

# SUPEREXPLORAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO SÉCULO XXI: UMA PANDEMIA QUE CHEGOU PARA FICAR? <sup>1</sup>

Adriana Penna<sup>2</sup>  
Bruna Senõrans<sup>3</sup>  
Lennon Vasconcelos<sup>4</sup>  
Martha Dian<sup>5</sup>

**RESUMO:** Este trabalho faz a crítica àquilo que chamamos de discurso retórico em torno da valorização do trabalho docente e da escola pública. Este discurso é signatário de propostas alinhadas ao mercado que, com maior ênfase, desde 1990 incide sobre a educação, formulando políticas públicas de alcance internacional e nacional, impactando, entre outros aspectos, a aceleração da superexploração do trabalho docente. Nesses moldes, a promessa da educação redentora tem sido um combustível para a condução de políticas por parte dos organismos internacionais e seus braços em nível nacional. Problematizamos, de modo geral, as medidas da OCDE em defesa do retorno às aulas em inúmeros países, em particular, na cidade do Rio de Janeiro, mesmo que sob o impacto do avanço descontrolado da pandemia do Coronavírus. Buscamos desvelar o papel destinado ao professor nessa conjuntura pandêmica. Assumimos como método de análise o materialismo histórico e dialético como instrumento indispensável para apreendermos a totalidade do fenômeno que se expressa como valorização docente. Por fim, apontamos que esse discurso da valorização da educação e do professor não tem correspondência concreta nem antes da pandemia, nem, tampouco, no auge da sua virulência. A pandemia cumpre a função de expor o aprofundamento da superexploração e da desvalorização docente. A despeito de todos os perigos impostos pela pandemia da Covid-19, a educação foi alçada como mercadoria numa proporção nunca antes vista, tal como a vida desses trabalhadores e de seus alunos foram lançadas à própria sorte numa roleta russa onde a munição se chama coronavírus.

**PALAVRAS-CHAVE:** superexploração do trabalho docente. desvalorização do trabalho docente. formação de professores. organismos internacionais. pandemia da Covid-19.

---

<sup>1</sup> O presente trabalho integra uma pesquisa em andamento desenvolvida pelo Núcleo de Pesquisa em Trabalho em Educação – NUPETE, certificado pelo CNPq e inserido no Instituto de Educação Física da Universidade Federal Fluminense-UFF.

<sup>2</sup> Professora do Instituto de Educação Física da Universidade Federal Fluminense. Niterói-RJ-Brasil. É Doutora em Serviço Social pela UERJ, mestre em Educação pela UFF e licenciada em Educação Física pela UFRJ. Coordenadora do NUPETE. *E-mail:* [adrianapenna@id.uff.br](mailto:adrianapenna@id.uff.br).

<sup>3</sup> Bruna Senõrans bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense (2018), participante/integrante do grupo de pesquisa NUPETE. *E-mail:* [brunasenorans@gmail.com](mailto:brunasenorans@gmail.com).

<sup>4</sup> Licenciando em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense; atua como estagiário na Escola Gaylussac, no primeiro ano do ensino fundamental, no município de Niterói; Pesquisador do NUPETE. *E-mail:* [lennoncellos@gmail.com](mailto:lennoncellos@gmail.com).

<sup>5</sup> Professora de Ensino Fundamental I nos municípios de Armação dos Búzios e Arraial do Cabo, Pedagoga pela Universidade Estácio de Sá e integrante do NUPETE. *E-mail:* [marthapessoac@gmail.com](mailto:marthapessoac@gmail.com).

## *OVER-EXPLOITATION OF TEACHING WORK IN THE 21st CENTURY: A PANDEMIC THAT ARRIVED TO STAY?*

**ABSTRACT:** This work criticizes what we call rhetorical discourse around the valorization of teaching and public school work. This discourse is a signatory of proposals aligned with the market, which, with greater emphasis, has focused on education since 1990, formulating public policies of international and national scope, impacting, among other aspects, the acceleration of the overexploitation of teaching work. Along these lines, the promise of redemptive education has been a fuel for the conduct of policies by international organizations and their branches at the national level. We problematize, in general, the OECD measures in defense of the return to school in many countries, in particular, in the city of Rio de Janeiro, even if under the impact of the uncontrolled advance of the Coronavirus pandemic. We seek to unveil the role assigned to the teacher in this pandemic situation. We assume historical and dialectical materialism as a method of analysis as an indispensable instrument to apprehend the totality of the phenomenon that is expressed as teacher appreciation. Finally, we point out that this discourse of valuing education and the teacher has no concrete correspondence either before the pandemic or at the height of its virulence. The pandemic fulfills the function of exposing the deepening of overexploitation and devaluation of teachers. Despite all the dangers posed by the Covid-19 pandemic, education was raised as a commodity in a proportion never seen before, just as the lives of these workers and their students were launched on their own in a Russian roulette where the ammunition is called coronavirus.

**KEYWORDS:** overexploitation of teaching work. devaluation of teaching work. teacher training. international organizations. Covid-19 pandemic.

“Pois é justamente a experiência (clínica, no caso) do mal como injustiça infligida aos outros como forma ‘banalizada’ da gestão neoliberal do trabalho que não só permite mas obriga politicamente a reinterpretar o flagelo nazi como uma mobilização para o massacre que seria, agora, sim, impensável, sem essa *mise au travail* de todo um povo: só o trabalho tornou possível organizar essa conduta de massa em proveito do horror (...) *Em nome do trabalho*, sempre se poderá valorizar uma desgraça. Este o segredo de toda a ‘colaboração’”  
(ARANTES, 2014, p. 110, grifos do autor)

### **Introdução**

O presente texto tem por objetivo fazer a crítica a um discurso que se impõe em dimensões internacionais, de corte aparentemente progressista, em defesa de iniciativas voltadas à valorização da atividade docente; à manutenção da escola pública e à qualidade da educação. Esse discurso defende uma determinada concepção de trabalho docente, o qual mantém íntimas relações com a lógica de profissionalização demandada pelo mercado flexível e desregulamentado, próprio do aprofundamento da fase neoliberal assumida como saída frente ao avanço da crise capitalista. Vale notar que

essa modalidade de valorização docente é amplamente incorporada pelos organismos internacionais (OI) e vem se materializando na forma de programas multilaterais e de políticas públicas de educação aplicadas em diversos países, a exemplo do Brasil.

Os OI têm exercido um lugar destacado, frente ao projeto do capital para a educação contemporânea ao estabelecer desde os instrumentos para a mensuração e ranqueamento do desempenho entre países, alunos, professores e escolas, até a formulação de propostas para políticas de formação inicial de professores e a execução de programas para sua capacitação e controle em serviço. Sobre isso, cabe citar, brevemente, alguns exemplos de programas já em curso. Entre estes, podemos citar: a) a implementação do Programa Internacional para o Acompanhamento das Aquisições dos Alunos (PISA)<sup>6</sup>; b) as orientações previstas no *Teaching and Learning International Survey* (TALIS)<sup>7</sup>, tem buscado meios mais eficientes para o monitoramento da formação e do trabalho do professor, preparando as condições para a desregulamentação de suas relações trabalhistas mantidas com o Estado; c) as orientações publicadas pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento<sup>8</sup> (BID), com vistas ao alcance das denominadas “novas formas de profissionalização do professor”, as quais podem ser encontradas no livro intitulado “Profissão professor na América Latina: Por que a docência perdeu prestígio e como recuperá-lo?”<sup>9</sup> (BID, 2018).

Note-se que o discurso proferido pelos OI acima citados, deve ser analisado em suas múltiplas e intrincadas determinações, posto que, ao contrário do que aparenta ser, a valorização do trabalho docente não pode ser tomada em sua particularidade. Não por

---

<sup>6</sup>O PISA é um programa da OCDE e foi lançado em 2000. Tem por objetivo avaliar os resultados do rendimento escolar e desde 2000 acontece a cada três anos. Em sua primeira versão contou com a participação de 32 países, enquanto em sua última versão, de 2018, “[...] 79 países participaram do PISA, sendo 37 deles membros da OCDE e 42 países/economias parceiras [...]”. (INEP, 2019, p. 16)

<sup>7</sup> Referimo-nos a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS – *Teaching and Learning International Survey*) organizada internacionalmente pela OCDE, tendo sua primeira versão publicada em 2009, a segunda em 2013 e a sua terceira versão em 2018. No Brasil, esses relatórios foram publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e contou com a colaboração das secretarias de estado da educação de todas as unidades da Federação. O segundo volume da terceira versão do relatório TALIS afirma ser o objetivo dessa pesquisa a organização das condições para investigar “[...]a partir da percepção de professores e diretores, o ambiente de ensino e aprendizagem em escolas de anos finais e ensino médio de 48 países/economias durante os anos de 2017 e 2018”. (INEP, 2020, p. 2).

<sup>8</sup>A menção feita aqui, relaciona-se ao livro “*Profissão professor na América Latina: Por que a docência perdeu prestígio e como recuperá-lo?*”. Trata-se de uma publicação do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID, 2018, p. 22) com o objetivo de apresentar “[...]os fatores históricos que levaram à perda de interesse pela carreira docente durante o último século e faz uma revisão das reformas educacionais conduzidas em sete países latino americanos (Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, México e Peru) para recuperar o prestígio da profissão na América Latina e no Caribe.”

<sup>9</sup> Este documento será analisado com maiores detalhes na parte II deste artigo.

acaso, a esta discussão os OI sempre buscam associar a relação entre desenvolvimento econômico e qualidade da educação (ambos os conceitos desprovidos de critérios explícitos), relação que se ergue como uma de suas principais bandeiras.

Nesse sentido, os OI defendem um tipo de valorização do trabalho docente que está ancorado na mesma lógica das profissões liberais atentas aos movimentos do mercado e embaladas pela chamada “sociedade do conhecimento” (DUARTE, 2008), subordinadas que estão a uma espécie de resgate da Teoria do Capital Humano<sup>10</sup> (TCH), nos moldes do que defendera Theodore Schultz (1971). TCH que, agora, encontra-se sob imperativo da empregabilidade e das ‘boas práticas’ junto às relações com o mercado do século XXI, ambiente que promete ao trabalhador (ao professor) o sucesso individual e empreendedor.

Cabe ainda destacar que esse fenômeno ganhou e vem ganhando importância em nível internacional, pelo menos desde os anos de 1990, à medida que passou a fundamentar as dimensões econômicas, ideológicas e pedagógicas de reformas educacionais de grande amplitude, sendo adotadas por vários países e também pelo Brasil.

A defesa da escola pública atrelada aos dispositivos para se alcançar a retórica valorização do professor tem sido o mote adotado por esses organismos. Deste modo, conduzem os interesses da produção e reprodução do mercado capitalista em torno do mundo, introduzindo cada vez mais o conhecimento, a escola e seu funcionamento nesta lógica. Tal discurso ao objetivar-se como política pública, imputa ao professor uma dupla responsabilidade: ser o redentor de uma escola em descompasso com os novos tempos e com a chamada “sociedade do conhecimento”; ser responsável individualmente pelo gerenciamento do seu aprimoramento profissional, ao mesmo tempo que deverá promover o seu engajamento rumo à sua ascensão individual na carreira, assumindo a competitividade, a especialização e a técnica como guias inseparáveis.

Envolvido por essa retórica, o professor tende a naturalizar e a defender o discurso de que somente assim – conectado à mesma lógica das profissões liberais, enquadradas pelo mercado flexível, desregulamentado e volátil – poderá se modernizar, ao mesmo tempo que supostamente resgatará as condições para a sua (re)valorização

---

<sup>10</sup>Theodore W Schultz é autor do livro “O Capital Humano: Investimentos em Educação e Pesquisa”, publicado em 1971.

profissional, resolvendo assim os seus problemas. É nesse contexto que a competitividade se impõe como uma das principais soluções, contribuindo para naturalizar e alavancar a superexploração do trabalho pelo capital. Lógica que vem se materializando na forma da precarização e do retrocesso vividos tanto pelo professor, como pela escola. Para tanto, o professor deverá condicionar a sua formação inicial e continuada, ao longo da sua atividade docente, ao ritmo imposto pela velocidade impressa à produção de mercadorias, bem como ao ritmo das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Esse tem sido o eixo determinante das reformas que incidem tanto nos cursos de formação de professores, quanto sobre o desenvolvimento de sua carreira. Não se enquadrar aos padrões acima, significa estar desconectado das demandas da sociedade do século XXI. Assim, recai sobre o professor todo o peso do fracasso, do atraso e do apego ao passado imputados à escola e à sua tradição.

Atentos a esse contexto, partiremos da identificação de alguns elementos da atualidade, os quais têm garantido visibilidade ao discurso acima. Nesse sentido, temos por objetivos específicos a serem alcançados: a) trazer à tona, ainda que de forma muito preliminar, o porquê da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) estar se empenhado tanto pelo retorno dos estudantes às escolas, mesmo que sob a maior crise humanitária vivida na contemporaneidade; b) desvelar o papel imputado ao professor nesta conjuntura pandêmica, demonstrando que a retórica da valorização docente difundido pelos OI, em sua essência, vem pavimentando não mais apenas o caminho para a superexploração do trabalho nas suas formas mais avançadas de precarização. Trata-se, agora, também, do fato do discurso da valorização docente conduzir ao caminho da morte, à medida que leva aos extremos a exploração individual e coletiva da categoria docente, colocando-a na linha de frente da contaminação pela COVID-19 (SARS-CoV-2 e suas variantes) nas escolas que estão sendo reabertas, em pleno momento do avanço mais mortífero da pandemia no Brasil.

A atualidade a qual nos referimos está condicionada, mundialmente, pelo avanço da pandemia da COVID-19. Ao mesmo tempo que são divulgadas as posições científicas – indicando o isolamento social como uma das únicas medidas de proteção da vida frente ao risco imposto pelo avanço indiscriminado da pandemia – contraditoriamente, assistimos inúmeras instâncias do Governo Federal, Estados e Municípios, assumindo a retórica propagada pela OCDE de que o longo período de afastamento das crianças do ambiente escolar, provocará um prejuízo muito maior do

que os perigos mortais impostos pela pandemia. Portanto, o movimento de retorno às escolas deverá ser efetivado, indiscutivelmente.

O que está contido nesses argumentos da OCDE?

Nesse contexto pandêmico é de se notar que o discurso da valorização docente se tornou ainda mais evidente. Assim, as alegações da OCDE têm sido amplamente reproduzidas pelo MEC, CNE, secretarias estaduais e municipais de educação, à medida que aprofundam suas conexões com o Todos Pela Educação (TPE)<sup>11</sup>. As condições impostas pela pandemia têm servido como um alerta, ao demonstrar que o professor terá que se modernizar, adequando-se às novas condições da escola pós-pandemia e à inevitável adoção às metodologias ativas, mediadas pela TIC.

Para atingir os objetivos acima indicados, daremos os seguintes encaminhamentos ao texto: I) faremos uma breve discussão sobre a relação travada entre educação, formação de professores e os organismos internacionais a partir dos anos de 1990; II) Apresentaremos as novas formas de organização do trabalho em tempos de acumulação flexível; III) Analisaremos documentos da OCDE que têm defendido o retorno às escolas, em particular na rede municipal de ensino do município do Rio de Janeiro, independentemente do avanço indiscriminado da COVID.

Para tanto, adotaremos por fundamentação teórico-metodológico o materialismo histórico e dialético, o que nos possibilitará através do exercício da crítica a apreensão, na sua totalidade, do fenômeno que vem se expressando como valorização docente, mas, que, concretamente, tem contribuído para o avanço das condições de precarização tanto em sua formação, quanto em suas condições de trabalho na escola.

## **1. O IMPACTO DOS OI SOBRE A PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR DOS ANOS DE 1990.**

A conjuntura traçada no presente trabalho se fundamenta nas condições históricas e sociais em que vivemos. A superestrutura responde às determinações da economia, ou seja, da estrutura do capitalismo monopolista financeirizado.

---

<sup>11</sup> Para uma discussão mais aprofundada sobre o papel exercido pelo TPE junto às políticas públicas de educação ver: PENNA, Adriana. **‘Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação’: Implicações da Lógica Privada na Formação/Qualificação do Professor. Uma Análise Fundamentada pela Pedagogia Histórico-Crítica.** In: Congresso Pedagogia Histórico-Crítica: educação e desenvolvimento humano. 2015. 06 a 08 de julho de 2015. Unesp - Bauru (SP).

Como Baran e Sweezy (1978) enfatizaram, a crise do Capital e a estagflação gerada nos anos 1970, impactaram ao redor do mundo altas taxas de desemprego acompanhada de um crescente processo inflacionário. A década de 1980, no Brasil, foi marcada pelas oscilações nos preços da mercadoria, causando uma forte crise econômica e política. A resposta dada foi a ofensiva neoliberal, na tentativa de criar o discurso do fim da centralidade do trabalho, como também acendeu as leis coercitivas concorrenciais, consentindo, através de diversos estratagemas, o poder das leis para o desenvolvimento capitalista. Exemplos como o comércio exterior mais aberto, a desregulamentação, as privatizações.

É no contexto acima que as reformas educacionais se adequam ao momento das exigências em torno da formação do novo modelo de trabalhador, no caso, mais informado<sup>12</sup>, possuidor de competências e habilidades compatíveis com a dinâmica do novo milênio, demandando níveis de escolaridade mais altos. Nesse sentido, para os Organismos Internacionais, a exemplo daqueles já citados na introdução do presente artigo, a educação assume o papel de um dos principais instrumentos reprodutor/innovador da sociabilidade humana, adaptando-se aos modos de formação adequados à produção e à reprodução das formas particulares de organização do trabalho e da vida.

### **1.1 Superexploração do trabalho docente em tempos de neoliberalismo.**

Para falarmos sobre a profissionalização docente, faz-se necessário trazer os objetivos traçados pela Declaração Mundial de Educação para Todos, em 1990, tendo como apoiadores os OI, com desdobramentos e saídas apontadas pelos grupos empresariais que se apresentam como grandes defensores de iniciativas voltadas à valorização da atividade docente e da manutenção da escola pública. Esse discurso se associa a suposta valorização do trabalho do professor dentro da lógica da profissionalização de sua atividade, nos moldes da dinâmica do mercado flexível e desregulamentado, próprio do avanço da fase neoliberal do capitalismo.

Destaque-se no bojo dessas políticas a Conferência de Jomtiem (1990), na Tailândia, quando foi firmada a “Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”. Essa conferência é um marco da propagação do ensino focado na aprendizagem dos estudantes e na mobilização de

---

<sup>12</sup> Informação entendida na dimensão da então chamada “sociedade do conhecimento” (DUARTE, 2008).

competências. O conceito de competências são referências para os documentos oficiais nacionais e internacionais, além de serem adotados no interior das escolas brasileiras e nos cursos de formação de professores.

A disciplina aplicada aos trabalhadores para a materialização do regime de acumulação flexível demanda determinado grau de condicionamento. Uma nova forma de controle de trabalho que não envolve, necessariamente, o educador e o órgão de política pública, mas novos modos de organização de trabalho condizentes com o aprofundamento da desregulamentação do neoliberalismo. O controle pela via das plataformas digitais tem sido um dos carros-chefes, neste momento, de crise sanitária da COVID-19 e o ensino remoto.

Desde a adoção das políticas neoliberais no início dos anos de 1990 e sua aplicação por todos os governos que ocuparam o Estado brasileiro, foram assumidas concepções pedagógicas de modernização e do avanço tecnológico. A partir disso, os OI, atrelados ao discurso do avanço tecnológico, diminuição da pobreza e da expansão da escolaridade, colocaram em curso uma nova ordem social, a chamada “sociedade do conhecimento”, uma ideologia produzida pela ótica da classe dominante, sob alegação de diminuir o abismo produzido pelas contradições sociais. O saber ser, saber fazer ganham dianteira junto a formação do trabalhador responsabilizado seja pelo seu fracasso ou sucesso (DUARTE, 2008).

Na era da informatização e informalidade, é necessária uma reestruturação produtiva, modificando toda a cadeia do mundo do trabalho. Exames como o PISA apresentam importante sintonia com este novo modo regulador do trabalho, influenciando, inclusive, a criação de mecanismos para mensuração do trabalho docente. Este tem sido um prato cheio para legitimar o binômio valorização x desvalorização do professor.

A partir do discurso fortalecido pelo Todos Pela Educação (TPE), é notório os argumentos em defesa da diminuição da pobreza, associada de forma mecânica a falta de educação básica, como se somente possibilitando uma educação de qualidade a pobreza poderá ser suprimida.

Durante a década de 80, esses problemas dificultaram os avanços da educação básica em muitos países menos desenvolvidos. Em outros, o crescimento econômico permitiu financiar a expansão da educação, mas, mesmo assim, milhões de seres humanos continuam na pobreza, privados de escolaridade ou analfabetos. E em alguns países industrializados, cortes nos gastos públicos ao longo dos anos 80



contribuíram para a deterioração da educação. (DECLARAÇÃO TODO PELA EDUCAÇÃO, 1990)

A declaração traz observações reais a respeito dos cortes nos gastos públicos, entretanto, não menciona o verdadeiro problema diante da reprodução do modo de vida capitalista. Como já nos referimos acima, não é possível uma relação direta entre acesso à educação e redução da pobreza como defendido pela TCH. A educação tem servido como instrumento da extração do lucro e da força de trabalho explorada, ao contrário, reforçam a manutenção da pobreza.

Como visto anteriormente, os argumentos do TPE têm o perfil geral voltado à valorização da educação enaltecendo o ensino que apela à consciência dos indivíduos, levando a crer na superação dos grandes problemas da humanidade. Segundo Duarte (2008), existe um conjunto de ilusões idealista dentre elas o argumento de que a educação assuma o seu papel redentor. Sendo assim, “acabar com a guerra seria algo possível por meio de experiências educativas que cultivem a tolerância entre crianças e jovens”, por isso é importante para os OI ensinar nas escolas a resiliência, a competência socioemocional entre outras habilidades funcionais ao sistema. A guerra se dá por conta do despreparo das nações para lidar com a diferença cultural ou existe chão concreto político e econômico gerado pelas contradições do imperialismo jogando uma nação contra a outra?

## **2. A REORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE SOB A PERSPECTIVA DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL.**

O documento que analisaremos aqui, publicado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), sob o título “Profissão Professor na América Latina: Por que a docência perdeu prestígio e como recuperá-lo?” (BID, 2018), traz em seu escopo a falaciosa defesa da qualidade da educação, valorização dos professores e eficácia da educação. De fato, tais bandeiras têm sido levantadas tanto pelos trabalhadores, quanto por seus sindicatos e sociedade de modo geral, o que não podemos ignorar, contudo é de que os conceitos dados no documento em questão sobre essas pautas estão diametralmente opostos as necessidades concretas que os sujeitos envolvidos no processo educativo têm buscado, as palavras são as mesmas, entretanto, requeentadas para atender aos anseios da expansão e manutenção do capitalismo. Cabe ressaltar a

formação dos envolvidos na elaboração do livro/documento majoritariamente composta por economistas, e para um trecho na apresentação que diz:

(...)as novas demandas do mercado de trabalho aceleram a obsolescência de competências e currículos, assim a qualidade das políticas educacionais e de trabalho devem ganhar papel preponderante na agenda econômica de nossos países, extrapolando seu rótulo tradicional de política social. (BID, 2018.p.XIX. grifo nosso)

Mesmo sem a possibilidade de aprofundamento da citação acima, é importante partir dela para entender a que eficácia, valorização e prestígio o livro/documento “Profissão professor na América Latina: Por que a docência perdeu seu prestígio e como recuperá-lo?” (BID, 2018) se refere. Observe que são conceitos vinculados à obsolescência e com vistas a atender as demandas econômicas do mercado capitalista.

De acordo com o documento em análise, “Professores eficazes são aqueles que conseguem promover a aprendizagem entre seus alunos” (BID, 2018. p.6). Aprender, portanto, é a palavra de ordem, porém qual a relação desse aprender com a função da escola, ou seja, aprender o quê? Eficácia, na mesma esteira dos conceitos vazios, é também muito propalada no documento, entretanto eficácia que definem para a classe trabalhadora, não é a evocada por estes, a saber, aprendizagem que possibilite romper com o senso comum, ascendendo à consciência filosófica<sup>13</sup> (SAVIANI, 1982), e, portanto, dominando o que a classe burguesa há anos domina: os conhecimentos historicamente produzidos. Propõem, contudo, eficácia para ser exército industrial de reserva em postos de trabalhos precarizados ou na tentativa de empreender por si e para si num país de miserabilidade crescente.

Ainda sob o discurso de eficácia os autores afirmam que o problema dos professores está em que os estudantes que apresentam bom desempenho acadêmico não escolhem a educação como profissão, ficando vaga para serem ocupada pelos de baixo desempenho. Apontam assim que o fato de os salários serem baixos e não haver atrativos na carreira desestimula os bons alunos.

Numa narrativa que não se propõe clara, contudo, não esconde o elitismo nela objetivado, acusam a expansão da escola como principal responsável da perda de qualidade, diz:

---

<sup>13</sup> Saviani afirma que: “Passar do senso comum à consciência filosófica significa passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada (...) a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada. (SAVIANI, 1982. p. 10)

Esse nível de formação era muito valorizado em uma época em que a cobertura do ensino médio era muito **limitada**. Sabe-se até que em alguns países a formação normal era **muito seletiva e prestigiosa**. (BID, 2018. p. 35 - grifos nossos).

O cinismo embutido na retórica da desvalorização salarial docente e, conseqüentemente, a formação insuficiente desses trabalhadores é panfletário para justificar os baixos salários. Não discordamos que a formação precisa ser revista, sobretudo porque cada vez mais a mesma tem sido ofertada em universidades privadas, em cursos à distância e descoladas da teoria com preponderância e até exclusivismo da prática, divergimos, porém, quando definem formação de qualidade como preparação para provas internacionais em detrimento da formação intelectual e social do sujeito. A formação dos trabalhadores se dá então sob a égide do capital com ênfase na prática, desvinculada da ciência, com discurso claro de secundarização dos conteúdos clássicos como na concepção de Saviani<sup>14</sup> (1994).

Sobre o discurso de qualidade da formação docente o documento apresenta argumento que define por qualidade a capacidade de apresentar bons resultados em avaliações, que nem ao menos estão convictos de sua eficácia. E por que podemos afirmar que essa narrativa seja falaciosa? Pela própria fundamentação do documento no que diz respeito ao que seja qualificação, sobre isso escrevem:

Portanto, essa evidência não é conclusiva sobre a qualidade da formação docente. Também não é um bom indicador, porque não fica claro se essas avaliações estão mensurando as habilidades relevantes para ser um professor eficaz (BID, 2018. p.31).

O documento segue analisando o desempenho dos professores em diversos países e ao fazer análise sobre o Peru afirma:

Ao direcionar a atenção da opinião pública para o baixo desempenho acadêmico dos professores e a posição do sindicato em defesa de sua estabilidade trabalhista, **a mídia contribuiu para fortalecer a posição do governo** de que o SUTEP<sup>15</sup> impedia melhorias na educação. Além disso, o setor privado financiou uma campanha sobre

---

<sup>14</sup>“Clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Clássico, em verdade, é o que resistiu ao tempo” (SAVINI. 1994. p. 13).

<sup>15</sup>Sindicato unitário de Trabajores em la Educación del Peru.

a importância de uma boa educação para o crescimento econômico do país. (BID, 2018. p.91, grifos nossos).

Na citação acima vimos evidenciado o papel do quarto poder exercido pela mídia, se aliando como braço do estado objetivando o aprofundamento dos ataques aos trabalhadores da educação já precarizados e reforçando essa precarização sob a alegação da má formação, despreparo sem, no entanto, apresentar quais sejam efetivamente as condições dadas a este trabalhador no que diz respeito tanto a sua qualificação quanto a valorização.

O que não revelam sobre a suposta má formação do professor é que esta já vem nos moldes, desde sua base, a atender uma educação aligeirada, proposta por essa sociedade mesmo, e que, para esse trabalhador qualificar-se, precisa organizar sua vida, dividindo-se entre duas ou três escolas e turnos, além de investir seus próprios recursos, que mal lhes garante o sustento básico. Se essa realidade por si já não basta para entender quem se beneficia dessa falácia (mau desempenho do professor x desvalorização), significa que não estamos atentos o suficiente.

A culpabilização do professor pode ser comparada ao relato de Enriquez (1999) sobre a perversão desta. Dirá o autor:

Poderão permanecer na empresa apenas aqueles que são considerados de excelente performance. [...] Isso é psicologização, na medida em que, se alguém não consegue conservar o seu trabalho, fala-se tranquilamente: 'mas é sua culpa, você não soube se adaptar, você não soube fazer esforços necessários, você não teve uma alma de vencedor, você não é um herói.' [...] quer dizer: 'você é culpado e não a organização da empresa ou da sociedade. A culpa é só sua.' Isso culpabiliza as pessoas de modo quase total, pessoas que, além disso, ficam submetidas a um estresse profissional extremamente forte. (ENRIQUEZ, p. 77, 199)

Fato é que, o documento em análise busca naturalizar ao longo de seu texto a inclusão do trabalho docente na mesma lógica das profissões liberais. Esta tática concorre para a própria dinâmica capitalista, em que caso o seu lucro sofra qualquer abalo, a resposta sempre será encontrada na desvalorização da classe trabalhadora. Seja através do aumento da jornada de trabalho com a mesma remuneração para a garantia da reprodução da vida do empregado, pela via clássica da exploração da mais valia absoluta, seja pela via da exploração da mais valia relativa, esta última expressa pelos caminhos da mudança organizacional e tecnológica “posta em ação para

gerar lucros temporários para firmas inovadoras e lucros mais generalizados com a redução de custos dos bens que definem o padrão de vida do trabalho” (HARVEY, p. 174; 1992). A combinação das duas formas de extração de mais valia (absoluta e relativa) mantém o padrão de giro de capital aceitável para a classe dominante, que a tudo valoriza menos o verdadeiro ensejo de criar novas condições de trabalho para professores com o intuito de erigir a função histórica da educação - partilhar da emancipação do gênero humano para além do sistema metabólico do Capital (MÉSZAROS. 2002).

Seja o bem produzido imaterial ou material, todos que só tem a venda do seu trabalho para manter a reprodução da sua existência pertencem a classe trabalhadora. As categorias podem ser diferentes, mas a subordinação e o controle encontram-se sobre o mesmo prisma.

Partindo das análises estanques do documento sobre formação e investimento na carreira docente, observamos que as ações tomadas por alguns países citados, em alguma medida cooperam com certa melhora na educação e, aparenta, investimento no professor, todavia, não revela que a formação inicial da classe trabalhadora, classe essa que majoritariamente é empurrada para carreira docente, ocorre de forma descomprometida com apropriação dos conteúdos, sem o domínio do saber científico, que certamente é a primeira ferramenta de instrumentalização do trabalhador da educação para que o resultado de seu trabalho atinja objetivamente o resultado da tarefa educativa.

Sobre a desvalorização salarial da carreira a análise feita é própria do capitalismo, sem, contudo, fornecer elementos para a compreensão da questão, que reside no fato de estratificar o trabalhador para justificar quem deve receber altos salários. Sobre a profissão docente e sua relação salarial relatam;

A tendência para a feminização da carreira docente também foi incentivada pela legislação, pois, como as mulheres estavam dispostas a aceitar salários mais baixos do que os homens, seu recrutamento em massa para a educação pública era economicamente mais lucrativo para os governos. Como as opções profissionais para as mulheres eram limitadas e naquela época sua renda era considerada como complemento à renda familiar, as professoras aceitavam salários mais baixos do que os professores. Da mesma forma, pensava-se que as mulheres aceitariam ser professoras apesar dos salários mais baixos devido à sua suposta ‘vocação’ natural para a profissão. Enquanto isso, para os homens que tiveram oportunidades de trabalho mais

diversificadas e lucrativas, ser professor não era tão atraente. (BID, 2018. p.63)

A profissão docente não somente era exercida por mulheres como haviam políticas de impedimento ou de desestímulo que homens a exercessem, tal qual é descrito na citação abaixo:

No Chile, a partir de 1881, apenas mulheres podiam lecionar em escolas de ensino fundamental mistas e para meninas. Além disso, na Colômbia, a instrução das meninas era confiada exclusivamente às mulheres desde 1904, enquanto a dos meninos também podia ficar a cargo de professoras até os 12 anos de idade. Em 1943, no Rio de Janeiro, Brasil, foi proibida a admissão de homens no Curso Normal do Instituto de Educação. (BID, 2018. p.64)

Ou seja, pagar baixos salários era política de estado para a educação, e que se mantém em curso ainda hoje, sob as mais diversas alegações. Conclui-se então, pela própria discussão apresentada no referido documento, que a desvalorização salarial nada tem a ver com qualificação, eficácia ou outro termo que possam tentar imprimir à realidade que é imposta pela sociedade capitalista, trata-se, portanto de política social, aos moldes desta sociedade para garantir a procura pela profissão de determinados grupos específicos, a saber os que vieram da classe trabalhadora e sendo aliados dos processos de conhecimentos que garantem formação mais consistente, principalmente para formarem-se professores.

Logo, para este trabalhador que desde a base de sua formação acadêmica luta para garantir algum conhecimento que lhe é negado, inclusive nas mais diversas formas de leis, diretrizes, determinações e etc., ao optar pela educação como trabalho segue também tendo negada a qualidade de sua formação, sob a alegação de que o currículo da formação docente precisa ser flexibilizado porque os estudantes destas áreas advêm das classes populares, cuja formação básica é igualmente precária. Ou seja, é política de rebaixamento da qualidade da educação iniciada na base (séries iniciais) e mantida no topo (formação de professores). No livro “A prática pedagógica Histórico-Crítica na educação infantil e ensino fundamental” a professora Marsiglia confirma nossa exposição acima quando diz;

Dessa forma, a burguesia passa a propor uma pedagogia que legitima a diferença entre os homens, a pedagogia da existência, que ‘[...] vai contrapor-se ao movimento de libertação da humanidade em seu conjunto, vai legitimar as desigualdades, legitimar a dominação (...)’.  
(MARSIGLIA, 2011. p. 13).

Na perspectiva da sociedade capitalista a escola ganha corpo de laboratório para os interesses em voga. Fica evidente, em especial nesse momento que o mundo atravessa e que o Brasil ganha destaque em suas políticas de não matar, mas deixar morrer, que a escola e, em especial os seus trabalhadores são usados como os responsáveis morais e sociais pelas mazelas da população, seja no que diz respeito à violência doméstica, ou a insegurança alimentar (de acordo com o termo adotado pelo poder público), aos aumentos de depressão na criança ou nos pais e responsáveis, seja no distanciamento do aluno aos conhecimentos escolares, que descaradamente as propostas educacionais secundarizam em detrimento dos conhecimentos cotidianos.

Perguntamo-nos então que valorização é essa que o referido documento defende? Posto que, no chão da escola o conhecimento é rechaçado, e com isso o é todo professor que o defende. Que valorização está sendo defendida se no exato momento de crise os trabalhadores da educação estão atuando debaixo de uma PEC que congela por 20 anos os investimentos tanto na educação de forma direta como na valorização do trabalhador que nela atua? Ainda nesse momento de pandemia milhares de trabalhadores com vínculos de trabalho precários foram sumariamente demitidos sem qualquer tipo de indenização? Que valorização está sendo tratada se, no momento de preservação da maior riqueza que podemos ter, a vida, somos impelidos à morte, lançados à própria sorte com o retorno presencial das aulas? A justificativa se dá sob o argumento bizarro e a alegação de que os índices de crianças que se contaminam ou morrem são diminutos, trazendo nesse discurso dois cinismos escancarados: de que se poucas crianças morrem em função da contaminação pela covid, isso não representa um problema; de que a morte de professor seja menos problemática ainda. Soa quase que como uma missão, morreu exercendo seu sacerdócio!

### 3 - REABERTURA DAS ESCOLAS: PAVIMENTAÇÃO PARA A MORTE DA ATIVIDADE DOCENTE

Neste ponto do estudo pretendemos desmistificar o discurso da valorização docente em alta desde os anos 1990 que tem sido alavancado na atual conjuntura pandêmica. Agora, o discurso da valorização, para além de escamotear a precarização do trabalho docente, também empurra o trabalhador para morte quando defende o retorno às escolas. A morte, neste caso, passou a ser secundarizada, pois, o poder público opera para reforçar o equívoco de que em primeiro lugar deverá estar a docência

como uma vocação sacerdotal, não importando, portanto, quais sejam os limites sobre a vida.

O ano de 2020 escancarou, para quem quisesse ver, as chagas que o capitalismo provocou no último período de sua marcha insana sobre a história da humanidade. As repercussões da crise do *subprime*<sup>16</sup>, em 2008 – que ainda impõe suas marcas nos dias de hoje, em todo o mundo – foi a expressão maior dessas contradições. Desde então, o capitalismo vem buscando mecanismos para contornar os efeitos de mais uma crise produzida por ele mesmo. Assim, o capitalismo segue tentando se reerguer para dar impulso a uma nova fase de expansão. Resgatando Marx:

As condições burguesas de produção e de circulação, as condições burguesas de propriedade, a sociedade burguesa moderna que desencantou meios tão poderosos de produção e de circulação assemelha-se ao feiticeiro que já não consegue dominar as forças ocultas que invocou. (MARX E ENGELS, 1975, p. 66)

Os elementos desse processo, do qual desembocou a crise, já estavam latentes nas contradições que compareciam na conjuntura brasileira à época, as quais hoje são evidentes diante da atual crise política. Processo que avançou pelas manifestações de 2013, as eleições de 2014, o *impeachment* de Dilma Rousseff, em 2016, a prisão de Lula e a regressão econômica, política e social impressa por Temer (MASCARO, 2018, p. 85). Um dos registros desta crise na atualidade, diz respeito a ascensão do governo reacionário de Jair Bolsonaro e seus efeitos nocivos à vida da classe trabalhadora brasileira. O que é ainda mais evidente à medida que cresce em escala geométrica as mortes em decorrência de uma política de Estado genocida, propícia à contaminação pelo novo Coronavírus.

O que aparentemente o mundo tem tratado exclusivamente como uma crise sanitária de grandes proporções, na sua essência carrega as marcas de um sistema produtivo que optou, ao longo dos últimos 30/40 anos, por uma política de estímulo incondicional ao mercado em detrimento da vida. Ou seja, a catástrofe que estamos assistindo na atualidade na forma da pandemia do novo Coronavírus já estava posta no passado recente, à medida que se avançou deliberadamente nas depredações e privatizações da coisa pública. Haja vista a condição na qual se encontram diversos

---

<sup>16</sup> Crise do mercado de financiamento imobiliário de maior risco, que teve seu início em 2008, nos EUA.



países e seus sistemas públicos de saúde, educação, segurança, saneamento, trabalho etc., a exemplo do Brasil.

No momento em que estamos finalizando o presente texto, o Brasil já ultrapassa a inaceitável cifra de 450 mil mortes, as quais foram condenadas por um governo que tem como escopo de sua política o desprezo pela vida e a propagação do obscurantismo. Nesse sentido, trabalha na produção e para a permanência de meios que estimulem o avanço da pandemia no país. Por mais assustador que possa parecer, estamos diante de um governo que demonstra diariamente que sua estratégia política é a morte!

Não por acaso, o presidente da república vem se colocando publicamente contra todas as orientações da OMS para o combate à propagação da Covid-19. Aprofundando essa política que tem por foco o extermínio, em um de seus pronunciamentos, o presidente afirmou que caso fosse infectado pelo coronavírus, não precisaria se preocupar já que pelo seu “histórico de atleta, quando muito, seria acometido por apenas uma gripezinha ou resfriadinho” (GIBA UM, 2020). Afirmações como estas mantêm acesas concepções reacionárias acerca da compreensão da saúde, da atividade física e do movimento corporal, remetendo-nos a um passado muito próximo, o qual esteve sustentado por uma política abertamente higienista e eugenista, com funções historicamente bem estabelecidas.

No mundo (em grande medida estimulado por OI como a OCDE, Banco Mundial, por exemplo) e no Brasil, em particular, o avanço dessa lógica mortífera se amplia exponencialmente, ainda que encoberta por retóricas supostamente distintas, na tentativa de se diferenciar daquela acima citada, propagada pelo bolsonarismo. Exemplo disso pode ser visto na medida tomada pela prefeitura da cidade do Rio de Janeiro que, em 01 de abril de 2021 publicou Decreto confirmando a reabertura das escolas, sem que fosse considerado que estamos diante do momento mais crítico da pandemia. Importante perceber o grau de comprometimento e submissão do país e da cidade do Rio junto às orientações da OCDE.

A relação entre OCDE, Brasil e políticas educacionais não se constitui como uma novidade. Assim, cabe-nos aqui, neste ponto do estudo, destacar como essa relação se manteve acesa, mesmo no momento mais crítico da pandemia, a exemplo do que ocorre na cidade do Rio de Janeiro. Sobre isso, ainda no então governo Crivela, em 2020, tão logo a pandemia já se mostrasse em trajetória ascendente no país, a Prefeitura

do Rio anunciou a prestação de contas à OCDE, a respeito das medidas que vinha adotando para o combate à Covid-19 e a redução dos impactos econômicos decorrentes. Faz-se necessário destacar que a cidade do Rio é signatária da Força Tarefa da OCDE que – em parceria com a Bloomberg Philanthropies<sup>17</sup>- desde o início da pandemia vem atuando para “coletar experiências em primeira mão e estimular respostas coletivas em todo o globo” (OCDE, p. 92, tradução nossa)

Essas medidas adotadas ao redor do mundo foram publicadas em julho de 2020, no documento denominado “Políticas de Resposta das Cidades”<sup>18</sup>, com o objetivo de reunir as “ações exemplares” estimuladas por “10 lições importantes a partir da crise”. Ações que deveriam ser assumidas pelas cidades, tornando-as mais “verdes, inclusivas e inteligentes” (OCDE, 2020, p. 3). A OCDE justifica tal iniciativa ao afirmar que a crise provocada pelo novo Coronavírus forçou o fechamento econômico de mais de 100 países ao redor do mundo, o que “desencadeou o terceiro maior choque econômico, financeiro e social do século XXI, após 11 de setembro e a crise financeira global de 2008”<sup>19</sup> (OCDE, 2020, p. 4, tradução nossa). Dizia, ainda naquele momento, em julho de 2020, sobre os países signatários de suas políticas, que havia uma tendência de que o PIB caísse para 9,5% no caso de haver o avanço de uma segunda onda de infecções causada pela Covid-19. Nesse sentido, alertava para o papel relevante que as cidades cumpririam desde então, ao dar respostas às restrições de curto prazo que poderiam impactar as políticas de recuperação a longo prazo. Descava ainda que as iniciativas

---

<sup>17</sup>A cidade do Rio de Janeiro se associou ao Bloomberg Philanthropies sob a justificativa da organização demandada pela ocasião do acontecimento dos Jogos Olímpicos, em 2016. A Bloomberg Philanthropies e a OCDE atuam no mapeamento de cidades de todo o mundo, gerenciando os “Investimentos em Inovação em Cidades”. Disponível em: <https://www.bloomberg.org/press/bloomberg-philanthropies-and-oecd-map-innovation-investments-in-cities-worldwide/>. Em janeiro de 2021 a Bloomberg Philanthropies anunciou o “lançamento do 2021 Global Mayors Challenge, uma competição de inovação que identificará e acelerará as ideias mais ambiciosas desenvolvidas pelas cidades em resposta à pandemia da COVID-19. A competição selecionará 50 finalistas que representam as principais inovações urbanas do mundo a emergir da pandemia. Cada uma das quinze vencedoras do grande prêmio receberá US\$ 1 milhão e um robusto suporte de vários anos para implementar e divulgar suas ideias inovadoras.” Disponível em: <https://www.bloomberg.com.br/blog/bloomberg-philanthropies-anuncia-o-lancamento-do-global-mayors-challenge-2021/>.

<sup>18</sup>As primeiras versões deste documento foram publicadas pela OCDE elançadas nos dias 27 de março e 13 de maio de 2020, ou seja, no início da pandemia com o objetivo de coletar dados a partir de políticas locais, implementadas ao redor do mundo, visando o controle da pandemia. Segundo a OCDE, esta versão publicada em julho de 2020, tinha o objetivo de atualização dos dados. Este documento encontra-se publicado originalmente em inglês, sob o título *Cities Policy Responses*, podendo ser acessado em: [https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126\\_126769-yen45847kf&title=Coronavirus-COVID-19-Cities-Policy-Responses](https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126769-yen45847kf&title=Coronavirus-COVID-19-Cities-Policy-Responses).

<sup>19</sup>No original pode-se ler: “*With over 100 countries having gone into lockdown, the COVID-19 pandemic triggered the third and greatest economic, financial and social shock of the 21st century, after 9/11 and the global financial crisis of 2008.*” (OCDE, 2020, p. 4)

para uma ação de cooperação internacional ganhavam uma dimensão que já superava qualquer outro momento na história.

Dessa forma, a OCDE justificava a relevância concentrada no desempenho das cidades ao gerenciar a crise da Covid-19. Daí afirma que: “A cooperação internacional para sair da crise tornou-se ainda mais relevante do que nunca e, nesse sentido, as cidades têm um importante papel a desempenhar” (OCDE, 2020, p. 4, tradução nossa<sup>20</sup>).

Neste contexto foram publicadas medidas tomadas pelo Rio, incluídas no documento da OCDE entre as muitas outras “sugestões de políticas municipais de referência para as demais cidades que compõem a iniciativa *Champion Mayors for Inclusive Growth* (Prefeitos Campeões para o Crescimento Inclusivo)”. A OCDE destacou as iniciativas internacionais tomadas por várias cidades ao redor do mundo, para minimizar os impactos da Covid-19, sobretudo os econômicos. Deste modo, defendeu que o foco de suas preocupações se voltava para o retorno das “atividades econômicas de forma segura e sustentável. Para a OCDE, fortalecer a cooperação internacional localmente é essencial para superar desafios compartilhados.” (PREFEITURA DO RIO, 2020)

Nesse sentido, não deve nos causar surpresa o fato de que a Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro – assim como muitas outras, espalhadas pelo país e pelo mundo – continua expressando o cumprimento de acordos feitos em nível internacional, que atendem a interesses prioritariamente empresariais. É desta forma que a OCDE e sua lógica meritocrática – via avaliações em larga escala, a exemplo do PISA – tem incidido há muito sobre diversos países e seus governos. Vale lembrar que a OCDE é um “*think tank* em matéria de educação”, detentor de dados estatísticos, econômicos e sociais garimpados ao redor do mundo. De organismo voltado para a formação de pessoal técnico e científico, a OCDE ampliou, a partir dos anos de 1960, suas investidas sobre as políticas educacionais de Estado, demonstrando a “relação entre investimento em educação e o crescimento econômico” (MAUÉS & COSTA, 2020, p. 104, 105). Ação que veio a ser aprofundada pela pandemia.

A OCDE vem publicando relatórios, periodicamente, em parceria com a UNICEF e BANCO MUNDIAL, desde o início da pandemia, os quais têm direcionado os rumos a serem tomados pelas políticas educacionais mundo afora. Em síntese, a

---

<sup>20</sup> “*International co-operation to exit the crisis has become even more relevant than ever and, in this regard, cities have an important role to play*”

OCDE aproveitou-se do contexto da pandemia para intensificar sua política de atrelamento mecânico entre educação e desenvolvimento econômico. Criou uma nova categoria para definir os países que detêm o que passaram a denominar como “rede de ensino forte”, ou seja, aqueles países que contabilizaram o menor número de dias em que suas escolas ficaram fechadas. Sobre isso, o diretor da OCDE para assuntos educacionais defende: “O que explica a diferença é que nesses países [fortes] há uma rede de ensino estruturada e confiável, capaz de criar ambientes seguros mais rapidamente”<sup>21</sup>. Esclarece, ainda, que essa solidez se expressa, principalmente, junto àqueles países que “estão entre os que obtêm as melhores notas no PISA” (OCDE, 2021).

Como medida para redução dos “déficits” causados aos estudantes que estiveram “bloqueados de suas escolas” ao longo da pandemia, a OCDE afirma que os países devem assumir medidas “para acelerar a volta das aulas presenciais” (OCDE, 2021), fazendo desde ajustes no espaço físico das salas e redução de atividades extracurriculares, até a divisão dos dias entre aulas ao vivo ou à distância. Tudo isso deve ser providenciado, desde que sejam tomadas as medidas protocolares para acelerar o retorno das aulas presenciais.

Recuperando argumentos já conhecidos por nós, a OCDE e sua lógica competitiva, via ranqueamento internacional, trabalha com a mesma ideologia da chamada Teoria do Capital Humano, disfarçada agora de meritocracia. Atendendo às muitas narrativas, a OCDE, bem ao gosto da pós-modernidade, associa acesso e manutenção de crianças e jovens na escola à defesa da inclusão, da sustentabilidade, da redução da pobreza, do estímulo à equidade entre povos. Formar o indivíduo resiliente e empático, vale dizer, adaptado à lógica do capital e a seus desdobramentos perversos, essa tem sido uma de suas principais orientações. Tudo isso sem tocar em uma vírgula do que é substantivo: a propriedade privada, eixo da engrenagem capitalista.

Esse discurso, de imediato, tem sido o mesmo em todas as partes do mundo, qual seja, o da ‘preocupação’ com o afastamento de estudantes por longos períodos do ambiente escolar. Pautada por este argumento, a OCDE defende que há um grande risco de que haja aprofundamento das desigualdades entre os países e dentro destes. Diferenças que, nesta linha, poderá se expressar em curto prazo, sob várias dimensões, sobretudo, na dimensão econômica. Para justificar seu argumento, afirma que:

---

<sup>21</sup>Relatório divulgado em 13 de abril de 2021 pela OCDE.

(...) cada trimestre de aprendizagem perdida, considerando estudantes do 1º ao 12º ano, provocaria perda de 3% na renda por toda a vida profissional. Isso, segundo os economistas, representa um custo de longo prazo que varia de US\$ 504 bilhões na África do Sul a US\$ 14,2 trilhões nos Estados Unidos, a cada três meses de aprendizagem perdidos (PINTO, 2021, p. 3-4).

Para além deste prejuízo, a OCDE não deixa de demonstrar os impactos causados às avaliações, dada a “dificuldade de avaliar corretamente, à distância, o aprendizado dos alunos”. Obviamente, afetando o seu instrumento de avaliação mais apurado, o PISA (PINTO, 2021, p. 3-4).

No caso do Brasil, a OCDE anexa ainda mais um elemento a seus argumentos, ao defender que os estudantes brasileiros, quando fora da escola, estão submetidos a todo tipo de violência, seja por parte de seus familiares ou quando atraídos pelo crime organizado, pela prostituição etc. Esses argumentos têm, sem dúvida, os seus elementos de realidade inquestionáveis. Faz-se notar, entretanto, que os argumentos defendidos pela OCDE, nem mesmo levantam uma palavra sobre o abandono histórico que o Estado brasileiro impõe a essas crianças e a seus familiares, negando-lhes direitos na forma de saúde, saneamento, educação, segurança, além do direito ao trabalho a seus pais e familiares. Assim, nada se fala sobre os filhos e filhas de trabalhadores brasileiros assassinados dentro das mesmas escolas que a OCDE tanto vem se empenhando em reabrir –, mortes por balas em geral denominadas como ‘perdidas’, e que saem das armas do crime que cresce e se organiza, com velocidade e intensidade diretamente inversa ao encolhimento e descaso do Estado brasileiro aos direitos dos trabalhadores. Todo o discurso hipócrita da OCDE e de seus asseclas em defesa da reabertura de escolas e edulcorado de generosidade e ‘empatia’, têm sido reproduzidos incessantemente, seja pela *mass media* brasileira, pelo MEC e CNE, expresso em suas publicações oficiais, seja pelo mercado privado da educação, a exemplo do Todos Pela Educação, ou pelas SME, a exemplo das medidas tomadas pelo Prefeito do Rio.

O jogo de forças esteve sempre em alta, independentemente do avanço das mortes impulsionadas pela Covid-19. Isso é constatável, por exemplo, quando a OCDE em mais um de seus relatórios alega que “Fechar escola contra a Covid-19 faz do Brasil exceção global”, colocando o país entre “os poucos que ainda têm colégios fechados ou que consideram recuar de reabertura” (MELLO, 2020, p.1).

Em dezembro de 2020 o Brasil já contabilizava cerca de 195 mil óbitos vitimados, ainda assim a grande mídia veiculava, sem qualquer dimensão crítica, a pressão exercida pela OCDE como pode-se verificar na notícia veiculada em 29 de dezembro de 2020:

Apenas o Brasil e alguns países da América Latina e da África ainda não reabriram ou estão revertendo a abertura parcial das escolas. Relatório da OCDE (organização dos países desenvolvidos) do começo de setembro mostrava que o Brasil estava entre os países com mais tempo sem aula (...) Estudos mostram que as crianças têm casos bem mais leves de Covid-19 (<https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2020/08/carga-viral-maior-de-coronavirus-em-criancas-nao-significacontagio-maior-dizemespecialistas.shtml>) e transmitem menos a doença. Quanto mais velha a criança, maior a probabilidade de contaminar alguém — por isso, pediatras questionam a decisão de retomar aulas presenciais para o ensino médio, em vez de privilegiar o fundamental (...) Um grupo de pediatras circulou uma carta com 400 assinaturas pedindo a volta do ensino presencial (<https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2020/11/mais-de-400-pediatras-assinam-carta-de-apoio-ao-retorno-das-aulas-presenciais.shtml>). Os autores apresentam artigos científicos que mostram que o retorno às atividades escolares presenciais é seguro para crianças e adolescentes (...) ‘Crianças abaixo de 10 anos apresentam o menor índice de transmissão da doença e, quando contaminadas, têm os sintomas mais leves’, diz o pediatra Paulo Telles, da Sociedade Brasileira de Pediatria e um dos signatários da carta. Além disso, ele aponta para os danos psicológicos causados pela ausência de aulas presenciais — estudos mostram alta de casos de ansiedade, depressão e automutilação entre crianças. ‘Nas camadas mais pobres, é dramático: as mães precisam trabalhar e precisam deixar crianças com mães crecheiras, com inúmeras outras crianças’, diz. (MELLO, 2020, p.4-5).

É dentro desse contexto, de crescente naturalização do retorno às aulas presenciais, que a SME do Rio dá consequência a seus planos, em curso desde janeiro de 2021, quando a prefeitura já anunciava o “Plano de Volta às Aulas”. Entra em cena a demagogia que domina a política no Brasil, expressa na afirmação do prefeito de que é chegada a hora de “priorizar as nossas crianças” e de que “a escola tem que ser a primeira a abrir”.

Como resultado – à revelia do aumento dramático do número de mortes vitimados pela Covid-19 no país – a prefeitura decreta que as escolas serão reabertas e “poderão receber 32.682 alunos. Assim, no total, serão 880 unidades escolares municipais com aulas presenciais” a partir de 27 de abril de 2021. (SME-RJ, 2021)

Pode-se constatar que nem a essa drástica conjuntura, a qual está atravessada por condições que levaram ao avanço da pandemia, nem mesmo isso se coloca como um entrave à atual fase de expansão do mercado capitalista. Prova disso pode ser percebida nas muitas manifestações da OCDE sobre o tema como demonstrado acima, o que não é em si curioso, posto que, trata-se de uma entidade de cunho prioritariamente econômico, garantidora das altas taxas de lucro para o capital. Nesse diapasão tem seguido uma das principais tarefas da OCDE, ao monitorar, administrar, orientar e executar políticas voltadas à educação em diversos países. Tarefa que não foi abandonada neste momento pandêmico, ao contrário, a OCDE se porta como uma das principais organizações, em nível internacional, a ‘defender’ a escola pública, a atividade escolar de estudantes e professores, mas, sobretudo, o retorno às atividades presenciais na escola.

Ganha força e espaço o discurso de que os prejuízos econômicos vislumbrados para o longo prazo no mundo devam direcionar as políticas a serem aplicadas no auge da pandemia, como no caso do Brasil. É nesse contexto que, a exemplo da OCDE, a UNESCO também defende o retorno às aulas presenciais, apoiada nos mesmos argumentos, quais sejam: desde que “com medidas básicas de segurança, os benefícios líquidos de manter as escolas abertas, superam os custos de mantê-la fechadas” (MELLO, 2020, p. 6).

Nesse sentido, a resistência precisará ser a arma utilizada pelos professores para o não retorno às escolas. Essa resistência, até o momento, tem sido a única garantia de proteção e de possibilidade de sobrevivência frente a virulência das políticas públicas, a falta de vacinas e a falta de perspectivas de futuro. Este último, negado a toda uma geração.

## **CONCLUSÃO**

Como buscamos destacar ao longo do presente artigo, a superexploração do trabalho pelo capital vem assumindo proporções que já beiram a barbárie. Esta, que, cada vez mais se faz indispensável ao funcionamento da atual fase da produção e reprodução capitalista.

A derrocada vivida pelo período fordista-keynesiano – o que gerou dimensões de consenso entre capital e trabalho – colocou em xeque aquilo que a história do

capitalismo tentara legitimizar ao longo de duzentos anos, qual seja, “a economia-mundo capitalista como um imenso *campo de expectativas*, **antagônicas**, porém unificadas por um mesmo futuro, como se disse, ‘**a tal ponto desconhecido que conhecê-lo e dominá-lo tornou-se uma contínua tarefa da política**’” (ARANTES, 2014, p. 93, grifo nosso).

As novas formas de controle do trabalho colocadas em ação desde os anos 70 e 80 do século passado impactaram a luta de classes, operando, assim, para minar esse campo de expectativas acima mencionado. Sobretudo, ao se tratar das expectativas que historicamente povoaram a política e o futuro da classe trabalhadora (ao tomar a Revolução como a locomotiva da história...), esta, a classe trabalhadora, viu seu horizonte cada vez mais embaçado e reduzido. Expectativas minimizadas, ganham espaço a insegurança, o medo e a convivência com o todo o tipo de risco, constantemente.

Note-se que a mesma velocidade com a qual a modernização da tecnologia fez avançar barreiras antes intransponíveis, também confeccionou as mais brutais e sistemáticas tragédias ambientais, humanas e sanitárias. Diante de tamanha imprevisibilidade, passou-se à busca pela sobrevivência a qualquer custo! Assim, “ ‘A categoria temporal do futuro foi simplesmente suprimida e substituída por uma outra, a do presente prolongado’ ” (NOWOTNY<sup>22</sup>, apud. ARANTES, 2014, p. 96).

Como já indicado acima, o consenso liberal-keynesiano, que implicou na trégua do imediato pós-guerra, revelou, enfim, com o fim do *Welfare State* e da Guerra Fria que:

(...) o horizonte do mundo encolhera vertiginosamente e uma *era triunfante de expectativas decrescentes* principiaria com uma Queda espetacular, a seu modo também uma queda – pois apesar de todos os pesares a linha do horizonte era bem alta – a no *tempo intemporal da urgência perpétua*: este o Novo Tempo do Mundo. (ARANTES, 2014, p. 93-94, grifos do autor)

Essa totalidade de acontecimentos acelerou a imposição de grandes obstáculos ao futuro das novas gerações. Estas, em sua grande maioria, encontram-se sob a mira da violência do Estado nas suas variadas expressões, às quais vão desde a força policial, ao

---

<sup>22</sup> Helga Nowotny. *Le temps à soi*.



controle (legal ou paralelo) de suas instituições. Tudo isso em nome daquilo que sempre importou ao capital, custe o que custar: colocar em movimento os meios necessários à manutenção da concentração de riqueza e da propriedade privada.

O processo de redução progressiva do “horizonte do mundo”, ou a entrada em uma “era triunfante de expectativas decrescentes”, como demonstrado por Paulo Arantes (2014), faz parte deste tempo do capitalismo, o qual precisa moldar um novo sujeito, sob essa nova racionalidade irracional. Para tanto, diante de um projeto de tal envergadura, a escola não poderia ficar à margem. Tampouco, poderiam ficar de fora os professores, aos quais têm sido atribuídas a função de modelar novas gerações ‘resilientes’ às tragédias permanentes. Novas gerações que, pautadas pela fragmentação, pelo individualismo, dentre outros atributos necessários à naturalização do risco e da catástrofe como única possibilidade de sobrevivência, sejam ‘empáticas’ ao mercado e a ditadura do salve-se quem puder!

Nesse sentido, com o intuito de se manter fiel à intensificação do seu projeto para a instalação do “Novo Tempo do Mundo”, o capital também precisa formar uma nova subjetividade e racionalidade nos professores. Para tanto, tem-se valido de inúmeras ferramentas. Estas, vão desde os ataques às garantias de progressão na carreira; perda de ganhos reais de salários, como resultado de conquistas das lutas sindicais; até a flexibilização de direitos trabalhistas e previdenciárias. Nesse diapasão, conquistas históricas têm sido tratadas como benesses ao trabalhador da educação. Mais que isso, as garantias conquistadas têm sido tratadas como um dos elementos geradores do desinteresse e da falta de estímulo vivido pelo professor. A saída, segundo o discurso dominante, está na adesão ampla e irrestrita da atividade docente à lógica mercantil e empreendedora.

Assim, o discurso em defesa da valorização via profissionalização do professor, trouxe a falsa ideia de se tratar da chave para a eficiência da atividade docente. Contribui, assim, para a cooptação do próprio professor às inúmeras armadilhas que estão contidas nesse discurso, transformando-o em colaborador para a antecipação da sua própria descaracterização ou, até mesmo, para o seu próprio fim enquanto categoria.

Tal como apresentado ao longo do presente texto, a crise do capital avançou sobre os serviços e servidores públicos, e como já afirmamos, não deixou a escola de fora, não poupando o professor da sua fúria.

A pandemia do novo coronavírus e suas especificidades no Brasil expuseram, à revelia do próprio sistema, muitas contradições que se mantinham acomodadas. Sua exposição, impulsionada pela política mortífera assumida pelo governo federal, mas também por vários Estados e municípios, à exemplo do município do Rio de Janeiro, deverá contribuir para que as lutas da categoria docente alcem um novo patamar de expectativas, com às quais possamos participar da construção de um futuro emancipado para toda a classe trabalhadora. Futuro este que poderá estar no horizonte utópico a ser construído, o socialismo científico, a depender da nossa organização política e do resgate do marxismo enquanto ciência da crítica à economia política.

## **REFERÊNCIA:**

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 1. São Paulo: Editora Boitempo, 2018.

ARANTES, Paulo. **O novo tempo do mundo: e outros estudos sobre a era da emergência**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014, 460 p.

BANCOINTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. **Profissão professor na América Latina: Por que a docência perdeu prestígio e como recuperá-lo?** New York Avenue, N.W, 2018. Disponível em: <https://andreaezevedodafonseca.com.br/2018/11/19/por-que-a-docencia-perdeu-prestigio-e-como-recupera-lo-ebook/>. Acesso em: 20 dez. 2018.

BARAN, Paul A. e SWEEZY, Paul. **Capitalismo Monopolista: ensaio sobre a ordem econômica e social americana**. 3º ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

GIBA UM. Correio do Estado. **de Jair Bolsonaro, chamando de novo a doença de “gripezinha”**. 26 mar 2020. Disponível em: <https://correiadoestado.com.br/colunistas/%E2%80%9Cno-meu-caso-particular-pelo-meu-historico-de-atleta-caso-fosse-contaminado-pelo-virus-nao-precisaria-me-preocupar%E2%80%9D/369614>>. Acesso em: 25 abr 2021.

DUARTE, N. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões?: quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação**. I. ed., I. reimpressão – Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

ENRIQUEZ, Eugène. **Perda de trabalho, perda de identidade**. In: Nabuco, Maria Regina, CARVALHO NETO, Antônio. **Relações de trabalho contemporâneas**. Belo Horizonte: IRT, 1999.

PINTO, FOLHA DE SÃO PAULO. ONLINE. **Países com rede de ensino forte fecharam escolas por menos dias, diz OCDE**. 1 abr 2021 Disponível em: <

<https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2021/04/paises-com-rede-de-ensino-forte-fecharam-escolas-por-menos-dias-diz-ocde.shtml>>. Acesso em: 25 abr 2021.

HARVEY, David. **A Condição Pós Moderna**. ed. 12 São Paulo: Editora Loyola, 1992.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Pesquisa Talis, 2018. Volume II. 20 de março de 2020. Disponível em:** <[https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pesquisa\\_talis/resultados/2018/TALIS2018\\_VOL\\_II\\_Notas\\_Estatisticas.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pesquisa_talis/resultados/2018/TALIS2018_VOL_II_Notas_Estatisticas.pdf)>. Acesso em: 16 fev. 21.

\_\_\_\_\_. **Relatório Brasil no PISA 2018. Versão Preliminar**. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PISA\\_2018\\_preliminar.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf)>. Acesso em: 03 abr. 2021.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica Histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Autores Associados, 2011.

MAUÉS, Olgaíses & COSTA, Maria da Conceição. **A OCDE e a Formação Docente: a Talis em Questão**. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 41, p. 99-124, Edição Especial, 2020. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7255/5088>>.

MÉSZAROS. **Para além do Capital: rumo a uma teoria da transição** ed. 3 São Paulo: Boitempo, 2002.

MARX, K & ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista. (2ª edição)**. Editorial “Avante!”, SARL, Lisboa, 1975.

OCDE. **Cities Policy Responses** © Oecd 2020. Disponível em: <[https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126\\_126769-yen45847kf&title=Coronavirus-COVID-19-Cities-Policy-Responses](https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126769-yen45847kf&title=Coronavirus-COVID-19-Cities-Policy-Responses)>.

\_\_\_\_\_. **O Estado da Educação Escolar. Um ano na pandemia Covid**. 13 abr 2021. Disponível em: <[OECD iLibrary | The State of School Education: One Year into the COVID Pandemic \(oecd-ilibrary.org\)](https://oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126769-yen45847kf&title=Coronavirus-COVID-19-Cities-Policy-Responses)>.

PENNA, Adriana. **Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação’: Implicações da Lógica Privada na Formação/Qualificação do Professor. Uma Análise Fundamentada pela Pedagogia Histórico-Crítica**. In: Congresso Pedagogia Histórico-Crítica: educação e desenvolvimento humano. 2015. 06 a 08 de julho de 2015. Unesp - Bauru (SP). P. 338-349. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B9ZkHiVGZaS2U2RNc25PSFB0M1E/view>>.

PINHEIRO, Lara. G1. Bem Estar. Coronavírus. **Dezembro tem maior número de mortes por Covid-19 no Brasil desde setembro, indicam secretarias de Saúde**. 29 dez. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/12/29/dezembro-tem-maior-numero-de-mortes-por-covid-19-no-brasil-desde-setembro-indicam-secretarias-de-saude.ghtml>>. Acesso em: 31 abr 2021.

PREFEITURA DO RIO. **Prefeitura envia para a OCDE as sugestões de medidas do Rio no combate à Covid-1.** Disponível em: <https://prefeitura.rio/cidade/prefeitura-envia-para-a-ocde-as-sugestoes-de-medidas-do-rio-no-combate-a-covid-19/>. Acesso em: 29 abr 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Do senso comum à consciência filosófica, 1982.**

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-crítica primeiras aproximações. 1994.**

SME-RJ. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. **SME abrirá mais escolas com aulas presenciais a partir de 27/4.** Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?id=12733049>. Acesso em: 29 abr 2021.

SCHULTZ, Theodore W. **O Capital Humano: Investimentos em Educação e Pesquisa.** Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1971