		<b>100 pontos</b>

Fonte: Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, 2020, p.11

Segundo o referido edital de seleção, no item 8.3 estão as obrigações profissionais dos instrutores as quais são muito semelhantes, se não iguais, às atividades realizadas por professores. Vejam que cabe ao bolsista Instrutor:

- a) Preparar o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), de acordo com o material do curso;
- b) Acompanhar as atividades do AVA;
- c) Analisar os relatórios de regularidade e desempenho dos alunos e propor procedimentos que melhorem o seu rendimento;
- d) Planejar a execução de aulas de acordo com o cronograma do curso;
- e) Participar de web reuniões periódicas com tutores do curso;
- f) Produzir o Plano de Ensino e o Plano de Tutoria contendo os objetivos, a descrição das atividades de estudo e avaliações a serem desenvolvidas pelos alunos;
- g) Preparar materiais didáticos complementares em diversas mídias;
- h) Prestar atendimento à equipe de tutoria;
- i) Acompanhar os tutores a distância no ambiente online (MOODLE), dando suporte diário no fórum de tutoria de seu curso e via e-mail;
- j) Esclarecer as dúvidas dos tutores e alunos, com resposta em, no máximo, vinte e quatro horas;
- k) Participar das atividades relativas ao desenvolvimento e acompanhamento de seu curso e informar à coordenação os problemas e eventuais dificuldades no desempenho da função ou no ambiente do curso;
- l) Produzir e encaminhar, mensalmente, relatórios das atividades desenvolvidas e/ou dados para o fomento de pesquisas relacionadas às temáticas trabalhadas no programa ao coordenador do Programa;
- m) Avaliar as atividades propostas e realizar o fechamento das notas/conceitos da disciplina, em conjunto com equipe de tutoria, no prazo máximo de 7 (sete) dias após o encerramento da sua disciplina;
- n) Registrar notas no sistema acadêmico institucional ou equivalente, em no máximo 7 (sete) dias após o fim de sua disciplina;
- o) Gravar videoaulas, elaborar os materiais didáticos e postar semanalmente na plataforma;
- p) Adequar o curso e as aulas às necessidades específicas do público-alvo;
- q) Elaborar o conteúdo Programático adequando conteúdos, aulas, materiais didáticos, mídias e bibliografia às necessidades dos beneficiários do Bolsa-Formação e avaliando-os conforme orientação da Coordenação e Supervisão Pedagógica;
- r) Auxiliar na atualização e revisão do Projeto Pedagógico do Curso;
- s) Elaborar lista de compra de materiais necessários para execução do curso, quando couber (IFSULDEMINAS, 2020, p. 5-6).

Abaixo seguem trechos do Edital nº. 55, de 06 de maio de 2020<sup>30</sup>, referente ao processo de seleção simplificada de bolsista para formação de cadastro de reserva para Equipe multidisciplinar - áreas: Tecnologia da Informação, Editor de vídeo/operador de multimídias, Apoio Administrativo e Pedagógico e Intérprete de Libras para atuar no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego-Pronatec/Bolsa Formação/Novos Caminhos/MEC/IFNMG. O que interessa analisar é o encargo “Apoio Administrativo e Pedagógico”, que possui exigência formativa apenas de ensino médio com experiência comprovada. Mas, na verdade, o critério de seleção abre concorrência entre os profissionais que possuem ensino médio com maior tempo comprovado em experiência profissional (em exercício de trabalho, já que não permitem estágios) pela atuação em educação a distância,

---

<sup>30</sup> Disponível em: [http://ead.ifnmg.edu.br/uploads/processos\\_seletivos/Y164ExdQ1Y.pdf](http://ead.ifnmg.edu.br/uploads/processos_seletivos/Y164ExdQ1Y.pdf). Acesso em: 17.08.21

como apoio pedagógico, apoio administrativo ou apoio financeiro em cursos superiores ou técnicos/nível médio ou de formação inicial e continuada para receber um valor de R\$18,00 por hora trabalhada. O referido edital é bem claro sobre isso no item 3.2.1, onde diz que “o valor final mensal poderá sofrer alterações para mais ou para menos, a depender da quantidade efetiva de dias úteis trabalhados no mês”. Vejam:

Figura 10 - Edital n.º. 55, IFNMG

06/05/2020		SEI/IFNMG - 0581254 - Edital - CEAD
Encargo	Área de Formação	Local de atuação
Equipe Multidisciplinar- Apoio Administrativo e Pedagógico	Ensino Médio Completo com experiência comprovada em apoio administrativo e pedagógico em EAD	Montes Claros – MG

Fonte: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, 2020, p.12

Figura 11 - Trecho do Edital n.º. 55, IFNMG

ANEXO I - C		
TABELA DE PONTUAÇÃO - APOIO ADMINISTRATIVO E PEDAGÓGICO		
CRITÉRIOS		PONTUAÇÃO
1 EXPERIÊNCIA EM EAD	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL COMPROVADA, EXCETO ESTÁGIO, PELA ATUAÇÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA no PRONATEC [Bolsa-Formação, Rede e-Tec Brasil, Idiomas sem Fronteiras (Inglês ou Espanhol), Profucionário, MedioTec], Universidade Aberta do Brasil - UAB, como APOIO PEDAGÓGICO, APOIO ADMINISTRATIVO ou APOIO FINANCEIRO, em Cursos Superiores, Técnicos/Nível Médio ou de Formação Inicial e Continuada (FIC/Qualificação Profissional). Será atribuído 1(um) ponto para cada MÊS. Não serão pontuados períodos concomitantes, bem como o tempo de experiência comprovada neste item não poderá ser utilizado para fins de pontuação em qualquer outro item/critério.	Máximo de 60 meses (60 pontos)
2 EXPERIÊNCIA NA FUNÇÃO	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL COMPROVADA, EXCETO ESTÁGIO, como APOIO PEDAGÓGICO, APOIO ADMINISTRATIVO ou APOIO FINANCEIRO. Será atribuído 1(um) ponto para cada MÊS. Não serão pontuados períodos concomitantes, bem como o tempo de experiência comprovada neste item não poderá ser utilizado para fins de pontuação em qualquer outro item/critério.	Máximo de 40 meses (40 pontos)
Pontuação geral: 100 pontos		

Fonte: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, 2020, p.11

Figura 12 - Trecho do Edital n°. 55/IFNMG

Quadro 1: Carga Horária Semanal – Equipe Multidisciplinar		
Encargo	Carga Horária Máxima Semanal	Valor
Tecnologia da Informação - TI	Até 20 horas/semanais	R\$ 18,00(dezoito reais) por hora
Editor de vídeo/Operador de Multimídia	Até 20 horas/semanais	R\$ 18,00(dezoito reais) por hora
• Apoio Administrativo e Pedagógico	• Até 20 horas/semanais	• R\$ 18,00(dezoito reais) por hora

Fonte: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, 2020, p.2

Antunes (2015), ao explicar a crise da falta de emprego no mundo, auxilia no entendimento da crise também no Brasil. A crescente falta de postos de trabalhos formais contribui para que trabalhadores mais capacitados ocupem lugares de trabalhadores menos capacitados. O que leva a pensar acerca da qualificação dos profissionais que muito provavelmente ocuparão o encargo de apoio administrativo e pedagógico, por exemplo. Serão profissionais de ensino médio de formação geral (já que o edital não especifica formação normal) acrescidos de experiências pedagógicas que ocuparão esses espaços? Ou serão os próprios pedagogos / professores formados através das licenciaturas? Outro questionamento também importante é: quem são os profissionais que conquistam experiências pedagógicas a não ser os professores inseridos em sua profissão?

Essas perguntas auxiliam no pensamento colocado anteriormente: o capital requer força de trabalho docente qualificada, mas paga por ela a nível de notório saber. A fim de demonstrar o que é colocado aqui, segue um trecho do edital destinado à seleção pública de mediadores a distância para atuação nos cursos de graduação do consórcio CEDERJ<sup>31</sup> em 2021:

7 DO VALOR DA BOLSA 7.1 O valor mensal para 10 (dez) horas semanais de tutoria a distância varia de acordo com a titulação do mediador a distância, sendo: R\$

<sup>31</sup> Fundação Cecierj – Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro, órgão vinculado à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação – (SECTI), desenvolve projetos nas áreas de Graduação a Distância (Consórcio Cederj); Divulgação Científica; Pré-Vestibular Social; Extensão (Formação Continuada de Professores) e Ceja – Ensino de Jovens e Adultos.

513,00/mês para graduado; R\$544,00/mês para especialista; R\$ 575,00/mês para mestre e R\$638,00/mês para doutor. 7.2 O valor mensal poderá variar até 4 (quatro) vezes, em função do número de alunos inscritos nas disciplinas e/ou número de disciplinas atendidas e de acordo com as necessidades dos cursos de graduação e da Fundação CECIERJ (FUNDAÇÃO CENTRO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2021, p.12)

### 3.5 Trabalhador-professor em “Novos Caminhos”!

Ainda sobre a discussão relacionada ao desdobramento do notório saber e da formação docente direta no trabalho, encontra-se nas críticas apresentadas por Frigotto (2005; 2018) a respeito da falácia neoliberal acerca das oportunidades formativas para professores de início de carreira que servem como cortina de fumaça para o real motivo: terceirizações e subcontratação no campo do trabalho do professor. As orientações, conforme sinalizam os relatórios OCDE, produzem a precarização da condição de trabalho docente porque interferem tanto no âmbito da formação quanto no da profissão docente. Esses desdobramentos acerca das ações capitalistas na educação não são de agora. Aliás, as críticas de Frigotto são sinalizadas desde a década de 80 a partir das ações do governo federal no campo da produção do capital humano nas instituições públicas de ensino, como as escolas municipais, estaduais, IFs, FAETECs, assim como as parcerias público-privado do Sistema “S”<sup>32</sup>. Tais perspectivas capitalistas continuam a existir. Contudo, nos últimos anos no Brasil, o capital retoma seu espaço tirando forças do setor público e aquecendo mais o setor privado de ensino.

Na Parte III deste capítulo, constam alguns editais de programas federais cujas características serão sinalizadas aqui. Intitulados pelos próprios governantes como oportunidades para professores e alunos no incentivo ao primeiro emprego, o programa Pronatec ganhou um novo rótulo pelo atual governo: Novos Caminhos.

O Pronatec foi criado em 2011 no governo Dilma, através da Lei nº 12.513, com a proposta justificada pela finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Um programa orientado pelos organismos internacionais a fim de atender à demanda de capital humano. Em 2019, com o governo Bolsonaro, mudou-se o título para Novos Caminhos, nome bem sugestivo para a mudança estabelecida.

---

<sup>32</sup> Instituições prestadoras de serviços que são administradas de forma independente por federações e confederações empresariais dos principais setores da economia.

A proposta seguiu na íntegra em relação à produção de capital humano, porém o caminho que o recurso público seguiu é que foi a novidade desse programa. O atual governo abriu um enorme quantitativo de matrículas pactuadas com diversas instituições de ensino privadas para oferta EaD. A portaria nº 1.718, de 8 de outubro de 2019 (que dispõe sobre a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio por instituições privadas de ensino superior – Ipes) e a portaria nº 62, de 24 de janeiro de 2020 (que dispõe sobre os procedimentos associados à oferta de cursos técnicos de nível médio por instituições privadas de ensino superior – Ipes), de que trata a portaria MEC nº 1.718, de 2019, abrem legalidade para esses novos caminhos traçados através da parceria público privado realizada no governo Bolsonaro.

Vale lembrar que a ideia de matrículas ofertadas de modo EaD nas duvidosas instituições de ensino não surgiu por conta do momento de isolamento social causado pela pandemia do Coronavírus. Tais ações foram citadas no discurso<sup>33</sup> do ex- Ministro da Educação Abraham Weintraub ainda em 2019, ano anterior à pandemia.

A recompensa salarial dos professores, pedagogos e outros profissionais da educação para o desempenho profissional nesses programas é feita através da Bolsa-Formação Trabalhador. “A Bolsa-Formação Trabalhador será destinada ao trabalhador e aos beneficiários dos programas federais de transferência de renda, para cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional” (BRASIL, 2011, p. 03), cursos de no máximo 3 meses de duração. Porém, segundo informações disponíveis nos editais de seleções de profissionais desses programas, os professores dos cursos técnicos (cursos de maior duração) também são pagos com esses recursos. E, como já colocado acima, muito embora recebam essa bolsa sobre o título de “formação-trabalhador”, o caráter de seleção desses trabalhadores é a hierarquização da experiência profissional. Após o término do curso, esses profissionais são descartados sem quaisquer direitos trabalhistas. Afinal, o programa foi criado a partir da racionalidade neoliberal, ausência de vínculos empregatícios entre o trabalhador e o programa, projeto de Estado enxuto.

Abaixo, trechos do Edital nº 001/2019, de seleção pública simplificada para cadastro reserva de ampla concorrência de profissionais bolsistas para atuação no Pronatec no âmbito da rede Faetec por tempo determinado:

---

<sup>33</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/novos-caminhos>. Acesso em: 22 maio 2021.

Figura 13 - Trecho do Edital Pronatec nº001/2019

<p>3.3.9 – A BOLSA MENSAL A SER PAGA CORRESPONDERÁ AO CUMPRIMENTO DAS ATIVIDADES MENSAIS PREVISTAS E EFETIVAMENTE CUMPRIDAS. A FAETEC SE RESERVA O DIREITO DE DESCONTAR AS HORAS E TAREFAS EVENTUALMENTE NÃO CUMPRIDAS.</p> <p>3.3.10 – A PARTICIPAÇÃO DO CANDIDATO SELECIONADO SE DARÁ POR ADESÃO E O VALOR DA BOLSA <b>NÃO SERÁ INCORPORADO, PARA QUALQUER EFEITO, AO VENCIMENTO, REMUNERAÇÃO OU PROVENTOS RECEBIDOS, NÃO GERANDO VÍNCULO EMPREGATÍCIO DE QUALQUER NATUREZA.</b></p> <p>3.3.11 - O AFASTAMENTO DO BOLSISTA DAS ATIVIDADES REFERENTES À BOLSA FORMAÇÃO PODERÁ OCORRER POR NÃO OBSERVÂNCIA DOS DISPOSITIVOS LEGAIS DO PRONATEC E OUTRAS LEGISLAÇÕES E PELO NÃO CUMPRIMENTO DAS ATIVIDADES/ATRIBUIÇÕES DO PROFISSIONAL ACARRETANDO CANCELAMENTO DA BOLSA.</p>
--

Fonte: Fundação de Apoio à Escola Técnica, 2019, p. 3

[http://www.faetec.rj.gov.br/images/pdf/Pronatec\\_2019/Medio\\_Tec/Edital-Pronatec-001-2019-1-MEDIOTECH.pdf](http://www.faetec.rj.gov.br/images/pdf/Pronatec_2019/Medio_Tec/Edital-Pronatec-001-2019-1-MEDIOTECH.pdf)

Figura 14 - Trecho do Edital Pronatec nº001/2019

<b>4 – DOS CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO</b>	
4.1 – A CLASSIFICAÇÃO DOS CANDIDATOS NO CADASTRO RESERVA PARA CONCESSÃO DE BOLSA PARA ATUAÇÃO NO PRONATEC NO ÂMBITO DA REDE FAETEC NA CONFORMIDADE DO ITEM 1, SE DARÁ DE ACORDO COM OS CRITÉRIOS ABAIXO DEFINIDOS.	
4.1.1 – PARA O ENCARGO DE PROFESSOR PRONATEC	
<b>FORMAÇÃO DE ACORDO COM O ANEXO I (FORMAÇÃO MÍNIMA EXIGIDA)</b>	<b>OBRIGATÓRIO</b>
TEMPO DE SERVIÇO COMPROVADO DE <b>DOCÊNCIA</b> NA ÁREA DO CURSO PRETENDIDO PARA ATUAÇÃO	2 PONTOS POR ANO, MÁXIMO DE CINCO ANOS
TOTAL MÁXIMO DE PONTOS	10 PONTOS

Fonte: Fundação de Apoio à Escola Técnica, 2019, p.4

[http://www.faetec.rj.gov.br/images/pdf/Pronatec\\_2019/Medio\\_Tec/Edital-Pronatec-001-2019-1-MEDIOTECH.pdf](http://www.faetec.rj.gov.br/images/pdf/Pronatec_2019/Medio_Tec/Edital-Pronatec-001-2019-1-MEDIOTECH.pdf)

Segundo informações retiradas do site do MEC<sup>34</sup>, são considerados parceiros desse programa as instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; as instituições de educação profissional e tecnológica das redes estaduais, distrital e municipais; as instituições dos serviços nacionais de aprendizagem e as instituições privadas de ensino superior e de educação profissional e tecnológica devidamente habilitadas para a oferta de cursos técnicos de nível médio, no âmbito da iniciativa Bolsa-Formação. Embora o ex-ministro Abraham Weintraub tenha dito (em sessão da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados em 11 de dezembro de 2019 em relação ao conjunto de programas lançados pela atual gestão da pasta), que “é a maior revolução na área de ensino no país nos últimos 20 anos”, após os repasses para a organização do Programa Novos Caminhos, em 2021, constata-se que o valor da bolsa-trabalho do professor e do pedagogo

<sup>34</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pronatec>. Acesso em: 22.05 2021.

pela rede Faetec nesse ano é o mesmo valor pago desde 2015, pelo menos. Fato que foge totalmente ao direito estabelecido em lei sobre o piso salarial docente.

Segundo o site do MEC<sup>35</sup>, o valor mínimo reajustado para o piso salarial de professores com nível médio em início de carreira (formação Normal) é atualmente de R\$ 2.886,24. Esse valor é calculado com base na Lei do Piso (Lei 11.738). Em 2008, o salário inicial era de R\$ 950,00 mensais para o professor com formação de nível médio, na modalidade Normal. No Art. 5º ficou definido que o “piso salarial profissional nacional do magistério público da educação básica será atualizado, anualmente, no mês de janeiro, a partir do ano de 2009” (BRASIL, 2008, p. 01). Como se não bastasse a bolsa-formação trabalhador ser um vínculo empregatício altamente fragilizado e precário, a recompensa salarial é inerte ao longo dos anos:

Figura 15 - Trecho do Edital Pronatec nº 001/2019 Faetec

3.3.3 – A HORA/AULA NO PRONATEC SERÁ DE 60 (SESSENTA) MINUTOS.

3.3.4 – A REMUNERAÇÃO ESTÁ VINCULADA DIRETAMENTE AS HORAS EM EFETIVA ATUAÇÃO, RESPEITANDO A CARGA HORÁRIA MÁXIMA DEFINIDA DOS ITENS 3.3.1 A 3.3.2.

3.3.7 - QUANDO NÃO TIVER VÍNCULO EMPREGATÍCIO PÚBLICO O PAGAMENTO DEVERÁ SER EFETUADO, OBSERVANDO QUE **INCIDIRÁ SOBRE A BOLSA AS OBRIGAÇÕES TRIBUTÁRIAS E CONTRIBUTIVAS.**

3.3.8 – O VALOR DAS BOLSAS OBSERVARÁ OS SEGUINTE PARÂMETROS:

ENCARGO	CARGA HORÁRIA MÁXIMA SEMANAL (De acordo com a carga horária da disciplina assumida)	VALOR DA BOLSA
PROFESSOR PRONATEC	16 HORAS (DE 60 MINUTOS)	R\$ 40,00 (QUARENTA REAIS) POR HORA (DE 60 MINUTOS)
INSTRUTOR PRONATEC	16 HORAS (DE 60 MINUTOS)	R\$ 30,00 (TRINTA REAIS) POR HORA (DE 60 MINUTOS)

3.3.9 – A BOLSA MENSAL A SER PAGA CORRESPONDERÁ AO CUMPRIMENTO DAS ATIVIDADES MENSAIS PREVISTAS E EFETIVAMENTE CUMPRIDAS. A FAETEC SE RESERVA O DIREITO DE DESCONTAR AS HORAS E TAREFAS EVENTUALMENTE NÃO CUMPRIDAS.

3.3.10 – A PARTICIPAÇÃO DO CANDIDATO SELECIONADO SE DARÁ POR ADESÃO E O VALOR DA BOLSA **NÃO SERÁ INCORPORADO, PARA QUALQUER EFEITO, AO VENCIMENTO, REMUNERAÇÃO OU PROVENTOS RECEBIDOS, NÃO GERANDO VÍNCULO EMPREGATÍCIO DE QUALQUER NATUREZA.**

Fonte: Fundação de Apoio à Escola Técnica, 2019, p.3

[http://www.faetec.rj.gov.br/images/pdf/Pronatec\\_2019/Medio\\_Tec/Edital-Pronatec-001-2019-1-MEDIOTECA.pdf](http://www.faetec.rj.gov.br/images/pdf/Pronatec_2019/Medio_Tec/Edital-Pronatec-001-2019-1-MEDIOTECA.pdf)

<sup>35</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/piso-salarial-do-professor>. Acesso em: 17.08.21

Figura 16 - Trecho do Edital Pronatec nº 002/2015

3.3.7 – O VALOR DAS BOLSAS OBSERVARÁ OS SEGUINTE PARÂMETROS:

ENCARGO	CARGA HORÁRIA MÁXIMA SEMANAL	VALOR DA BOLSA
PROFESSOR PRONATEC	16 HORAS (DE 60 MINUTOS)	R\$ 40,00 (QUARENTA REAIS) POR HORA (DE 60 MINUTOS)
INSTRUTOR PRONATEC	16 HORAS (DE 60 MINUTOS)	R\$ 30,00 (TRINTA REAIS) POR HORA (DE 60 MINUTOS)
ESPECIALISTA TÉCNICO-PEDAGÓGICO PRONATEC	16 HORAS (DE 60 MINUTOS)	R\$ 30,00 (TRINTA REAIS) POR HORA (DE 60 MINUTOS)
APOIO AS ATIVIDADES ACADÊMICAS E ADMINISTRATIVAS PRONATEC (AGENTE ADMINISTRATIVO)	16 HORAS (DE 60 MINUTOS)	R\$ 18,00 (DEZOITO REAIS) POR HORA (DE 60 MINUTOS)

Fonte: Fundação de Apoio à Escola Técnica, 2015, p.3.

<http://www.faetec.rj.gov.br/index.php/inscricoes/concursos-encerrados/44-pronatec/167-edital-pronatec-002-2015>

O programa Novos Caminhos (antigo Pronatec) encontra-se embasado em lei de nº 12.513 desde 2011. Mas, de fato, as Portarias nº 1.718, de 8 de outubro de 2019 e nº 62, de 24 de janeiro de 2020, ampliaram a participação do setor privado no programa. Com base nesses documentos, percebe-se a grande abertura que essas legislações produzem para o grande negócio do setor privado na educação: a modalidade EaD.

Diferente do que foi colocado anteriormente sobre a possibilidade que o setor privado tem de recrutar trabalhadores mais qualificados por preços baixos nos cursos presenciais a depender da região, nos cursos a distância essa possibilidade equivale a quase 100%. Essa modalidade possibilita a extração de mais-valia de trabalhadores docentes mais qualificados. O edital abaixo é referente ao programa Novos Caminhos, administrado por Instituição de Ensino Superior Privada neste ano de 2021, Edital nº. 0001/2021/UniRV-PRONATEC - TD FIC NOVOS CAMINHOS EaD<sup>36</sup>. Vejam:

10. DO PAGAMENTO DA BOLSA 10.1 Os bolsistas receberão bolsas nos valores de R\$ 50,00 (cinquenta reais) a hora/aula para professores Mestres e/ou Doutores; R\$ 40,00 (quarenta reais) a hora/aula para professores graduados e/ou especialistas, e R\$ 30,00 (trinta reais) a hora/aula (para professores sem formação superior ou com experiência técnica comprovada na área de atuação apenas em situação que não haja

<sup>36</sup> Disponível em:

[https://www.unirv.edu.br/conteudos/fckfiles/files/-EDITAL%20N%C2%BA\\_%20001%20-2021sele%C3%A7%C3%A3o%20-%20PRONATEC%20-%20FIC%20EaD.pdf](https://www.unirv.edu.br/conteudos/fckfiles/files/-EDITAL%20N%C2%BA_%20001%20-2021sele%C3%A7%C3%A3o%20-%20PRONATEC%20-%20FIC%20EaD.pdf). Acesso em: 17.08.21

professores aptos com graduação). Parágrafo Único: Os bolsistas que exercerão a função de tradutores/intérpretes de Libras receberão bolsa no valor de R\$ 35,00 independente da titularidade. 10.2 O pagamento dos bolsistas será realizado a partir da celebração do termo de concessão de bolsa; cumprimento da carga horária, comprovada pelo registro diário de frequência, devidamente assinada pelo Coordenador Geral e pelo relatório de atividades. 10.3 O bolsista que NÃO possui vínculo com as redes públicas de educação profissional, científica e tecnológica, terá a incidência das obrigações Tributárias e Contributivas (INSS, ISS e Imposto de Renda), conforme estabelecido na lei nº. 12.816/2013 (UNIRV, 2021, p. 09).

### 3.6 O programa Inovação Educação Conectada em curso: conflitos existentes

No dia 20 de março, cerca de um mês após a confirmação do primeiro caso da Covid-19 no Brasil, o Decreto Legislativo n. 6 reconhece a ocorrência do estado de calamidade pública, com efeitos até 31 de dezembro de 2020. A partir de então, o cotidiano dos mais de 212 milhões de brasileiros foi dia a dia alterado (DUARTE; HYPOLITO, 2020, p.737).

Com dados coletados através de pesquisas na área da saúde, os cientistas puderam alertar sobre o grande potencial de disseminação do Sars-CoV-2 em locais com concentração de pessoas independente do ambiente. Por conta do risco à vida, foi solicitado a todas as instituições escolares a paralização de suas atividades de modo presencial. Embora especialistas e cientistas de todo o mundo estejam atentos à aceleração da produção de drogas e vacinas para conter a disseminação do vírus, as principais medidas preventivas orientadas desde o início da pandemia são o distanciamento social, o uso de máscaras e a higienização das mãos até que a vacinação em massa ocorra ou que o uso de medicamento que impeça o agravamento da doença seja uma realidade democrática.

Com base nos estudos de Duarte e Hypolito (2020), sabe-se que o ensino presencial foi interrompido pela MP nº 934, de 1º de abril de 2020 e depois reorganizado em ensino não presencial (ou remoto) através do Parecer CNE n. 05, em 28 de abril e da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, em caráter excepcional, durante o estado de calamidade pública. Pode-se dizer que as garantias das condições estruturais mínimas para oferta de ensino remoto com o objetivo de atender a emergência da situação são ausentes nessas legislações. “O tema vai aparecer pela primeira vez no contexto pandêmico no Projeto de Lei n. 2.979, apresentado pelo deputado federal goiano Rubens Otoni, do Partido dos Trabalhadores (PT), em 28 de maio de 2020” (DUARTE; HYPOLITO, 2020, p. 742).

Conforme sinalizam Oliveira e Júnior (2020), a pandemia surgiu num momento da política brasileira bem peculiar no que se refere à agenda educativa. O sucateamento da

educação pública é agravado com a crescente taxa de desigualdade social no país. O século XXI trouxe dívidas sociais imensas. De fato, o 13 anos de incentivos e projetos sociais pelo Partido dos Trabalhadores (PT) atingiu segmentos sociais historicamente vulneráveis. Contudo, o direito a educação, a saúde, a moradia e a alimentação não foram contemplados de maneira plena para a população brasileira. Então, além dos severos cortes dos recursos públicos nas políticas sociais, a influência dos partidos de direita começou a se espalhar pelo Brasil, fato que ocorreu também em grande parte do mundo. “Neste momento, a direita tem conseguido operar por incorporações tradicionais, fazendo ressuscitar velhos jargões e apostando no medo das classes médias com o estímulo ao ódio social, como a homofobia, o machismo, o racismo” (OLIVEIRA; JÚNIOR, 2020, p. 722). Com o campo aberto, o setor privado começou atuar com maior intensidade na área pública.

Em relação às garantias mínimas para a oferta do ensino remoto como acesso à internet e aos recursos tecnológicos, o art. 2º, §5 da Lei n. 14.040/2020 traz fragilidades, precarizando ainda mais as condições de trabalho dos professores e aumentando as desigualdades educacionais existentes, uma vez que delega aos sistemas de ensino a responsabilidade de assegurar o acesso aos meios necessários para a realização das atividades não presenciais. Dubet (2004) e Guimarães (2009) mostram claramente através de suas pesquisas sobre o grande fosso existente na desigualdade educacional entre as escolas dos ricos – que são, de modo geral, as instituições privadas ou públicas federais – e as escolas dos pobres – que, em grande maioria, são organizadas pelo sistemas estaduais e municipais de ensino.

Ambos os autores sinalizam essas desigualdades a começar pelo acesso à qualidade e a quantidade de recursos materiais e humanos que as escolas destinadas às elites possuem, e as escolas destinadas à massa, não. Assim como os melhores salários e as melhores condições de trabalho que os professores dessas escolas privilegiadas recebem. Nesse sentido, Guimarães (2004) enfatiza sobre o óbvio: melhores salários proporcionam aos professores melhores formações, mais proximidade à cultura erudita, aos recursos tecnológicos e à dedicação no trabalho. Em contrapartida, os professores que possuem seus salários arrojados, além de possuírem condições de trabalho precárias na vida profissional, passam por precariedades também em outras esferas, fato que interfere também na qualidade profissional desses professores.

A saída encontrada pelos principais representantes da educação no país para o problema emergente exige a utilização dos recursos tecnológicos por professores e alunos. “Enquanto os docentes precisam de ferramentas para preparar as aulas e fazê-las chegar aos estudantes, estes

necessitam de recursos tecnológicos para acessar os conteúdos disponibilizados” (OLIVEIRA; JÚNIOR, 2020, p.730). Contudo, com os cortes de investimentos públicos no campo da educação básica cada vez mais acirrado, fica fácil tirar conclusões acerca do que o ensino remoto foi e é na prática.

Paralelamente a esses acontecimentos, como já dito, o curso acentuado da parceria público com o privado era pauta recorrente no Ministério da Educação. Articulações do governo com empresas na área da educação proporcionaram programas rotulados como soluções para problemas reais. O Programa de Inovação Educação Conectada (IEC), que pouco condiz com a atual realidade das escolas brasileiras, pelo menos o que o Censo Escolar (INEP 2020) demonstra, exemplifica o que é sinalizado aqui. Este se baseia no Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017, e, segundo o site<sup>37</sup> do MEC, sofreu expansão de 2019 a 2021. Tal decreto sinaliza o foco na estratégia 7.15 do Plano Nacional de Educação e dissemina a ideia de um programa de apoio à universalização do acesso à internet em alta velocidade e ao fomento do uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica. O programa utiliza recursos financeiros do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social e de outras empresas.

Art. 12. Compete ao BNDES:

I - prestar apoio técnico e financeiro, inclusive não reembolsável, para as iniciativas do Programa de Inovação Educação Conectada;

II - participar da estruturação e da coordenação do monitoramento e da avaliação do Programa, em especial quanto à aplicação de recursos do BNDES; e

III - modelar, gerir e operacionalizar apoio econômico integrado de entidades privadas e de organizações da sociedade civil para acelerar a adoção do Programa (BRASIL, 2017, p. 3-4).

Conforme o Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017, o Programa de Inovação Educação Conectada é desenvolvido pelo Ministério da Educação como auxílio de alguns parceiros: o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB). O CIEB, segundo Brito e Marins (2020) é uma organização que se intitula como uma associação sem fins lucrativos, mas que na verdade é uma empresa parceira de outras grandes empresas, como é o caso da Fundação Lemann, que são sustentadas por recursos públicos há tempos.

---

<sup>37</sup> Disponível em: <http://educacaoconectada.mec.gov.br/o-programa/sobre>. Acesso em: 06 jun. 2021.

A fim de cumprir o “Edital de Seleção n. 001/2018, além do BNDES e CIEB, a Fundação Itaú Cultural também se inseriu para a parte operacional. Juntamente com a Fundação Lemann, cada uma delas participando, até 2019, com 10 milhões de reais” (BRITO; MARINS, 2020, p.12), essas empresas complementaram os aportes financeiros do governo federal, via Fundo Social BNDES, de 22 milhões de reais (BNDES, 2019).

Sobre a Fundação Lemann, vale dizer que ela foi criada em 2002. Seu objetivo é desenvolver e financiar “projetos que contribuam para o desenvolvimento social e econômico do Brasil, em especial aqueles relacionados ao ensino público” (FUNDAÇÃO LEMANN, 2002, p. 10). Já o CIEB, como colocado acima:

[é] formado por um *pool* de empresas do terceiro setor, entre elas a Fundação Lemann e a Fundação Itaú Cultural. Tais instituições podem ser vistas como parceiras com amplo espaço de decisão sobre os rumos e a forma de execução do Programa (BRITO; MARINS, 2020, p.12).

Uma situação intrigante em relação ao vínculo do programa IEC ao CIEB, talvez um pouco exagerada, é o fato de os principais líderes da associação CIEB serem pessoas já conhecidas no Ministério da Educação há algum tempo. Buscando na internet o nome dessas lideranças, pesquisando-as juntamente com a palavra “MEC”, aparecerão algumas notícias sobre essas interessantes aproximações.

E o que a discussão acerca da parceria entre essas empresas e o poder público tem a ver com o trabalho docente? A resposta é: tudo! O cenário brasileiro, parceria público-privado na educação, é *lócus* da precariedade do trabalho do professor e, conseqüentemente, da aprendizagem dos alunos. Além do mais, dados do Censo Escolar (INEP, 2020) e as pesquisas de Duarte e Hypolito (2020) mostram que faltam recursos básicos, como água e sanitários, em grande partes das escolas públicas brasileiras, quem dirá recursos tecnológicos para prover o ensino remoto. Levando em consideração as escolas públicas brasileiras:

Cerca de 2/3 das escolas não contam com laboratórios de informática para atividades pedagógicas; 76% das instituições de ensino não possuem equipamentos para que estudantes acessem a internet; e para 92% não há a disponibilidade de dispositivos pessoais (*tablets*, telefone móvel ou *notebooks*) (DUARTE; HYPOLITO, 2020, p.741).

Duarte e Hypolito (2020) apontam dados retirados do Censo Escolar (INEP 2020) sobre não existir água potável para o consumo em dependências escolares em mais de 11 mil estabelecimentos de ensino da educação básica, contando a rede pública e privada. Assim como 5.739 escolas do Brasil não possuem instalações sanitárias. Segundo o Inep (2020), existem 182.468 estabelecimentos de ensino da educação básica, 48 milhões de matrículas e 2,2 milhões de professores relativos em toda grande rede, o que demonstra uma dimensão gigantesca em relação ao quantitativo de vidas que estão diretamente ligadas ao universo escolar. “Dentre essas escolas, 181.997, ou 99,7%, afirmam ter o modo presencial como única ou principal forma de mediação didático-pedagógica, em detrimento dos modos semipresencial ou a distância” (DUARTE; HYPOLITO, 2020, p.738).

Fatos que demonstram que as escolas brasileiras, antes mesmo do contexto da pandemia, em sua grande maioria, possuem precariedade do ensino de modo presencial. Nesse sentido, a perspectiva de ensino remoto é ficção neste país. Além disso, o resultado das ações neoliberais, especificamente o “empresariamento” do fundo público, junto com os cortes dos repasses federais destinados às escolas nas últimas décadas, recaíram como uma bomba nas atividades do profissional “ponta de lança” da educação: o professor. Pois a estrutura física, pedagógica e financeira que a educação pública poderia fornecer à comunidade docente, não acontece.

Gonçalves e Guimarães (2020), ao coletar dados de 15.654 professores da rede pública de diferentes regiões do país no período de pandemia, perceberam impactos catastróficos na saúde mental desses profissionais. Impactos estes relacionados às condições de trabalho e à sobrecarga de tarefas. Tarefas que precisam ser cumpridas a partir dos recursos tecnológicos dos próprios professores, mesmo que não atendam a todos os alunos.

#### **4 CAPÍTULO III: NEOLIBERALISMO E IMPLICAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE- UMA ANÁLISE DE RESULTADOS**

Quanto mais se aprofundam as dificuldades de se manter acesa a chama da mais-valia, surge no cenário do mundo do trabalho as ciências e as tecnologias que transformam e aprofundam os métodos tradicionais de produção de mercadoria. Assim, torna-se fundamental o aumento da utilização das tecnologias no processo produtivo capitalista, transformando o trabalho abstrato e o trabalho vivo em trabalho morto, com a utilização massiva de novas tecnologias na cadeia produtiva capitalista. De um sistema produtivo com padrão de fabricação em massa, produção padronizada, divisão rígidas das tarefas e de baixa exigência na qualificação técnica (como era o sistema taylorista/fordista) passa a ser, predominantemente, um sistema de produção flexível (por demanda), força de trabalho qualificada e multifuncional, foco na gestão da qualidade e na otimização do tempo de produção. Características que deixam de existir somente na esfera da produção e passam a se apresentar no campo político e ideológico.

O uso intenso das tecnologias sob o controle do capitalista vai gerar o capital morto decorrente da exclusão de grande parte da força de trabalho da cadeia produtiva, o que produz grandes fontes de mais-valia. Isso aprofundará o tensionamento da relação capital versus trabalho. Os setores capitalistas que não conseguirem seguir esse ritmo frenético de produção e não tiverem acesso a essa tecnologia estarão fora das disputas do mercado, serão (in)concorrentes.

Nesse sentido, a concorrência se torna o eixo central que potencializa a grande força neoliberal e ao mesmo tempo uma determinante das crises desse sistema. Essa não é a única determinante das crises capitalistas, pois a intensificação de trabalho morto contribui para o avanço da desigualdade social, que também participa desse processo. Frigotto (2010b) coloca que, embora as crises do capital tenham natureza cíclica, cada crise possui sua materialidade específica. Suas consequências são distintas no tempo e no espaço e que, na busca de repará-las, o capitalismo vai criando sociabilidades, usando elementos de enfrentamentos que se complicam mais ao longo do tempo. Pode-se dizer que as crises capitalistas são distintas, mas todas possuem a mesma gênese estrutural: a propriedade privada dos meios de produção e a gana sobre os lucros, conseqüentemente a extração da mais valia do proletariado.

[...] de tempos em tempos, o sistema, de forma global, enfrenta crises violentas e colapsos que não advêm de fatores exógenos, mas justamente do caráter contraditório do processo capitalista de produção. As crises de 1914 ,1929 e agora a crise que se

apresenta de forma brutal dos anos 70/90, exemplificam essas erupções violentas de um processo de crises cíclicas (FRIGOTTO, 2010b, p. 65).

A concorrência, desde a argumentação dos economistas clássicos, é fundamental no sistema capitalista e se torna a base do sistema neoliberal. Contudo, como é possível, mesmo após vários episódios de crises capitalistas acometidas principalmente pela concorrência, que ela continue no eixo do sistema? A resposta, a grosso modo, é simples: é interesse da classe burguesa continuar com as bases capitalistas cristalizadas, adaptando-as paliativamente à superação dos percalços que o próprio sistema produz. Isso porque a superação dos fatores que fundamentalmente organizam o sistema capitalista (como a concorrência) impactariam na racionalidade principal do sistema: a propriedade privada dos meios de produção. A mudança dessa racionalidade levaria a classe dominante perder suas construídas condições econômicas e políticas desde a revolução burguesa. Então, a solução para manter a organização do sistema, porém de modo que sua própria natureza não se autodestrua, é a criação de medidas mitigadoras. Mas que fique claro: mitigação, não superação!

A partir dessas colocações que sinalizam o atual contexto político e econômico, seguem as considerações que compõem uma análise acerca dos dados coletados e apresentados no Capítulo II desta dissertação.

#### **4.1 Considerações 1**

Em relação aos questionamentos apresentados no segundo item do Capítulo II “Educação básica e produção de capital humano: o professor como peça fundamental desse processo”, destacam-se três grifos importantes acerca das orientações OCDE que impactam no trabalho dos professores brasileiros: a forte tendência em transferir o gerenciamento do ensino, de início, técnico e profissionalizante para o setor privado da educação; a defesa do conceito de profissionalização docente sobre a ótica da nova gestão pública, que é a fragilização dos currículos de licenciatura em prol do processo das aprendizagens necessárias para o mercado; e o enfraquecimento da organização docente como classe.

Com base nas leituras de Frigotto (1995; 2005; 2007; 2010a; 2010b; 2018), Saviani (2009; 2012), Freire (1996), Libâneo (2008), Gadotti (2008) e outros intelectuais da área da educação, pode-se dizer que o sucateamento da educação pública brasileira não é um acaso, mas um projeto. Laval (2019) coloca que são várias as ações políticas em curso relacionadas à

privatização do setor público no campo da educação em grande parte do mundo. Por isso, alerta os educadores dos países subdesenvolvidos, como é o caso do Brasil, sobre os interesses capitalistas na degradação da escola pública como principal justificativa para a entrada do setor privado. Akkari (2011) classifica dois tipos de privatizações que auxiliam a percepção destes processos: a privatização endógena e a privatização exógena.

Em linhas gerais, a privatização endógena “se manifesta pela importação de métodos de gestão, de valores, de conceitos oriundos da iniciativa privada” (AKKARI, 2011, p. 54), embasando-se na racionalidade calculista neoliberal, age como forma de preparo para as privatizações mais expressas. Já a privatização exógena “abre alguns serviços educacionais para uma maior participação do setor privado ou utiliza este setor a fim de engendrar, de gerir certos aspectos da Educação pública” (AKKARI, 2011, p. 55).

Como já apresentado no primeiro capítulo desta dissertação, sabe-se que a defesa de uma racionalidade unida aos esforços coletivos possui objetivos concretos que se materializam com o passar do tempo (não aconteceu assim com o pensamento liberal e a instalação da economia política?). De igual maneira está para se concretizar os ideais neoliberais, pois é notória a presença da privatização exógena cada vez mais aparente nas políticas educacionais brasileiras.

Os dados coletados acerca das orientações das políticas neoliberais nos relatórios OCDE referem-se, principalmente, ao ensino técnico e profissional cujo objetivo é a produção da nova demanda de capital humano. Embora sejam perceptíveis essas movimentações no ensino técnico e profissional, vale ressaltar que tais orientações possuem dimensões mais ambiciosas. Com base nos relatórios OCDE (2019; 2021), o objetivo dessa organização é inserir essas políticas neoliberais no ensino da educação básica; mas é sabido que a implementação das reformas neoliberais exige, além das parcerias com os políticos, uma peculiaridade essencial: a desorganização da classe trabalhadora.

Como essas políticas neoliberais na educação pública brasileira visam gerar lucros para o setor privado, as organizações sabem que para isso acontecer é necessário extinguir todos os frutos gerados através de lutas em prol do conhecimento como patrimônio histórico da humanidade conquistados pelos trabalhadores. Ou seja, querem romper com a racionalidade que manifeste repúdio à visão de educação como mercadoria, atacando dessa forma, o resgate ao pensamento humanístico da educação. Por isso, o projeto é acabar com a qualidade da escola pública a fim de fortalecer os ideais de competências e eficácia promovidas pelo setor privado.

Afinal, como já dito, o engajamento por parte da burguesia na supervalorização da palavra REFORMA, não é à toa!

Laval (2019) faz uma alerta à comunidade docente e aos trabalhadores de modo geral do que implica a palavra “reforma” ou “inovação” que constantemente é defendida pelos capitalistas em detrimento ao gerenciamento pelo setor público. Em tempos em que o tecido dos direitos trabalhistas está cada vez mais esgarçado pelas políticas neoliberais, é preciso, urgentemente, o resgate ao pertencimento de classe. Pois o capital sabe que a fragilização da classe trabalhadora docente é a entrada dessas políticas nos países. Mas, por outro lado, será que todos os trabalhadores docentes tem consciência disso?

Segundo Laval (2019, p. 195), “sejam quais forem a natureza e o teor da ‘reforma’ ou ‘inovação’, basta dizer que haverá ‘modernização’ da escola para que, na cabeça de muitos, ela seja sinônimo de progresso, democracia e adaptação à vida contemporânea etc.”. E isso é tão real que a OCDE dita para os que estão à frente das decisões na educação nos países, a seguinte questão:

[o]s professores geralmente são vistos de forma positiva pelo público, mesmo quando há grande insatisfação com os sistemas de ensino. Os professores muitas vezes também contam com maior confiança do público do que os políticos, portanto, qualquer resistência à reforma de suas partes provavelmente serão eficazes. Mesmo quando os pais têm uma opinião ruim sobre o sistema educacional, eles geralmente têm uma visão positiva da escola e de seus professores. A implementação de reformas é, portanto, muitas vezes impossível sem a cooperação do pessoal da educação. Eles podem facilmente minar as reformas na fase de implementação enquanto culpam os formuladores de políticas por ter tentado reformas equivocadas em primeiro lugar (OCDE, 2018, p.19).

Akkari (2011) coloca que o argumento capitalista é de que, no Brasil, uma perspectiva rigorosa de controle burocrático está contido no trabalho do professor. Na tentativa que o capital tem de desburocratizar ou “simplificar” as relações de trabalho do professor, concede à profissão precárias condições de trabalho, o que tem como consequência evoluções da profissão que permitem caracterizá-la como uma “semiprofissão”. Ou seja, o entusiasmo pela privatização e pela desburocratização conduz, por sua vez, à desprofissionalização. Com isso,

[o] papel do professor não é mais transmitir conhecimentos, mas motivar, orientar, avaliar. Ele se tornou “coach” e “pesquisador”. Os *educational leaders* à frente das escolas, formados em gestão privadas, se dedicarão a introduzir essa guinada no modelo pedagógico e promover a difusão das novas tecnologias na nova “organização educadora”. (LAVAl, 2019, p.144)

## 4.2 Considerações 2

As considerações apresentadas aqui referem-se à formação do professor. Vale dizer que, segundo Nóvoa (2017), a formação docente está inserida no trabalho do professor. Saviani (2003; 2009; 2012) defende a *práxis* docente a partir da teoria com o exercício em trabalho. Segundo o autor, a quebra da *práxis* é a quebra da profissão docente. Pimenta (2007) diz que quando o professor não se percebe em sua profissão, compactua com a reprodução das desigualdades existentes. Por isso, existe uma importância por parte dos capitalistas em empenhar seus esforços no rompimento do aprofundamento do currículo.

Segundo os dados levantados no terceiro item do Capítulo II, é notório que documentos que deveriam estar em defesa dos investimentos na legítima formação de professor são utilizados cada vez mais na busca de interesses do capital. As discussões apresentadas acerca da meta 15 do PNE que se referem à formação docente foram feitas embasadas na formação em serviço. Além disso, a adequação dos currículos de formação de professores alinhados à BNCC demonstra que a reforma que se espera no aprendizado dos alunos está diretamente associada ao que os novos professores irão “aprender” (ou desaprender).

Nesse sentido, fica evidente que os representantes do MEC estão trabalhando em prol da chamada pedagogia das competências, que, na verdade, é uma formação fragmentada em defesa da reprodução dos interesses capitalistas. A tentativa de revogar as DCNs de pedagogia (Resolução CNE 1/2006) é prova do deterioramento da licenciatura plena através da formação em serviço.

Com base em informações do PISA, os representantes da burguesia no Brasil colocam que o atual modelo de formação docente aprofunda o currículo sobre os aspectos econômicos e políticos da educação e que é uma das grandes causas do baixo índice educacional brasileiro. Ao longo da conversa sobre o problema da aprendizagem no Brasil, percebe-se que o fator desigualdade social não é discutido como anseio a ser superado.

Vale dizer também que esses dados e indicadores retirados do PISA não levam em consideração nenhum contexto social, econômico, histórico e cultural entre os países comparados. Os estudos “[...] possuem intencionalidades que vão além da busca da equidade e da redução da desigualdade. Eles se transformam em instrumentos de ordenamento, de classificação, de competição e, portanto, de exclusão” (OLIVEIRA, 2020, p. 88).

Zeichner (2013) sinaliza sobre as perversas tendências norte-americanas que organizam o rumo da formação de professores nos Estados Unidos e, conseqüentemente, de modo hegemônico no Brasil. Tendências privatistas “*on-line learning*” (a educação a distância), “rotas alternativas”, “imersão”, “via rápida” (todas com foco na prática em sala de aula e pouquíssima teoria contextualizada). Uma falácia embasada nos aspectos democrático e transformador, na formação docente fundamentada a partir da diminuição das despesas do Governo Federal em relação às Universidades, na rapidez da formação de professores e no quesito lucro para o setor privado.

A lógica dessa formação rápida é basicamente um treinamento específico de professores no próprio cenário de trabalho, promovendo poucas expectativas sobre a carreira no magistério, pois, como já foi dito, o sistema é projetado para receber outros professores temporários. Promove-se uma concepção falaciosa que é melhor substituir uma formação acadêmica por essas vias alternativas não universitárias, pelo fato de as trocas custarem menos custo ao governo. Mas, na verdade, é a defesa de uma mão de obra flexível e lucrativa. Um grande investimento para o setor privado! Afinal, o discurso defendido pelos neoliberais é a REFORMA, que, na prática, significa recuar o gerenciamento público dos recursos para ampliar espaço do setor privados nessa área.

A falácia apresentada nas atas de reuniões acerca da formação em serviço é o princípio dessa lógica. É uma ideia de eficiência alcançada pela privatização do sistema educacional, sustentada pela baixa qualidade da educação nas comunidades mais pobres da zona urbana e rural do Brasil. Mas, como colocado anteriormente, organizada a partir da deterioração da escola pública, começando com os cortes dos repasses públicos e desconsiderando o fator da desigualdade social do país.

Com o resultado do trabalho ruim proporcionado pelas desigualdades educacionais existentes, o capitalismo insiste em atribuir a culpa à má gestão pública e à má formação dos professores. O argumento neoliberal, nesse sentido, ganha força sobre a tendência privatista em que a possibilidade de formação dentro do que eles consideram compatíveis com à atual demanda (mercado), junto com a ideia da possibilidade de troca dos funcionários “ditos como ruins”, são soluções para os problemas na educação. É sinalizado através sobre o impacto dessas políticas adotadas nos Estados Unidos que

[c]ontinua a existir uma crise de desigualdade nas escolas públicas norte-americanas que nega a muitas crianças que vivem na pobreza e às “crianças de cor” uma educação de qualidade elevada, apesar do bom trabalho desenvolvido por muitos professores dedicados e talentosos (ZEICHNER, 2013, p. 21).

Essa perspectiva para a melhoria da qualidade da educação desconsidera toda a problemática em torno da questão das desigualdades sociais causadas pela própria essência do sistema (extração de mais valia). É retirado dessa racionalidade o entendimento que “é na população que menor acesso possui aos bens sociais básicos que se observam mais agudamente as novas demandas a que as políticas públicas devem responder” (BARRETO, 2010, p. 438). Afinal, a racionalidade neoliberal é utilitarista, pura competição entre os agentes econômicos.

Várias empresas “têm historicamente investido quantias substanciais de dinheiro para melhorar a qualidade da formação de professores nos Estados Unidos, especialmente para as escolas com altos índices de pobreza.” (ZEICHNER, 2013, p. 25). No entanto, segundo o autor, existe uma incoerência grandiosa dentro dessa questão, pois é notório que os alunos de classe média e classe média alta, a maioria filhos desses “empreendedores generosos”, não estudam nas escolas que recebem os professores formados por programas de via rápida.

Ramalho e Nuñez (2014) levantam as perspectivas que sinalizam o avanço de um consenso nos estudos de formação docente, de aprendizagem da docência, de formação e o desenvolvimento profissional do professor como uma unidade dialética representada por um conjunto de três áreas. Trilogia que se dedica no processo de profissionalização docente como algo de muita estruturação teórica no campo. Uma visão efetiva sobre, um progresso sobre o fortalecimento e caminhos trilhados a respeito de uma boa formação. Nessa lógica da trilogia da formação docente (aprendizagem, formação e desenvolvimento profissional docente) o aprender está intimamente associado ao ensinar. A aprendizagem é processo de reconstrução crítica sobre sua prática. É sustentada na união da teoria com a prática para adquirir experiências cujos saberes são conduzidos para atender a necessidades, interesses e expectativas da prática docente. Já a formação é sempre um processo de aquisição, estruturação e reestruturação de condutas, conhecimentos e valores importantes ao desenvolvimento de competências metodológicas e fenomenológicas da docência.

Pesquisas e estudos, tanto na área da formação quanto na do trabalho docente, conforme apontam Pimenta (2007), Tardif (2007), Nuñez (2014) e outros, comprovam que a formação profissional e a prática docente não se resumem ao acúmulo de competências empíricas como ditam os intelectuais da burguesia. O professor precisa aprender a refletir sobre o seu papel na educação, sobre suas ideias e perspectivas que, através de sua profissão, interferem na sociedade. Pimenta (2007) defende que uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão. A profissão docente é sempre uma renovação, são novas

características para responder às novas demandas da sociedade. Já Tardif (2002) diz que a formação docente precisa superar a lógica na qual entende os professores mantenedores e “transmissores”, “portadores” ou de “objetos do saber”.

A efetiva formação docente, que junta a teoria com a prática a fim de atender as demandas que surgem a partir de problemas encontrados na escola e, conseqüentemente, na sociedade parte da mesma lógica defendida aqui nesta pesquisa. Tal perspectiva é contrária aos interesses do capital, que visa a uma formação docente pensada para atender às necessidades do mercado, pautada, portanto, nos lucros.

### **4.3 Considerações 3**

As considerações feitas nesta parte do trabalho surgem a partir da relação entre o conceito de notório saber, tão bem defendido pelos representantes da burguesia no Brasil, que está sinalizado nos dados levantados no quarto item do Capítulo II com a materialização do trabalho neoliberal no país (subcontratação e terceirizações e salários congelados) que estão apresentados no quinto item do Capítulo II.

De início, no artigo 61, inciso IV, ainda em Medida Provisória n. 746/2016, estava a abertura para que utilização de profissionais sem formação em licenciatura na área específica de atuação fosse legítima: “profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do caput do art. 36” (BRASIL, 2017, p.). Dessa forma, sugere-se um trabalhador de formação aligeirada, insipiente de concepções formativas e políticas como a ideia apresentada no modelo de formação de professores através das rotas alternativas norte-americanas. Depois, com a resistência da comunidade docente acerca desse assunto, essa abertura foi atenuada e posteriormente transformada na Lei n° 13.415. A defesa desse conceito passou a ser exclusivamente para atender a formação profissional, técnica e tecnológica.

Por isso, vale a atenção da catástrofe que já acontece nas relações de trabalho dos trabalhadores da educação profissional, técnica e tecnológica e o como isso está cada vez mais próximo das relações de trabalho dos profissionais da educação básica. Pois, com as ações ainda limitadas no campo do trabalho docente do ensino básico, o capital aproveita essa abertura para explorar força de trabalho docente no campo da educação técnica e profissional.

O estudo sobre o conceito do notório saber proporcionou duas percepções antagônicas nesta parte da pesquisa: o ensino profissional e técnico é ministrado, em sua grande maioria,

por professores de baixa qualidade profissional por conta da exigência inespecífica que é o notório saber. Depois, a partir da análise perspicaz dos editais de seleção foi levantada a segunda hipótese: o capital tende a recrutar profissionais com mais experiências e com mais qualificação ao mesmo tempo que recompensa estes a partir da exigência do notório saber. E isso se intensifica ainda mais no campo da modalidade a distância, visto que as variantes espaço e tempo são controladas pelo capitalismo.

A primeira percepção é a mais óbvia: na medida em que a exigência seletiva para a ministração dos cursos profissionais ou técnicos é o notório saber, infere-se que, em maioria, serão os profissionais sem a qualificação específica ou de baixa qualidade que ministrarão as aulas para a classe trabalhadora e seus filhos, já que esses programas de formação técnica e/ou profissional são projetados para atender esse público. Tal fator contribui para a produtividade da escola improdutiva, apontada por Frigotto (2010a). Pois sabemos que são as escolas técnicas públicas próximas aos pobres que recebem esses profissionais que não tiveram nenhuma formação didática e pedagógica, como afirma Dubet (2004). Uma questão evidenciada também por Saviani (2009; 2012) quando este aponta o sistema dual, que é um tipo de ensino de qualidade para a classe dominante e um ensino precário para a classe dominada, que reproduz, portanto, as desigualdades sociais no país. Embora essa seja uma hipótese de bastante relevância, analisou-se com mais profundidade a segunda.

A segunda percepção demandou um esforço reflexivo maior. E seu ponto central, esbarra em todas as demais considerações já apresentadas. Esta se refere ao critério de seleção encontrado nesses editais de subcontratação de profissionais com o “notório saber”, ainda somente na área técnica e profissional. Percebe-se que tais editais trazem as nomenclaturas de “instrutores”, “tutores” ou/e outros termos afins, para o seguinte propósito: fugir do rótulo da profissão de professor. Pois as atuais legislações ainda sustentam os direitos trabalhistas destinados à profissão docente.

Contudo percebe-se que o critério de seleção nos editais para o egresso ao cargo nesses subcontratos é a qualidade na formação, mas o salário a ser pago por isso não é mensurado sobre os critérios encontrados na Lei do Piso Salarial do professor que define os reajustes salariais anualmente. Tampouco considera a valorização profissional docente encontrada no PNE, que, na verdade, é a garantia sobre a valorização ao trabalho abstrato acumulado através das experiências profissionais e dos títulos acadêmicos.

Fugir das obrigações dos direitos trabalhistas e financeiras que ainda pertencem à profissão de professor é uma estratégia neoliberal corriqueira. Zeichner (2013) alerta os

professores brasileiros em relação à desregulamentação da profissão que vem acontecendo nos Estados Unidos por conta das medidas neoliberais implementadas. As rotas alternativas apresentadas pelo autor através da experiência norte-americana não é uma proposta muito diferente do que acontece com os programas Pronatec e Novos Caminhos aqui no Brasil. Antunes (2009) demonstra como o capitalismo extingue cada vez mais os postos de trabalho formais e o quanto a competição capitalista exige a empregabilidades por parte da classe trabalhadora. Mas em troca retribui com precárias condições de trabalho e salários arrojados.

A percepção que se tem é que no campo da educação profissional e tecnológica brasileira existe uma enorme inserção dos profissionais com formação universitária sendo recompensados como “tutores”, “instrutores” e não como professores que são. Na modalidade a distância, essa percepção torna-se mais forte, uma vez que as ferramentas tecnológicas possibilitam melhor o recrutamento profissional por conta da otimização na apropriação das variantes espaço e tempo.

Embasou-se essa percepção nos critérios de pontuação para a seleção dos cargos. É notório que as licenciaturas, os títulos de mestrados, doutorados e o tempo de experiência docente são os fatores que determinam a entrada do profissional nesses programas.

Vale dizer que essa tendência de bolsa-formação trabalhador está inserida na lógica neoliberal e atrelada ao principal sistema de produção vigente: o toyotismo em todos os sentidos de sua organização. Tanto no sentido de recrutamento profissional quanto na prática do projeto. No toyotismo “a produção é variada, diversificada e pronta para suprir o consumo. É este quem determina o que será produzido, e não o contrário, como se procede na produção em série e de massa do fordismo” (ANTUNES, 2015, p. 45). O estoque mínimo e a flexibilização do trabalho é o que embasa essa proposta. A otimização do tempo em relação ao transporte da mercadoria e o “controle de qualidade” também são outras características importantes desse processo. Como já sinaliza Antunes (2015), o conceito de controle de qualidade tem sentido contrário ao significado de suas próprias palavras. Pois o quesito de qualidade total está associado à tendência expansionista de seu sistema, um produto duradouro é incompatível com a lógica consumista que o capital defende. A competição entre as empresas propaga a ideia de inovação. A lógica efetiva nesse sentido é manter a aparência da qualidade com tempo menor de duração dos produtos.

A qualidade total, nesse sentido, passa a ser para o capital uma ideia “[...] *aparente e supérflua* de um mecanismo produtivo que tem como um dos seus pilares mais importantes a *taxa decrescente do valor de uso* das mercadorias, como condição para a reprodução ampliada

do capital e seus imperativos expansionistas” (ANTUNES, 2009, p. 53). E Marx (2013) demonstra que, para o capital, a força de trabalho é mercadoria como qualquer outra. Por isso, afirma-se que a lógica toyotista produzida a partir da onda neoliberal em quase toda parte do mundo, além de recair nas relações de trabalho, recai também no trabalhador. Pois, assim como as mercadorias, o trabalho sofre a reposição produtiva do que está sendo mais consumido pelo mercado. A lógica de evitar o encalhe de produtos na prateleira é aproveitada pelos neoliberais para impedir, por exemplo, os vínculos de empregos vitalícios com o professor que não produz a demanda do mercado.

Por isso, também, o interesse da OCDE em colocar os sindicatos lado a lado com os capitalistas. Afinal, a fragilização da organização dos professores como classe trabalhadora, no sentido figurado, é o buraco de um tecido construído por direitos trabalhistas conquistados através de lutas pelos próprios trabalhadores. A direita brasileira precisa desse buraco aberto para concluir o projeto de rombo do tecido, a fim de ampliar passagem para consolidação do notório saber que se transformará na formação em serviço. Dessa forma, conseguirão instalar o modelo das rotas alternativas também no ensino básico brasileiro.

Percebam que a palavra “ainda” é utilizada por diversas vezes ao longo desta análise quando se faz referência à existência dos direitos trabalhistas docentes. Tal fato é proposital, uma vez que a tendência é que o futuro (que não está em um tempo tão distante) da profissão docente no Brasil seja escrito através das mesmas ferramentas utilizadas no trabalho do ensino técnico e profissional de hoje. Pois os mercados de trabalho tendem a reduzir o número de trabalhadores ‘centrais’ e empregar cada vez mais uma força de trabalho que entra facilmente e é demitida sem custos. Trabalhadores flexíveis e temporários que são utilizados para atender à demanda emergente do mercado, ao mesmo tempo que se amenizam os impactos catastróficos que o desemprego estrutural causa ao capitalismo. O conceito de *subproletarização* do trabalho é bastante forte para entender o vínculo profissional, ou melhor, o desvínculo que o trabalho professor tende a se submeter dentro da grande disputa que é ter uma licenciatura, mas não ter vagas de trabalhos disponíveis.

Afinal, no centro da processualidade neoliberal – palavra muito utilizada pelo professor Antunes (2005; 2009; 2015) – no campo da educação, está a desregulamentação do trabalho do professor. Se nada acontecer contra essas medidas oriundas do projeto de desmonte do Estado que tem a aberta intenção de deteriorar os direitos dos trabalhadores, na medida em que trazem como elemento central a sobreposição do mercado às reais necessidades sociais; os subempregos, as terceirizações e o congelamento dos salários serão a total definição para as forças produtivas.

#### 4.4 Considerações 4

A partir dos dados apresentados no sexto item do Capítulo II, é notório que o problema da desigualdade social no país (existente em toda a história da educação no Brasil) junto com as péssimas condições de trabalho dos professores, por conta da crescente falta de investimento público no setor, torna a pandemia um dos piores períodos (se não o pior) de desigualdade educacional no país. Fato que fortalece nossa última parte da análise: o deterioramento das condições de trabalho do professor como parte do projeto neoliberal de desmonte do Estado que, da mesma forma que amplia o espaço para o capital, contribui também para a sua própria ruína.

Vale lembrar através de Marx (2013) que a acumulação capitalista é em sua essência fruto da exploração do trabalho. O novo jeito encontrado para essa exploração continuar efetiva nos tempos da intensificação do trabalho morto é a lógica neoliberal. A principal forma de implementar esta lógica organizada no toyotismo é a difusão das políticas públicas capitalistas de alguns países para outros através dos atores não governamentais e organizações internacionais.

Os *think tanks*<sup>38</sup>, conforme diz Oliveira (2018; 2020), são responsáveis pela transnacionalidade e difusão de políticas nos diferentes países. E, para a efetivação do sucesso dos interesses capitalistas, fazem-se necessárias interferências nas políticas educacionais que impactam no trabalho do professor. Daí, fica fácil entender: a condição de trabalho docente impacta no tipo de ensino que se quer produzir. E o ensino é um “prato cheio” para a disseminação da perspectiva capitalista.

Aliás, sabemos que a educação de modo geral, “não dá apenas uma contribuição fundamental à economia, não é apenas um *input* em uma função de produção, mas é entendida como um fator cujas condições de produção devem se submeter plenamente à lógica econômica” (LAVAL, 2019, p.3 0). Por isso, as interferências nas políticas educacionais (des)regulamentam<sup>39</sup> a gestão das escolas com intuito de atingir seus principais objetivos: capital humano e mercado consumidor.

---

<sup>39</sup> A palavra (des)regulamento foi escrita pela autora dessa forma a fim produzir duas interpretações: a desregulamentação da gestão construída através das lutas pelos trabalhadores e regulamentação da proposta capitalista vigente.

Então, do lado das forças neoliberais na educação pública está a busca da apropriação dos recursos públicos pelo setor privado; o trabalho docente flexível, gerando mais trabalho morto aos capitalistas, e, portanto, mais-valia; a produção do capital humano dentro do critério de competências que o mercado demanda; o engajamento da racionalidade individual em detrimento da coletiva e outros pontos que favorecem o crescimento do capitalismo.

À medida que o capital se fortalece transformando tudo em mercadoria e extraindo todo valor produzido pela força de trabalho, cresce a multidão de miseráveis que não atendem ao capital. Pois esses não possuem mais os valores produzidos por suas forças. Esse valor, o sistema capitalista os desapropria ao passo que transforma todo o valor de uso em valor de troca. A miséria, portanto, é percebida por essa força neoliberal. Convive com o sistema.

No campo da educação, com a desigualdade social expressa, é visível a baixa demanda de qualificação ao mercado por parte da maioria dos professores e estudantes brasileiros que não aprendem os conteúdos curriculares sobre a leitura de mundo defendida por Freire (1996; 2005) e muito menos as competências exigidas pelo mercado na produção de capital humano. Afinal, não são todos possuintes das condições financeiras que estabelecem o acesso ao ensino e à aprendizagem de qualidade proposto pelas regras capitalistas.

Além disso, a crescente busca por mais-valia através da extração de trabalho morto e abstrato, como acontece no projeto Novos Caminhos (educação a distância sem vínculos empregatícios) – em que se economiza no quantitativo de força de trabalho de professores enquanto se usa as tecnologias digitais e não se paga pelas qualificações dos mesmos (trabalho abstrato atribuído) – gera o desemprego. Esse mal se transforma em falta de mercado consumidor, que, somado às inúmeras disputas de mercado, levam à decrescente taxa de lucros. A queda da taxa de lucro impulsiona os capitalistas a retirar ainda mais valor da força de trabalho, reproduzindo dessa forma, mais e mais miséria.

Segundo Marx (2013), no calor de seu tempo, Paulani (2003; 2004; 2005; 2005a; 2005b; 2006) e Frigotto (1995; 2005; 2007; 2010a; 2010b) nos tempos atuais, as crises do capitalismo são sistêmicas. A própria busca de extração de mais-valia que nutre o capitalismo leva-o à ruína na medida em que a concentração do valor nas mãos de poucos “quebra a engrenagem”. Esgotadas as possibilidades de extração dos valores da maior parte da população, os trabalhadores, a crise acontece. É um sistema que não se autossustenta! Por isso, várias são as medidas reparadoras sobre o problema da desigualdade social.

Nesse sentido, coloca-se a última consideração: na interseção das duas variantes, forças neoliberais na educação pública em ascensão e os desdobramentos que levam o capital à ruína,

está a desigualdade social, um conceito que eleva o crescimento do capitalismo ao mesmo tempo em que o destrói.

## 5 (IN) CONCLUSÕES: CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

A partir da interpretação sobre os aspectos dialéticos do corpus do trabalho, percebe-se que o sucateamento do Estado é um projeto neoliberal cuja intenção é a abertura para o setor privado gerenciar o que pertence ao setor público. A finalidade por parte dos representantes da direita brasileira em deteriorar os currículos das licenciaturas faz parte desse projeto de desmonte, visto que essa ação é vinculada à defesa do conceito do notório saber. Ou seja, dentro da educação, o conceito de notório saber está bem articulado ao projeto de desmonte. Pois mutilar intelectualmente a classe trabalhadora, restringir seu potencial de leitura problematizadora, ampla e crítica da realidade social em todas as suas dimensões políticas, científicas, técnicas e ideológicas, faz parte desse processo. É estratégia de luta por parte da direita. O movimento dialético comprova isso (quanto mais posicionamento capitalista e menos resistência por parte dos trabalhadores, mais direitos são perdidos pela classe). Por isso a gana da burguesia sobre o trabalho desenvolvido na educação básica, visto que a educação é munição para a luta.

No entanto, as forças neoliberais na educação não atingem somente o tipo de ensino, mas as condições de trabalho a que são submetidas os profissionais envolvidos. O neoliberalismo está por todo âmbito do trabalho. A chegada de tais políticas ao Brasil sobre o discurso de inovação e modernização é peça central no projeto de desmonte. Suas características são pautadas na máxima usurpação de mais valia. Com isso, é perceptível que o notório saber ganha, aos poucos, espaço no país. Tanto que a tentativa foi de colocar esse conceito diretamente na educação básica, embora a ação tenha sido freada pela resistência da comunidade acadêmica docente e pelos professores da educação básica. Com isso, encontrou-se campo de atuação para o notório saber na educação profissional e técnica. Mas é evidente que, no momento de maior fragilidade da organização docente como classe trabalhadora, a direita tentará com mais força introduzir o conceito de notório saber na educação básica.

Essa fragilização dos currículos de licenciatura em prol do processo das aprendizagens necessárias para o mercado produz a desqualificação da profissão docente porque rompe com uma perspectiva de união entre teoria e prática. A formação profissional e a prática docente não podem se resumir ao acúmulo competências empíricas como ditam os intelectuais da direita. A aprendizagem precisa ser um processo de reconstrução crítica sobre sua prática e sustentado na teoria, promovendo experiências cujos saberes são conduzidos para atender às necessidades, aos interesses e às expectativas da prática docente.

A formação precisa ser um processo de aquisição, estruturação e reestruturação de condutas, conhecimentos e valores importantes ao desenvolvimento de competências metodológicas e fenomenológicas da docência. O professor precisa aprender a refletir sobre seu papel na educação, sobre suas ideias e perspectivas que interferem na sociedade por meio de sua profissão.

Tanto para a formação profissional quanto para a condição de trabalho docente, o conceito de notório saber é tirano, uma vez que implica na formação aligeirada e condições flexíveis (precárias) de trabalho, assim como acontece nas rotas alternativas norte-americanas. São ações embasadas no modelo de produção toyotista, que compromete a flexibilidade na formação e na organização dos (des)vínculos dos trabalhos. Uma produção variada, diversificada e pronta para suprir a demanda do consumo. Por isso, assim como o capital requer uma formação docente que atenda o pedido do mercado, requer também condições de trabalho flexíveis para contratar e descartar força de trabalho a partir do consumo do capital. Ou seja, o sistema toyotista, além de ser usado nas relações de trabalho, recai também sobre trabalhador. O valor de trabalho dos professores é explorado ao máximo, afinal, para o capital, o trabalhador é uma mercadoria.

Essa realidade de intensa exploração contribui com o fenômeno da desigualdade social que o neoliberalismo insiste em omitir. Uma vez que ignora a estrutura desigual e antagônica das classes sociais na sociedade e, portanto, na educação, fomenta-se uma concepção mercantil de formação humana. Pois a noção de classes sociais se desfaz para emergir a ideia de fatores isolados e independentes.

Dizer que a causa da miséria é atribuída aos agentes econômicos que não possuem competências para se destacarem no mercado é uma racionalidade bastante defendida pelos neoliberais. O projeto, nesse sentido, começa a ganhar força entre os trabalhadores, afinal o foco dessas políticas contribui na desarticulação da classe, colocando sobre a mesma régua os exploradores e explorados. O trabalhador, nesse sentido, deixa de se reconhecer como tal e internaliza a ideia de que é um colaborador do capitalista.

Dessa forma, produz-se a quebra da percepção do trabalhador no seu lugar de luta. Pura estratégia de guerra do capital! Este que visa reduzir os direitos sociais, políticos e principalmente os trabalhistas à medida que restringi o orçamento do setor público, amplia para o setor privado o acesso aos recursos do Estado e destrói as organizações sindicais. Contudo, a partir da história da humanidade, percebe-se que o modo de produção capitalista trouxe a

desigualdade para a sociedade. Esse problema, portanto, sempre foi materializado. Não existe apenas no campo das ideias como ditam os neoliberais.

O obstáculo da desigualdade social, no sentido figurado, é uma faca de dois gumes: do mesmo modo que promove o capitalismo, contribui para queda deste. Quanto mais se explora, mais a riqueza se reduz para poucos. Com isso, mais crises no próprio sistema acontecem. Afinal, o movimento entre mercado consumidor e demanda do capital fica fragilizado com a produção em massa de miseráveis.

O Estado, nesse sentido, tende a diminuir. Desmontá-lo significa deixar os trabalhadores em condições mais precárias ainda. Serviços essenciais, como é o caso da educação, são submetidos à voracidade do mercado. Por isso, cabe à esquerda a disseminação do fortalecimento do pertencimento de classe para os demais camaradas. Faz parte do papel da esquerda lutar pela socialização dos conhecimentos produzidos e acumulados historicamente pela humanidade para o atendimento das necessidades da sociedade (educação de qualidade, saúde, moradia, direitos trabalhistas...), assim como o retorno ao sentido ontológico da relação homem com seu trabalho e o retorno à organização de classe.

Se a desigualdade é um problema que pertence ao capital, a superação desse sistema produtivo é o início de uma conversa acerca do combate ao problema. Pois, pensando bem, o capitalismo foi um acontecimento marcado ao longo da história e a história tende a ser modificada. O movimento liberal e a Economia Política, por muito tempo sustentaram a edificação do modo de produção capitalista. Com suas inúmeras crises, o capital precisou se reconfigurar em sua materialidade e em sua compatível justificativa teórica. Portanto, o atual período neoliberal é marcado por teorias e estratégias com o propósito de continuar sustentando o capitalismo. Compreendê-las e analisá-las para alertar aos camaradas, faz parte do ofício do intelectual de esquerda. Ligar a multidão de trabalhadores é preciso! Afinal, a teoria liberal se legitimou com o tempo, mas caiu através da força produzida pela dialética. O neoliberalismo, de igual forma, tenta seu lugar de legitimidade. Com resistência e persistência é possível produzir novas contradições e, dessa forma, novas histórias.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Livros

AKKARI, Adeljalil. Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios. Petrópolis, Vozes, 2011.

ANTUNES, Ricardo. O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo, SP: Boitempo, 2005.

\_\_\_\_\_. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, SP: Boitempo, 2009.

\_\_\_\_\_. Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo, Cortez/Campinas, EdUnicamp, 2015, 16ª ed.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. “Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos”. Lisboa: Porto Editora, 1994.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da educação e da pedagogia: geral e Brasil. São Paulo: Moderna 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. 19.ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARCANHOLO, Reinaldo A. Capital: essência e aparência. v. 1. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

ENGUITA, Mariano Fernández. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido. 47.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

FRIGOTO, G. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). *Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômica-social capitalista. São Paulo: Cortez, 2010ª

\_\_\_\_\_. Educação e a crise do capitalismo real. 6 ed, São Paulo: Cortez, 2010b

\_\_\_\_\_. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

GADOTTI, Moacir. Pensamento pedagógico brasileiro. São Paulo SP: Ática, 2008.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. Micropolítica: cartografias do desejo. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

GUIMARÃES-IOSIF, R. M. Educação, pobreza e desigualdade no Brasil: impedimentos para a cidadania global emancipada. Brasília: Liber Livro, 2009.

HUNT, E. K.; LAUTZENHEISER, Mark. História do pensamento econômico; [tradução de André Arruda Villela]. - Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos, para quê? 10. ed.-São Paulo, Cortez, 2008.

LOCKE, John. Dois tratados sobre o governo/ John Locke; revisão da tradução de Eunice Ostrensky; revisão técnica Renato Janine Ribeiro; tradução Julio Fischer. -3ed.-São Paulo: Martins Fontes-selo Martins,2020.

MARX, Karl. Manifesto do partido comunista/Karl Marx, Friedrich Engels.—1.ed..-São Paulo: Expressão Popular, 2008.67p.

\_\_\_\_\_. Grundrisse. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011.

\_\_\_\_\_. O Capital: crítica da Economia Política. Livro 1. São Paulo: Boitempo, 2013.

\_\_\_\_\_. O Capital: extratos por Paul Lafargue./-São Paulo: Vuneta,2014.

\_\_\_\_\_. O 18 de Brumário de Louis Bonaparte. In: MARX, Karl & Engels, Friedrich. Obras escolhidas. Moscou: Progresso, 1982.

MERQUIOR, José Guilherme. O liberalismo – antigo e moderno. – 3. ed. – São Paulo: É Realizações, 2014.

MÉSZÁROS, István. A Montanha que Devemos Conquistar. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015.

NAPOLEONI, Claudio.Smith, Ricardo, Marx: considerações sobre a história do pensamento econômico. Rio de Janeiro: Edições Graal,1985.

PAULO NETTO, José. Economia política: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2017.

PAULO NETTO, José. Introdução ao estudo do método de Marx . São Paulo : Expressão Popular, 2011.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B. (Orgs). Formação, representações e saberes docente: elemento para se pensar a profissionalização dos professores. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

RICARDO, David. Princípios de economia política e tributação/David Ricardo; tradução de Paulo Henrique Ribeiro Sandroni.-3.ed.-São Paulo: Nova Cultura, 1988.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teoria da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política/ Dermeval Saviane- 41. Ed. Revista.- Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

\_\_\_\_\_. Pedagogia histórico-crítica e luta de classe na educação escolar/ Dermeval Saviani e Newton Duarte (orgs.). -Campinas SP: Autores associados, 2012.

SMITH, Adam. A riqueza das Nações, volume 1.3 ed.- São Paulo SP: Editora WMF Martins fontes, 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S., 1928- Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação / Augusto Nivaldo Silva Trivinos.--São Paulo : Atlas, 1987.

### Capítulo de livro

AZEVEDO, Ana Lúcia. et al. A formação e a condição docente num contexto de complexidade e diversidade. In.: Diniz, C. N. (org.) Professor/a: profissão, condição e formação. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 93-108.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Trabalho docente e modelos de formação: velhos e novos embates e representações. Caderno de Pesquisa. São Paulo, v. 40, n. 140, pag. 427-443, ag. 2010.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios. Revista Portuguesa de Educação, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

CONTRERAS, José. Autonomia de professores/José Contreras; tradução Sandra Trabucco Valenzuela; revisão técnica, apresentação e notas à edição brasileira Selma Garrido Pimenta. - 2. ed.-São Paulo: Cortez, 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. 8 ed, Rio de Janeiro, F. Alves, 1980. p.27-63.

DEMO, Pedro. Metodologia científica em ciências sociais.3 ed.rev. e ampl.-São Paulo: Atlas,1995. p.89-129

GENTILI, P.A. A. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: \_\_\_\_\_; SILVA, T.T. (orgs.). Escola S. A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. 2 ed. Brasília: CNTE, 1999, p.9-49.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social/6° ed. São Paulo: Atlas,2008, p.8-24.

GUIMARÃES-IOSIF, R. Educação, Pobreza e desigualdade no Brasil: impedimentos para a cidadania global emancipada. Brasília, Líber Livro, 2009. (Capítulo 4).

MARX, Karl. A ideologia alemã. Trad. Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007, p.20-53

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In.: PIMENTA, S. G. (Org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 15-34.

RODRIGUES, D. S.; FRANÇA, M. do P. S. G. de S. A. A pesquisa documental sócio-histórica. In.: MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. (Org.) Metodologia e técnicas de pesquisa em educação. Belém: EDUEPA, 2010. p.55-74.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002. p.31-55.

GUIMARÃES-IOSIF, R. Educação, Pobreza e desigualdade no Brasil: impedimentos para a cidadania global emancipada. Brasília, Líber Livro, 2009. (Capítulo 4).

ZEICHNER, K. M. Políticas de formação de professores nos Estados Unidos: como e por que elas afetam vários países do mundo. Trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autentica, 2013. Apresentação, introdução e capítulo 1. Pág. 07-50.

### Periódicos

BRITO, S. H.A. de; MARINS, G. A.M.B. Fundação Lemann e o Programa de Inovação Educação Conectada: em pauta as relações entre público e privado no campo das políticas educacionais. Educar em Revista, Curitiba, v. 36, e77558, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.77558>. Acesso em: 11.08.2021

DUBET, François. O que é uma escola justa? Cad. Pesqui. São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539-555, dez. 2004.

Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742004000300002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742004000300002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 24.05. 2021.

DUARTE, A; HYPOLITO, A. Docência em tempos de Covid-19: uma análise das condições de trabalho em meio a pandemia. Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 14, n. 30, p. 736-753, set./dez. 2020.

Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 11.08.2021

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007.

Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 11.08.2021

NOVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cad. Pesqui. São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, dez. 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11.08.2021

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Reestruturação da profissão docente no contexto da nova gestão pública na América Latina. Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 27, n. 53, p. 43-59, set./dez. 2018

Disponível em: <https://gestrado.net.br/artigos/politicas-itinerantes-de-educacao-e-a-reestruturacao-da-profissao-docente-o-papel-das-cupulas-da-ocde-e-sua-recepcao-no-contexto-brasileiro/>. Acesso em: 11.08.2021

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Políticas itinerantes de educação e a reestruturação da profissão docente: o papel das cúpulas da OCDE e sua recepção no contexto brasileiro. *Currículo sem Fronteiras*, v. 20, n. 1, p. 85-107, jan./abr. 2020

Disponível em: <https://gestrado.net.br/artigos/politicas-itinerantes-de-educacao-e-a-reestruturacao-da-profissao-docente-o-papel-das-cupulas-da-ocde-e-sua-recepcao-no-contexto-brasileiro/>. Acesso em: 11.08.2021

OLIVEIRA, Dalila Andrade; JÚNIOR, Edmilson, Antonio Pereira. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. *Revista Retratos da Escola, Brasília*, v. 14, n. 30, p. 719-735, set./dez. 2020. Disponível em:

<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 11.08.2021

PAULANI, L. M. Teoria da inflação inercial: um episódio singular na história da ciência econômica no Brasil? In: LOUREIRO, M. R. (Org.). *50 anos de Ciência Econômica no Brasil: pensamento, instituições e depoimentos*. Petrópolis: Vozes, 1997. p.35-68.

PAULANI, L. M. Brasil delivery: a política econômica do governo Lula. *Revista de Economia Política*, 23(4):58-73, out./dez.2003.

PAULANI, L. M. Quando o medo vence a esperança: um balanço da política econômica do primeiro ano do governo Lula. *Crítica Marxista*, 19, out.2004.

PAULANI, L. M. *Modernidade e Discurso Econômico*. São Paulo: Boitempo, 2005a.

PAULANI, L. M. Sem esperança de ser país: o governo Lula 18 meses depois. In: SICSÚ, J.; PAULA, L. F. de & MICHEL, R. (Orgs.). *Novo Desenvolvimentismo: um projeto nacional de crescimento com equidade social*. Barueri, Rio de Janeiro: Manole, Konrad Adenauer, 2005b. p.49-76.

PAULANI, L. M. O governo Lula é alternativa ao neoliberalismo? *Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política*, 16, jun.2005c.

PAULANI, L. M. & PATO, C. G. Investimentos e servidão financeira: o Brasil do último quarto de século. In: PAULA, J. A. (Org.) *Adeus ao Desenvolvimento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p.36-75.

ROCHA, Nathália Fernandes Egito;PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. O que dizem sobre a BNCC? Produções sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no período de 2010 a 2015. *Espaço Currículo*, v. 9, n. 2, p. 215-236, maio/ago. 2016.

Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/rec.v9i2.29922>. Acesso em: 11.08.2021

SAVIANI, Dermeval. O Choque Teórico da Politecnia. Em: Trabalho Educação e Saúde. RJ. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. FIOCRUZ. Nº1. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxprrzCX5GYtgFpr7VbhG/?lang=pt>. Acesso em: 11.08.2021

Artigos em meios eletrônicos

ALVES, Ana Elizabeth Santos. Trabalho docente e proletarização. Campinas: N°36, p.25-37, dez 2009.

Disponível em: [www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/36/art03\\_36.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/36/art03_36.pdf). Acesso em 15.08.2021

CORREA, Lara Cruz. Utilitarismo e moralidade Considerações sobre o indivíduo e o Estado. Revista brasileira de ciências sociais - vol. 27 n° 79.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v27n79/a11.pdf>. Acesso em: 15.08.201

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro. Reforma do Ensino Médio no contexto da medida provisória no 746/2016. Educ. Soc., Campinas, v. 38, n°. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017

Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302017000200385](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200385). Acesso em 15.08.2021.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. Revista Brasileira de Educação, v.23 e230058, 2018.

Disponível em: [www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230058.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230058.pdf). Acesso em 15.08.2021.

PAULANI, L.M. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, J.C.F., and NEVES, L.M.W., org. Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006, pp. 67-107.

Disponível em: <http://books.scielo.org/id/j5cv4/epub/lima-9788575416129.epub>. Acesso em 15.08.2021.

### Documentos

BRASIL.LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 4. ed. – Brasília, DF : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. 59 p.

Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/572694>. Acesso em: 15.08.2021.

BRASIL, Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 linha de base. Ministério da Educação, Brasília, 2014.

BRASIL. Consolidação das Leis do Trabalho. – CLT 1943

BRASIL. Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado 1988.

BRASIL. Lei nº 13.467/2017. Reforma Trabalhista. Brasília, DF, Novembro 2017.

BRASIL. LEI Nº 13.874/2019. Declaração de Direitos de Liberdade Econômica; estabelece garantias de livre mercado. Brasília, DF: Senado,2019.

BRASIL. Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Brasília, DF, set 2016a.

Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm) . Acesso em 19.maio de 2017. Acesso em: 15.08.2021.

BRASIL. Lei Nº13.415/2017. Reforma do Ensino Médio de 2017. Brasília, DF. Fevereiro, 2017.

BRASIL. SEI/MEC - 1838740 - Ata de Reunião, DF. Dezembro, 2019.

Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=142041-ata-da-1-reuniao-da-instancia-permanente&category\\_slug=2020&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=142041-ata-da-1-reuniao-da-instancia-permanente&category_slug=2020&Itemid=30192). Acesso em: 15.08.2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei n. 2.979, de 28 de maio de 2020. Insere dispositivos na Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, para instituir a utilização do ensino a distância em substituição ao presencial em caso de extrema necessidade e assegurar o fornecimento de internet e equipamentos necessários ao acesso à educação à distância para alunos e professores. Disponível em:

[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1899057&filename=Tramitacao-PL+2979/2020](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1899057&filename=Tramitacao-PL+2979/2020). Acesso em: 07 de out. de 2020.

BRASIL. Decreto Legislativo n. 6, de 20 de março de 2020. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. Diário Oficial da União, Brasília, 20 mar. 2020.

BRASIL. Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 25 mai. 2020.

BRASIL. Decreto n. 9.204, de 23 de novembro de 2017. Institui o Programa de Inovação Educação Conectada e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 24 nov. 2017

BRASIL. Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 out. 2011. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/12513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/12513.htm) Acesso em 06 de junho de 2021.

BRASIL. Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 2008.

BRASIL. Lei n. 14.040, de 18 de agosto de 2018. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 ago. 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Medida Provisória n. 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para

enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Diário Oficial da União, Brasília, 06 fev. 2020.

BRASIL. Parecer CP/CNE 05/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. MEC: Brasília-DF, 2020

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Resolução n. 2/2019, de 20 de dezembro de 2019. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 28, p. 115-119, 10.02. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 2/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02.07.2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Parecer CNE/CP 22/2019. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=133091-pcp022-19-3&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=133091-pcp022-19-3&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 05 abr. 2020. Acesso em: 15.08.2021.

BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília, 1995. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2021. Acesso em: 15.08.2021

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Gestão Pública. Modelo de excelência em gestão pública. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.gespublica.gov.br/biblioteca>. Acesso em: 08.04. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017. Institui o Programa de Inovação Educação Conectada e dá outras providências. Brasília, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9204.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9204.htm). Acesso em: 15.04. 2021.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovação e Comunicações. Portaria MEC nº 834, de 24 de agosto de 2018. Fica instituído o Comitê Consultivo do Programa de Inovação Conectada, com o objetivo de apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica. Brasília, 2018. Disponível em: [https://www.mctic.gov.br/mctic/opencms/legislacao/portarias/Portaria\\_MEC\\_n\\_834\\_de\\_24082018.html](https://www.mctic.gov.br/mctic/opencms/legislacao/portarias/Portaria_MEC_n_834_de_24082018.html). Acesso em: 24 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação Conectada: inovação tecnológica impulsionando a educação brasileira. Brasília, 2020a. Disponível em:

<http://educacaoconectada.mec.gov.br/#ancora>. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 192, de 16 de abril de 2020. Nomeia Ilona Maria Lustosa Becskehazy Ferrão de Sousa, para exercer o cargo de Secretária de Educação Básica do Ministério da Educação. Brasília, 2020b. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portarias-de-16-de-abril-de-2020-252947155>. Acesso em: 04.05 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Inovação Educação Conectada. Programa: parceiros. Brasília, 2020c. Disponível em: <http://educacaoconectada.mec.gov.br/o-programa/parceiros>. Acesso em: 15.04 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1718, de 08 de outubro de 2019. Dispõe sobre a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio por Instituições Privadas de Ensino Superior - Ipes. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-1.718-de-8-de-outubro-de-2019-220789583>. Acessado em 06.06. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 62, de 24 de janeiro de 2020. Dispõe sobre os procedimentos associados à oferta de cursos técnicos de nível médio por instituições privadas de ensino superior - IPES de que trata a Portaria MEC nº 1.718, de 2019. Acessado em 06.06. 2021

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, 2006b. Disponível em: [portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acessado em 06.06.2021.

CURRÍCULO LATTES. Ilona Maria Lustosa Becskeházy Ferrão de Souza. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5985924296697171>. Acesso em: 04.05. 2021.

FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA. Edital Pronatec nº002/2015- edital de seleção pública simplificada para cadastro reserva de ampla concorrência de profissionais bolsistas para atuação no Pronatec no âmbito da rede Faetec por tempo determinado. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://www.faetec.rj.gov.br/index.php/inscricoes/concursos-encerrados/44-pronatec/167-edital-pronatec-002-2015>. Acessado em:22.08.21

FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA. Edital Pronatec nº001/2019- edital de seleção pública simplificada para cadastro reserva de ampla concorrência de profissionais bolsistas para atuação no Pronatec no âmbito da rede Faetec por tempo determinado. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: [http://www.faetec.rj.gov.br/images/pdf/Pronatec\\_2019/Medio\\_Tec/Edital-Pronatec-001-2019-1-MEDIOTECH.pdf](http://www.faetec.rj.gov.br/images/pdf/Pronatec_2019/Medio_Tec/Edital-Pronatec-001-2019-1-MEDIOTECH.pdf). Acessado em:22.08.21

FUNDAÇÃO LEMANN. Por um Brasil que acredita nas pessoas. Disponível em: <https://fundacaoemann.org.br/>. Acesso em: 14.04. 2021.

FUNDAÇÃO LEMANN. Relatórios Anuais [2002-2018a]. Disponível em: <https://fundacaoemann.org.br/materiais/temas/relatorio-anual>. Acesso em: 05.05. 2021.

FUNDAÇÃO LEMANN. Somos. 2018b. Disponível em:  
<https://fundacaolemann.org.br/somos#somos-from>. Acesso em: 28.04. 2020.

FUNDAÇÃO CENTRO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Edital/DIRTUT nº 001/2021- Edital destinado à seleção pública de mediadores a distância para atuação nos cursos de graduação do consórcio Cederj. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: [https://www.cecierj.edu.br/wp-content/uploads/2021/04/Edital\\_001\\_2021\\_distancia.docx.pdf](https://www.cecierj.edu.br/wp-content/uploads/2021/04/Edital_001_2021_distancia.docx.pdf). Acessado em: 22.08.21

GRUNDKE, R., et al. (2021), "Improving skills to harness the benefits of a more open economy in Brazil", *OECD Economics Department Working Papers*, No. 1661, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/222c1741-en>. Acesso em: 27.06.2021

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Microdados do Censo da Educação Básica 2019. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>. Acesso em: 07.10. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS. Edital nº167 - Processo Seletivo Simplificado para INSTRUTOR e TUTOR para atender aos Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) na modalidade à distância do IFSULDEMINAS, através do Bolsa-Formação. Minas Gerais,2020. Disponível em: [https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/editais\\_proex\\_2020/Edital\\_167/EDITAL\\_N%C2%BA167\\_PROFSSIONAIS.pdf](https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/editais_proex_2020/Edital_167/EDITAL_N%C2%BA167_PROFSSIONAIS.pdf). Acessado em:22.08.21

INSTUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS. Edital nº. 55- processo de seleção simplificada de bolsista para formação de cadastro de reserva para equipe multidisciplinar. Minas Gerais,2020. Disponível em:  
[http://ead.ifnmg.edu.br/uploads/processos\\_seletivos/Y164ExdQ1Y.pdf](http://ead.ifnmg.edu.br/uploads/processos_seletivos/Y164ExdQ1Y.pdf). Acessado em:22.08.21

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Ata de reunião. Brasília: Ministério da educação,2019. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=142041-ata-da-1-reuniao-da-instancia-permanente&category\\_slug=2020&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=142041-ata-da-1-reuniao-da-instancia-permanente&category_slug=2020&Itemid=30192). Acessado em: 22.08.21

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Ata de reunião. Brasília: Ministério da educação,2020. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao\\_informacao/pdf/sei-mec-2158443-ata-reuniao.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/sei-mec-2158443-ata-reuniao.pdf). Acessado em:22.08.21

OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>. Acesso em: 15.08.2021.

OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed, PISA, OECD Publishing, Paris. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>. Acesso em 15.08.2021.

OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives, PISA, OECD Publishing, Paris. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>. Acesso em 15.08.2021.

OECD (2021), Education in Brazil: An International Perspective , OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/60a667f7-en>. Em 30.06.2021. Acesso em 15.08.2021.

Schleicher, A. (2018), Valuing our Teachers and Raising their Status: How Communities Can Help , International Summit on the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264292697-en> . Acesso em 22.06.2021.

Schleicher, A. (2019), Helping our Youngest to Learn and Grow: Policies for Early Learning, International Summit on the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264313873-en> . Acesso em: 27.06.2021

UNIVERSIDADE DE RIO VERDE. Edital nº. 0001/2021/UNIRV-PRONATEC - TD FIC Novos Caminhos EaD. Goiás,2021. Disponível em: [https://www.unirv.edu.br/conteudos/fckfiles/files/-EDITAL%20N%C2%BA\\_%200001%20-2021sele%C3%A7%C3%A3o%20-%20PRONATEC%20-%20FIC%20EaD.pdf](https://www.unirv.edu.br/conteudos/fckfiles/files/-EDITAL%20N%C2%BA_%200001%20-2021sele%C3%A7%C3%A3o%20-%20PRONATEC%20-%20FIC%20EaD.pdf). Acesso em:22.08.21