



Universidade de Brasília

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

JOSÉ ROGÉRIO DE OLIVEIRA

**A POLÍTICA DE VALOR E DES-VALOR DO TRABALHO
DOCENTE NOS DOCUMENTOS DA OCDE**

Brasília

MARÇO/2018



Universidade de Brasília

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

JOSÉ ROGÉRIO DE OLIVEIRA

**A POLÍTICA DE VALOR E DES-VALOR DO TRABALHO
DOCENTE NOS DOCUMENTOS DA OCDE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, vinculada à linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação sob a orientação da Profa. Dra. Maria Abádia da Silva.

**Brasília/DF
MARÇO/2018**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

000149c Oliveira, José Rogério de
p A POLÍTICA DE VALOR E DES-VALOR DO TRABALHO DOCENTE NOS
DOCUMENTOS DA OCDE / José Rogério de Oliveira; orientador
Maria Abádia da Silva. -- Brasília, 2018.
158 p.

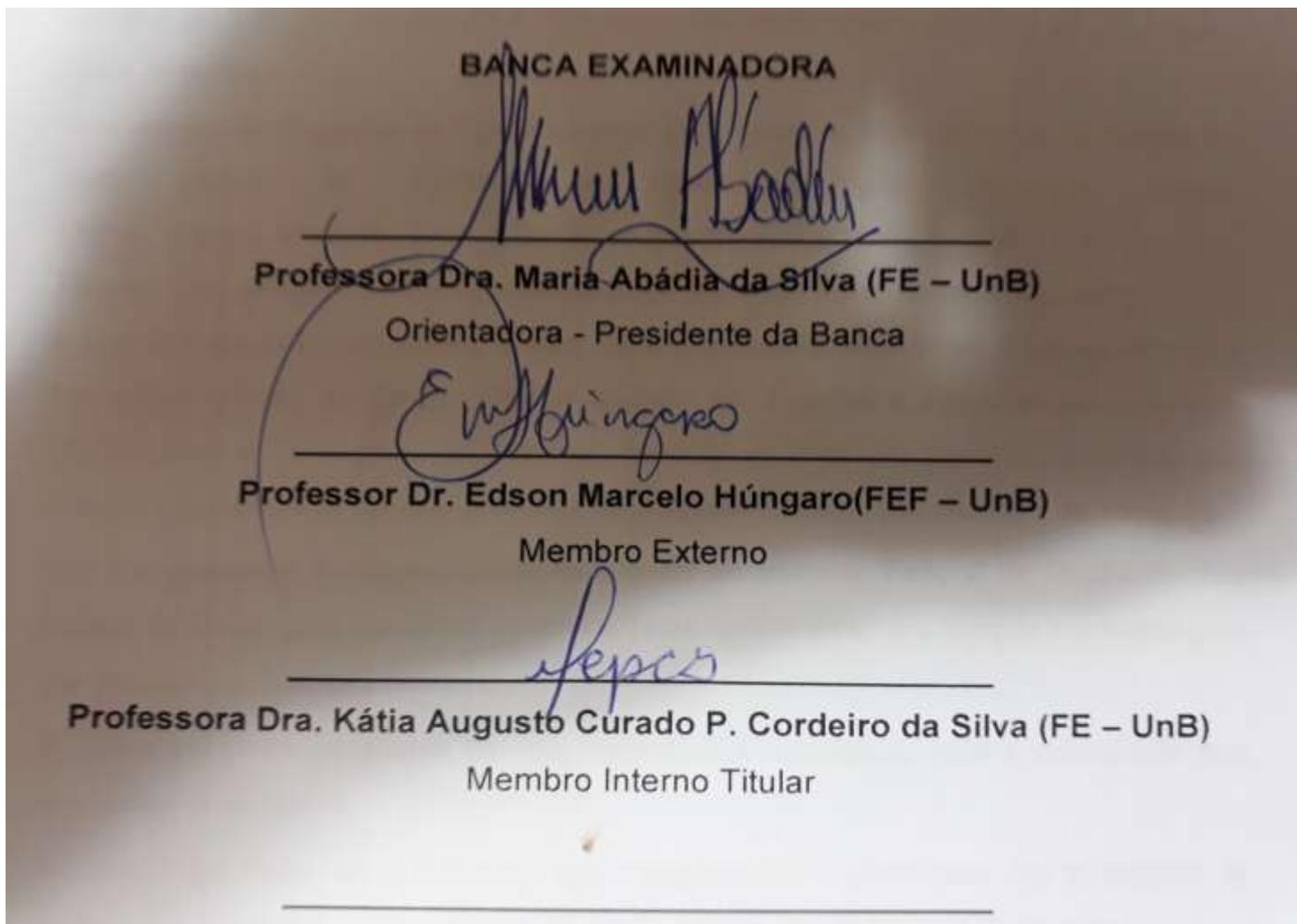
Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --
Universidade de Brasília, 2018.

1. Política de Valorização Docente. 2. Valor e Trabalho do
professor. 3. OCDE. 4. Formação de Professores. I. Silva,
Maria Abádia da, orient. II. Título.

JOSÉ ROGÉRIO DE OLIVEIRA

**A POLÍTICA DE VALOR E DES-VALOR DO TRABALHO DOCENTE NOS
DOCUMENTOS DA OCDE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, vinculada à linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Abádia da Silva.



Brasília/DF – abril de 2018.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Maria Abádia da Silva, meu respeito pelo processo e companhia com que me orientou e compartilhou comigo parte de seus conhecimentos e contribuiu para meu crescimento humano e acadêmico.

Aos professores, servidores, terceirizados, colegas da Faculdade de Educação, do Instituto de Política e do Serviço Social com os quais tive a oportunidade de conviver, de aprender e que, durante os componentes curriculares cursados, propiciaram intensos momentos de discussão e relevantes leituras que muito contribuíram para minha formação acadêmica. Aos professores que compuseram a banca, professora Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva e professor Edson Marcelo Húngaro, que, desde a qualificação, apresentaram valiosas contribuições para o processo de construção desta pesquisa.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação, especialmente os colegas do meu Grupo de Estudos e Pesquisa Águia (Rodrigo, Liana, Deyse, Flávio, Marcela, Luís Ricardo, Alessandra, Geraldo, Ricardo, Edison, Cris, Helane) com os quais tive a oportunidade de conviver sistematicamente, conhecer um pouco de suas pesquisas e fazer trocas. Há muitas conversas e lutas! Agradeço também aos meus colegas do Grupo Gefime (Grupo de Estudos e Pesquisa em Filosofia, Modernidade e Educação), da Unicamp, especial ao Prof. Dr. Pedro L. Goergen, que foram os desafiadores do meu processo de pesquisa. Sucesso pra cada um de vocês.

Aos companheiros e companheiras, estudantes do Instituto Federal de Goiás, câmpus Cidade de Goiás, pela parceria e colaboração na contribuição dos tempos e arranjos para que pudesse realizar esta pesquisa.

À todos os meus familiares irmãos, cunhados e sobrinhos, pela compreensão nos momentos de distância.

Ao meu filho Pedro Silva Oliveira, que compreendeu e participou dos momentos de ausência. Agora filho, você participa de mais este momento feliz da nossa vida!

À minha esposa e companheira Maria de Fátima Pereira, a doutora personalizada em casa, pelo amor e apoio incondicional em todo e qualquer momento, pelas afinidades e parcerias, pelos debates epistemológicos, sociológicos e políticos que possibilitam tantas trocas e crescimento intelectual. Obrigado pelas leituras, críticas, revisões, paciência e compreensão durante os intensos momentos de produção. Muito obrigado!

*Amados pai e mãe
Lembro da alegria do primeiro dia
Que me levaram para a escola
E me disseram que a vida me tornaria
Mais rico se eu estudasse.
Isto é uma simples verdade!
Sei que estão sempre nesta caminhada.*

- In memoriam -

*José Benedito de Oliveira
Maria Eunice Marcondes de Oliveira*

RESUMO

OLIVEIRA, José Rogério de. **A política de valor e des-valor do trabalho docente nos documentos da OCDE**. 2018. 158f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

Esta dissertação tem como objeto de investigação a construção do valor na política de valorização docente, à luz da teoria do valor-trabalho de Marx e da proposta da OCDE no projeto *Professores são importantes*: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes, a partir de 2006. O objetivo geral analisa as construções e as formas de valor que se configuram nas políticas públicas de valorização do professor, e tem como objetivos específicos: i) analisar à luz da teoria do valor-trabalho de Marx, como o valor e o trabalho é parte e constituem o modo produtivo capitalista, ii) apreender e analisar como a OCDE constitui em sua estrutura e orientações o valor para o trabalho, iii) identificar e investigar no projeto “Professores são importantes: atrair, desenvolver e reter professores eficazes os mecanismos que configuram a constituição e concepção de valor do trabalho docente e como estes se manifestam em políticas públicas de valorização docente. As questões principais que problematizaram as análises consistiram nas indagações de como a teoria de valor de Marx contribui para análise de construção do valor e do trabalho no modo de produção capitalista?, como a OCDE em sua visão, missão propõe o valor e o trabalho que orientam as suas ações, concepções e que estão presentes nas suas proposições?, os mecanismos e arranjos que o projeto “Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes” (OCDE, 2006) constituem que valor para o trabalho do professor?. As contribuições do método e dos fundamentos do materialismo histórico-dialético guiaram o caminho da análise documental, assim como a apreensão dos conceitos de valor e trabalho e permitiram a extração das categorias atratividade, flexibilidade, competitividade, papéis e perfis. Aponta os seguintes resultados: há um valor econômico, oriundo do modo produtivo capitalista que se estabelece sobre processos educativos e de políticas de valorização docente; a OCDE, como organismo que representa a forma de valor e de trabalho do sistema capitalista, desenvolve um projeto e uma proposta de valor e trabalho do professor e desenvolve formas de atuação que condicionam os países-membros e colaboradores a assumir este projeto e concepção; as políticas de valorização docente que se assentam sobre uma axiologia é um campo de disputa e em construção, não se reduzindo a processos naturalizados; a teoria de valor de Marx constitui uma crítica que produz e traz elementos para uma compreensão dos processos valorativos no trabalho do professor.

Palavras-chave: Política de Valorização Docente, Valor e trabalho do professor, OCDE, Formação de professores.

RESUMEN

Esta disertación tiene como objeto de investigación la construcción del valor en la política de valorización docente, a la luz de la teoría del valor-trabajo de Marx y de la propuesta de la OCDE en el proyecto Profesores son importantes: atrayendo, desarrollando y reteniendo profesores eficaces, a partir de 2005. El objetivo general analiza las construcciones y las formas de valor que se configuran en las políticas públicas de valorización del profesor, y tiene como objetivos específicos: i) analizar a la luz de la teoría del valor-trabajo de Marx, como el valor y el trabajo es y en el sentido de que la OCDE constituye en su estructura y orientaciones el valor para el trabajo, iii) identificar e investigar en el proyecto "Los profesores son importantes: atraer, desarrollar y retener a profesores eficaces los mecanismos que configuran la constitución y concepción de valor del trabajo docente y cómo éstos se manifiestan en políticas públicas de valorización docente. Las cuestiones principales que problematizaron los análisis consistieron en las indagaciones de cómo la teoría de valor de Marx contribuye al análisis de construcción del valor y del trabajo en el modo de producción capitalista ?, como la OCDE en su visión, misión propone el valor y el trabajo que "los orientadores y sus proyectos, los mecanismos y arreglos que el proyecto" Profesores son importantes: atrayendo, desarrollando y reteniendo profesores eficaces "(OCDE, 2006) constituyen un valor para el trabajo del profesor. Las contribuciones del método y de los fundamentos del materialismo histórico-dialéctico guiaron el camino del análisis documental, así como la aprehensión de los conceptos de valor y trabajo y permitieron la extracción de las categorías atractivo, flexibilidad, competitividad, papeles y perfiles. A los siguientes resultados se observa un valor económico, oriundo del modo productivo capitalista que se establece sobre procesos educativos y de políticas de valorización docente; la OCDE, como organismo que representa la forma de valor y de trabajo del sistema capitalista, desarrolla un proyecto y una propuesta de valor y trabajo del profesor y desarrolla formas de actuación que condicionan a los países miembros y colaboradores a asumir este proyecto y concepción; las políticas de valorización docente que se asientan sobre una axiología es un campo de disputa y en construcción, no reduciéndose a procesos naturalizados; la teoría de valor de Marx constituye una crítica que produce y trae elementos para una comprensión de los procesos valorativos en el trabajo del profesor.

Palabras clave: Política de Valorización docente, Valor y trabajo del profesor, OCDE, Formación de profesores.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AHELO – Avaliação do Ensino Superior e Resultados da Aprendizagem.

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação.

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

APEOESP – Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal do Estado de São Paulo (Sindicado dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo).

CF – Constituição Federal.

CGVs – Cadeias Globais de Valor.

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno.

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.

CONAE – Conferência Nacional de Educação.

CSEE – Comitê Sindical Europeu de Educação.

CSI – Confederação Sindical Internacional.

FSI – Federações Sindicais Internacionais.

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

IDEB – Índice do Desenvolvimento da Educação Básica.

IAS – Instituto Ayrton Sena

IE – Internacional de Educação.

IF – Instituto Federal.

IMHE – Programa de Gestão Institucional do Ensino Superior.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

INES – Programa de Sistema de Indicadores.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MEC – Ministério da Educação.

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

OIT – Organização Internacional do Trabalho.

ONU – Organização das Nações Unidas.

PAI – Assessoria Política e Implementação.

PIAAC – Programa para Avaliação Internacional de Competências do Adulto.

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

PNE – Plano Nacional de Educação.

POGE – Políticas Públicas e Gestão da Educação.

PSPN – Piso Salarial Profissional Nacional.

TALIS – Teaching Learning Internacional Survey (Pesquisa Internacional de Ensino e Aprendizagem).

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais.

UnB – Universidade de Brasília.

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

UNESP – Universidade Estadual Paulista “ Júlio de Mesquita”.

USP – Universidade de São Paulo.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

FIGURA 01: Cadeia de Valor Genérica dentro de uma firma.	86
FIGURA 02: Valor e trabalho docente para OCDE .	122
FIGURA 03: Papéis e perfil docente proposto pela OCDE.	129
QUADRO 01: Constituição do Valor e o trabalho docente para a OCDE.	131
QUADRO 02: Constituição do Valor e o trabalho docente para a ANFOPE.	136

SUMÁRIO

Introdução	14
Proposição do objeto de estudo.	14
Metodologia: escolhas e reflexões sobre o método científico em educação.	
As instituições e documentos.	23
Dos critérios de escolha das instituições e documentos.	26
Estrutura e organização da dissertação	28
Capítulo 1	
VALORIZAÇÃO PELA TEORIA VALOR-TRABALHO DE MARX	30
Preâmbulo	30
1.1 As formas do trabalho, a construção e a constituição do valor.	31
1.2 O valor na produção capitalista: os aspectos quantitativos e qualitativos nas relações entre os homens no processo produtivo.	43
1.3 A mercadoria como fonte de valor e das formas de trabalho.	52
Considerações parciais	59
Capítulo 2	
O VALOR E O TRABALHO NA PROPOSTA DA ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE)	62
Preâmbulo	62
2.1 A OCDE: elementos do contexto histórico de atuação.	63
2.1.1 Missão, visão e valores da OCDE: a manutenção do valor e trabalho na produção capitalista.	66
2.2 O trabalho para a OCDE: o valor produtivo do capital.	72
2.3 Cadeias Globais de Valor (CGVs) como um dos fatores disseminadores do valor e do trabalho econômico pela OCDE.	81
Considerações parciais	98
Capítulo 3	
“ATRAIR” E “DESENVOLVER” COMO ELEMENTOS DE VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR PELA OCDE	100
Preâmbulo	100

3.1 O setor de educação da OCDE.	101
3.1.1 O projeto “Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes”.	104
3.2 Atrair para a profissão de professor: a atratividade e a competitividade com elementos do trabalho e de valorização docente.	111
3.2.1 Flexibilidade como atração para o trabalho docente.	115
3.3 Desenvolver o trabalho do professor: o perfil e os papéis para o processo de reestruturação produtiva.	124
Considerações Finais	141
Referências	147

INTRODUÇÃO

Proposição do objeto de estudo

Esta pesquisa apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), na linha de pesquisa em Políticas Públicas e Gestão da Educação (POGE), elege como objeto de estudo a construção do valor na política de valorização docente, à luz da teoria do valor-trabalho de Marx e da proposta da OCDE no projeto *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*, a partir de 2005¹.

Entrei pela primeira vez em sala de aula aos 13 anos, como seminarista, no ano de 1987, em uma escola no município de Lavrinhas (SP) para trabalharmos formação humana e cidadania com as séries iniciais, mesmo sem o término do antigo primeiro grau. O trabalho nesta escola ampliou e passamos a fazer um “momento formativo” com os professores e funcionários. Nessa situação é que a questão sobre a valorização do trabalho docente entrou em pauta na minha trajetória de vida e educacional.

Assim, a vivência por quinze anos em uma ordem religiosa voltada para juventude e educação, especialmente em escolas, trouxe como problema central a questão da valorização do trabalho docente. A vida religiosa e a sua dinâmica institucional possibilitou-me fazer um duplo exercício: de professor e de coordenador. Após a minha saída do seminário pude vivenciar esse problema que continuou a ser um constante, por mais de uma década, na minha trajetória.

Outro momento central do meu trabalho docente foi o período que pude lecionar em cursos de licenciaturas (filosofia, história, psicologia e geografia). Neste contexto, em torno da formação do professor, as discussões extrapolavam o sentido específico-didático e pautaram os desafios da valorização em outras esferas, tal como a política.

¹ O ano de 2005 é a data da publicação do relatório do referido projeto pela Organização. Nesta pesquisa se utiliza o documento publicado em forma de livro, em português, pela editora Moderna, no ano de 2006. O título da obra é: *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*.

Desde 2016 ingressei como professor na rede federal de ensino, especificamente, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do estado de Goiás. E observo que ainda hoje, a valorização docente adquire centralidade, neste cenário, diante da complexidade, da historicidade, das contradições que envolvem todo o processo do trabalho docente.

A abordagem do objeto se apoia no viés axiológico para problematizar o que se apresenta como política de valorização docente. Busca-se uma reflexão do viés axiológico sobre o valor e o trabalho do professor, emanado da Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômica (OCDE), que incidem nos processos de valorização do professor.

Assim, compreende que a construção dos processos de valorização do trabalho do professor podem ser configurados em dois âmbitos: no *stricto*, compreendido como as ações didáticas da sala de aula, o trabalho pedagógico nos diversos âmbitos da escola, e a relação com a comunidade; no *lato* estão os processos das políticas de valorização docente, construídos pelos organismos internacionais e forças e grupos nacionais.

Estes movimentos não lineares, tem uma gama de interesses diversos e contraditórios que procuram se impor nas elaborações sobre a valorização. Se de um lado, se encontra, por exemplo, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), os sindicatos dos professores como instituições que lutam por estabelecer o valor ao trabalho docente como forma de enriquecimento deste, de garantia de direitos, de outro lado, temos organismos internacionais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que se vinculam ao sistema produtivo capitalista, defendem e propagam o valor e o trabalho como forma de constituir a riqueza do capital e de seus agentes, os homens de negócios.

Estes movimentos e disputas acontecem e se refletem também dentro da escola, das políticas do Estado afetando o cotidiano do trabalhador docente, suas atividades, a vida escolar, a comunidade acadêmica e o entorno social.

O que está em disputa são propostas de valor e de valorização que permitam dar significado e rumos ao trabalho docente, desde a sala de aula às

elaborações políticas do Estado. Estes valores constituídos interferem na prática do trabalho do professor.

Mas que valor estes movimentos e interesses disseminam? Que valor e que trabalho se configuram na prática e nas políticas públicas de valorização docente?

O problema de pesquisa são as tensões no campo da construção de valor, que geram contradição na valorização do trabalho do professor. De um lado um *corpus* (teórico, legal, institucional) constituído sobre o valor docente e, por outro lado, a luta contra os processos de desvalorização existentes (como de entidades representativas de professores, de associações que refletem sobre a educação).

Estudos de Cury (2000) expressam as contradições na educação. Para o autor o “real se dá na sociedade capitalista sob a forma contraditória das relações entre classes, expressas não só na exploração do trabalho pelo capital, mas também na sua tentativa de **direção axiológica**, forma sob a qual os discursos pedagógicos [sobre valor ou valorização, por exemplo,] dominantes tentam ocultar as lutas de classe”. (2000, p. 16, grifo nosso).

A questão central da pesquisa é como se configuram os processos de construção da concepção de valor do trabalho do professor, que estão presente nas políticas de valorização docente, disseminadas no documento “*Professores são importantes: atraindo, retendo e desenvolvendo professores eficazes*” (2006) da OCDE e, que podem ser compreendidas à luz da teoria-valor-trabalho de Marx (1818 – 1883)?

A valorização do professor se constitui em um elemento efetivo que se compõe à base de lutas, estudos e proposituras. Assume na história da pós-redemocratização brasileira um amplo entrecruzamento de abordagens e de encaminhamentos. Da Constituição Federal (CF), passando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aos Planos Nacionais de Educação (PNE), a valorização ocupa um lugar singular.

O texto constitucional assim expressa:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

V – valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União.

Prosseguindo na trajetória da legislação, a temática do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef, 1997) e a do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb, 2007) tornam-se marcos referenciais na questão da valorização. A Lei 9.424/1996 previa que não menos de 60% dos recursos do Fundef estivessem direcionados ao pagamento dos professores em efetivo exercício no magistério, bem como nos primeiros cinco anos do Fundef, parte dos recursos fossem destinados à capacitação destes.

Em 2006, dez anos após a criação do Fundef, foi criado o Fundeb, que o substituiu por meio da aprovação da Emenda Constitucional nº 53/2006. Esse Fundo foi aprovado, no ano de 2007, pela Lei 11.494, em que o tema da *valorização docente* foi novamente reposto.

Longe de ser um consenso os processos de valorização voltados para o trabalho e trabalhadores se constituíram na sociedade capitalista um campo de disputa. Há divergências de interesses e de visão de mundo que constituem a construção a valorização do professor, em especial àquela que se propõe ao trabalho docente.

Nesta base contraditória, o valor se torna um elemento necessário a ser desvendado nas propostas, que estão no campo de disputa e, se transformam em caminhos de políticas públicas.

Outro referencial que destacamos são os Planos Nacionais de Educação (PNE). Destacamos, por exemplo, o PNE 2001 – 2010 (Lei nº 10.172), sancionado em 9 de janeiro de 2001. Weber (2015) afirma que o documento traz em seu bojo o debate que se realiza sobre a questão da valorização docente. Observa que no PNE (2001) há o par indicativo: formação de professores e valorização do magistério, sendo esse o ponto dez do documento. Pontua que no texto documental a formação inicial e continuada de professores e a valorização se apresentam como “garantia das condições

adequadas de trabalho”. Estas abrangem o salário digno, o piso salarial e a carreira de magistério.

Na década seguinte (2010) fruto da atuação e dos debates travados por ocasião das Conferências Nacionais de Educação (Conaes) e em diversos fóruns regionais (Scheibe, 2010), o novo PNE se constitui e foi promulgado por meio da Lei nº 13.005, em 2014, apresentando metas direcionadas à valorização. Neste documento se abordará as metas que tratam da valorização dos profissionais da educação, o ponto de reflexão desta pesquisa.

Quatro metas² expressam a dimensão da valorização docente no PNE. Duas são centrais: as dezessete e a dezoito. A meta 17, que apresenta a proposta para equiparar o rendimento médio dos professores ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência do plano. A meta 18, que fixa o prazo de dois anos para a implantação de planos de carreira para os profissionais da Educação Básica e Superior pública de todos os sistemas de ensino e para o plano de carreira dos profissionais da Educação Básica pública. Embora não específicas outras metas do PNE (2014) incidem diretamente sobre a questão da valorização do professor, como por exemplo, as metas 15 e 16, que abordam a dimensão da formação, um elemento na construção real e processual da valorização.

Se do ponto de vista da institucionalidade política há uma disputa de propostas de valorização, as lutas sociais no Brasil, após o ano de 1990,

² Seguem as metas referenciadas: Meta 15. Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 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 nº 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.

Meta 16. Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos os(as) profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Meta 17. Valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas da Educação Básica, a fim de equiparar o rendimento médio dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do 6º ano da vigência deste PNE.

Meta 18. Assegurar, no prazo de 2 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.

Fonte:< <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/18-plano-carreira>>. Acesso em 16 ag. 2017.

colocam o mote do professor como um profissional no cerne das discussões nacionais, em uma tentativa mais ampla de reconhecimento de seu trabalho nas relações educação-sociedade e desvelam, ainda, interesses hegemônicos e ideológicos presentes.

As discussões e encaminhamentos sobre a valorização a partir da política pública elegeram os elementos que se tornam obrigatórios: formação inicial e continuada, piso salarial ou remuneração, plano de carreira e condições de trabalho.

O processo de discussão a partir do referencial da formação, segundo Libâneo e Garrido Pimenta (1999), foi desencadeado, em âmbito nacional, a partir da I Conferência Brasileira de Educação (1980), realizada em São Paulo. Nas palavras dos autores, foi o evento um “marco histórico de detonação do movimento pela reformulação dos cursos de formação do educador [...]” (1999, p. 240). Nesse cenário histórico direcionado para a formação, destaca-se a obra de Saviani e Goergen (2000), que constroem um debate a partir da experiência internacional, para contribuir para formulação das políticas educacionais brasileiras sobre a temática.

Outro viés de análise sobre o processo de formação de professores se elabora na discussão dos marcos que permitem determinar a formação de professores, anunciando sua relevância epistemológica. Curado (2011) e Curado e Limonta (2014) colocam a emancipação, a autonomia do ser humano como necessários para pensar e propor a formação docente. Apoiando-se em Marx (1818 – 1883) e em Gramsci (1891 -1937), as autoras fazem toda sua reflexão de formação a partir do entendimento do conceito e da práxis de educação emancipadora, como forma de superação do modelo de formação pautado em racionalidade técnica e na epistemologia da prática.

Nos processos da política de valorização, o plano de carreira³ é mais um componente. Para Leão (2014), as questões que envolvem o Plano de Carreira possuem um tema de centro: os professores não possuem perspectiva de futuro e os constantes sobressaltos do trabalho e da profissão. Mesmo com uma positividade criada a partir de uma efetivação da carreira, para Leão há

³ O plano de carreira está expresso na mesma lei do Piso Nacional. Para conferir: artigo 6º da Lei nº 11.738/2008.

desafios a se pensar e superar, como os que advêm da geopolítica e outras estruturas.

Nesta discussão um elemento que também pode ser apontado como um mecanismo proposto como valorização, são as condições de trabalho. São diversas as propostas apontando um entrecruzamento de abordagens, de metodologias e de especificidades neste caso.

A compreensão das condições de trabalho abarca, entre outro, o viés que discute o adoecimento mental e físico dos professores (Gasparini et al., 2005). Neste sentido partindo de uma pesquisa feita por *survey* nacionalmente, observa, por exemplo, que os professores do estado de Goiás salientam as condições de trabalho (salas cheias, recursos pedagógicos) como fator que interfere no trabalho que realizam.

Neste cenário os organismos internacionais surgem e se tornam porta-vozes dos homens de negócio, que capitaneiam o modo de produção a partir de sua compreensão e elaboração de valor.

Na construção de concepções e propostas acerca da valorização dos professores, a partir da década de 1990, os organismos internacionais passam a ocupar uma centralidade neste debate. Por meio de documentos e pesquisas discutiam e emanavam uma diversidade de intervenções na área da educação (Silva, 2002 e 2005; Fonseca, 1995 e 2014). Como exemplos, citamos o tratado à questão docente nas Conferências Mundiais para Educação que aconteceram em Jomtien, em 1990; em Nova Delhi, em 1993; e em Dakar, em 2000 (Jacomini, 2014).

Há ainda diversos estudos e testes postos à disposição pela OCDE como forma de indução de políticas educacionais, tais como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) e o *Teaching Learning Internacional Survey* (Pesquisa Internacional de Ensino e Aprendizagem) (Talis). Nas assinaturas de protocolos e acordos realizados entre os países membros e colaboradores existe uma interferência de interesses e de ideologias que colocam a educação, o trabalho docente no campo estratégico-funcional com vistas ao lucro e à abertura de mercados.

A valorização do professor também é tema no âmbito internacional como campo de interesses e disputas (Jacomini, 2014). A Organização Internacional

do Trabalho (OIT) e a Unesco, no documento “Recomendación relativa a la situación del personal docente”, pontuam que o progresso e a qualidade da Educação dependem primordialmente das qualificações e competências do corpo docente. A realização das finalidades e objetivos da Educação exige “que os professores desfrutem de uma condição justa e que a profissão docente goze do respeito público que merece (OIT/Unesco, 1966, p. 26).

As Conferências Mundiais de Jomtien (1990) e Nova Delhi (1993) e Dakar (2000) voltadas para discutir a educação incidiram na construção dos processos valorização/desvalorização do professor.

[...] viveu-se uma onda de reformas educativas, a partir dos anos de 1990, em que organismos internacionais vinculados à ONU tiveram forte influência na determinação de políticas nacionais. Tal influência foi exercida por meio de assistência técnica prestada aos ministérios ou na forma de empréstimos que terminaram por definir o tipo de empreendimento educativo que era orientado pelas linhas de financiamento (Ferreira; Oliveira, 2009, p. 25).

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia em 1990, que almejava a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, apontou a questão da valorização e trabalho docente. Salientava a Declaração que

... o papel especial dos professores, dos administradores e do pessoal que trabalha em educação; entre os órgãos educacionais e demais órgãos de governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, comunicações, e outros setores sociais; [...]. É particularmente importante reconhecer o papel vital dos educadores e das famílias. Neste contexto, as condições de trabalho e a situação social do pessoal docente, elementos decisivos no sentido de se implementar a educação para todos, devem ser urgentemente melhoradas em todos os países signatários da Recomendação Relativa à Situação do Pessoal Docente – OIT/Unesco (1966). (Unesco, 1998)

No art. 33 da Declaração reconhece a carreira e a remuneração docente para a implantação de uma educação de qualidade:

o proeminente papel do professor e demais profissionais da educação no provimento de educação básica de qualidade deverá ser reconhecido e desenvolvido, de forma a otimizar sua contribuição. Isso irá implicar a adoção de medidas para garantir o respeito aos seus direitos sindicais e liberdades profissionais e melhorar suas condições e status de trabalho, principalmente em relação à sua contratação, formação inicial, capacitação em serviço, remuneração e possibilidades de desenvolvimento na carreira docente, bem como para permitir ao pessoal docente a plena satisfação de suas aspirações e o cumprimento satisfatório de suas obrigações sociais e responsabilidades éticas. (Unesco, 1998)

Dez anos depois, a Cúpula Mundial de Educação, realizada em Dakar, Senegal, de 2000, em seu documento final, ofereceu algumas indicações a respeito da condição docente, pois no art. 8º faz alguma menção explícita. Nas palavras de Jacomini (2014, p.141)

Nota-se no documento final de 2000 a falta de menção ao reforço ou à explicitação da necessidade de planos de carreira ou de remuneração digna para os docentes, ou seja, aconselha, apenas de modo genérico, a “melhorar o status, a autoestima e o profissionalismo dos professores.

Assim, na construção de políticas públicas de valorização do professor há um conjunto de forças nacionais, internacionais, sociais e empresariais na sociedade capitalista que se colocam em disputa.

A OCDE é um destes organismos responsáveis por induzir políticas nacionais, utilizando os mecanismos de dados, análises, conjunturas e estruturas e da própria formulação de sua missão e estratégia como referencial. A percepção do interesse no campo do valor e trabalho do professor pode ser observado quando o Comitê de Educação da OCDE lança, por exemplo, o projeto intitulado *Professores são importantes: atrair, desenvolver e reter os professores eficazes*. O objetivo expresso era de auxiliar os governos a conceber e implementar políticas de professores para qualificar e melhorar o ensino e a aprendizagem.

Assim propõe como objetivo central desta investigação analisar as construções e as formas de valor que se configuram nas políticas públicas de valorização do professor.

Como objetivos específicos a pesquisa se propõe a: i) analisar à luz da teoria do valor-trabalho de Marx, como o valor e o trabalho é parte e constituem o modo produtivo capitalista, ii) apreender e analisar como a OCDE constitui em sua estrutura e orientações o valor para o trabalho, iii) identificar e investigar no projeto “Professores são importantes: atrair, desenvolver e reter professores eficazes os mecanismos que configuram a constituição e concepção de valor do trabalho docente e como estes se manifestam em políticas públicas de valorização docente.

A partir deste contexto de disputas e elaborações se elegeu as questões específicas desta pesquisa:

- Como a teoria de valor de Marx contribui para análise de construção do valor e do trabalho no modo de produção capitalista?
- Como a OCDE em sua visão, missão propõe o valor e o trabalho que orientam as suas ações, concepções e que estão presentes nas suas proposições?
- Os mecanismos e arranjos que o projeto “Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes” (OCDE, 2006) constituem que valor para o trabalho do professor?

Metodologia: escolhas e reflexões sobre o método científico em educação. As instituições e os documentos.

Ao indagar sobre a concepção de valor na política de valorização do trabalho do professor elegeu-se um percurso metodológico, que parte do real vivido para uma síntese possível, concreta e pensada.

A pesquisa se insere no método qualitativo, uma vez que nos referenciamos no marco epistemológico do campo crítico. O objeto de investigação constitui-se dialeticamente carregado de construções e negações, em um *continuum* da história, possuindo elementos de correlações de forças, interesses, fatos que forjam a sua totalidade.

Eis porque a humanidade não se propõe nunca sena os problemas que ela pode resolver, pois, aprofundando a análise, ver-se-á sempre que o próprio problema só se

apresenta quando as condições materiais para resolvê-lo existem ou estão em vias de existir. (Marx, 2010, p. 48)

Assume-se como fundamento a ontologia materialista, histórica e dialética como abordagem metodológica. A concepção e as práticas de valorizar possui um caráter social-histórico, pois se colocam no tempo a partir de um vir a ser, cheio de condicionantes e mediações, forjado entre os interesses e as concepções contraditórias, na condição normativa da modernidade. São as condições materiais da vida que determinam a existência. Afirmam Marx e Engels

Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência. Na primeira forma de considerar este assunto, parte-se da consciência como sendo o indivíduo vivo, e na segunda, que corresponde à vida real, parte-se dos próprios indivíduos reais e vivos e considera-se a consciência unicamente como sua consciência [...] a história deixa de ser uma coleção de fatos sem vida [...]. É onde termina a especulação, isto é, na vida real que começa a ciência real. (Marx; Engels, 1977, p. 11)

Essa realidade fenomênica do valor na sociedade capitalista possui caráter material, histórico e dialético. Tal forma de compreensão da realidade se torna a epistemologia que nos guia a partir das análises de Marx.

A partir das formas observadas e apresentadas sobre valorização do professor, constituída em uma política pública, busca-se apreender o real vigente, procurando construir de saturações as determinações deste objeto.

As categorias encontradas na pesquisa serão tratadas conforme preconiza Cury (2000, p. 26), quando diz que elas “dão conta de certa realidade forma mais abrangente possível. Essa expressão não é neutra e se revela comprometida com uma determinada visão de mundo. Por isso nem todas as categorias são igualmente valorizadas em todas as teorias”.

A categoria da qual se parte é o valor compreendida como condição constituída para orientar o trabalho. Partimos do esclarecimento de Marx que afirma que

o processo de formação de valor é base do processo de valorização, e veremos que este último não é mais do que um

processo de formação de valor que se estende para além de certo ponto. Se tal processo não ultrapassa o ponto em que o valor da força de trabalho pago pelo capital é substituído por um novo equivalente, ele é simplesmente um processo de formação de valor. Se ultrapassa esse ponto, ele se torna processo de valorização” (MARX, 1985a, p. 150)

Outra categoria pertinente é o trabalho compreendido como a interação entre o homem e a natureza com o objetivo de transformar tanto a natureza quanto o sujeito e, ainda, gerar os bens necessários à sobrevivência. Neste processo se constitui o valor. Para o filósofo alemão o trabalho

como criador de valores de uso, como trabalho útil, é o trabalho, por isso, uma condição da existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana.” (MARX, 1985a, p. 50)

A análise de Marx (1985a) sobre a teoria do valor-trabalho e valorização nos auxilia na compreensão dos processos de valorização do professor. Embora o campo se apresente como teórico, entende que ele carrega significado quando é capaz de revelar a totalidade de um fato ou fenômeno. Neste sentido, entendemos que a teoria, que se inicia de um processo real, mas que, por múltiplas determinações e mediações realizadas é possível expressar e condensar esta realidade em um conhecimento amplo, radical, de conjunto (SAVIANI, 2010). Este *corpus* teórico fornece elementos para compreensão da realidade concreta.

Inserido no debate de seu tempo sobre a questão da riqueza, tendo como mediação o trabalho, Marx (1985a) caminha contrariamente às análises realizadas pelos clássicos economistas, e esclarece que, para estes, o processo de riqueza, pautado no lucro, advém de uma relação de exploração, na produção e distribuição por meio da venda, circulação das mercadorias.

Para o filósofo, a base da riqueza capitalista está no lucro que vem pela apropriação do excedente de tempo da força de trabalho realizada no processo produtivo. O trabalho produz um valor, que ao se materializar em um produto se torna valor de uso. Este processo reflete a condição ontológica humana, de realização de suas necessidades de vida. Mas isto se torna um problema

quando o capital transmuta o trabalho humano para referenciais métricos e de equivalência.

Nesta investigação, os documentos e publicações foram elementos centrais e uma parte do real, pois revelaram processos contraditórios de múltiplas determinações do objeto da pesquisa. Expressam as lutas, interesses e disputam sobre a construção do valor que é a base referencial dos processos de valorização na política docente.

As fontes documentais utilizadas nesta investigação são:

a) Documentos OCDE

- Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. São Paulo: Moderna, 2006.
- Site oficial da OCDE: <<http://www.ocde.org>>
- O futuro do trabalho: um mundo de habilidades novas e em mudança (2016).
- Recomendação do Conselho sobre o envelhecimento e as políticas de emprego (2015).
- Economias interconectadas: os benefícios das cadeias globais de valor (2013).
- Fomentando o crescimento inclusivo da produtividade na América Latina, da Série Melhores Políticas (2014).

b) Documentos de entidades de representação social

- Documentos finais dos encontros nacionais da Anfope (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) (2010-2016)

c) Publicação do Governo Federal

- Plano Nacional de Educação 2014 – 2024, acesso em <<http://pne.mec.gov.br/>> , e <<http://www.observatoriodopne.org.br>>

Dos critérios de escolhas, das instituições e dos documentos

A escolha pelas instituições OCDE e ANFOPE seguiu os critérios de produção de pesquisa contínua, ou seja, que ao longo do tempo e com uma periodicidade promoveu e promove documentos, relatórios e discussões

oficiais que abordam a dimensão da valorização do trabalho docente nas políticas públicas.

Já o critério da escolha do documento *Professores são importantes*: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes (2006), se deu por considerarmos que o documento possui um caráter sistemático em que a Organização explicita sua visão sobre o trabalho docente.

O documento traz o tratamento ao tema de modo abrangente (quantidade de países envolvidos e que utilizam do estudo) e representa um marco conceitual e consultivo para os projetos que envolvem pesquisas e estudos sobre a docência pela OCDE.

A escolha dos Documentos Finais da ANFOPE decorre do lugar social e reconhecimento desta instituição que também apresenta proposta sistematizada, contínua e coletiva, de diversos sujeitos, de diversas partes do país que ajudam a compreender e sistematizar marcos sobre a temática da valorização docente mais voltados a realidade brasileira.

Embora cada documento apresente uma temática e abordagens específicas, mantivemos a transversalidade das categorias analíticas que perpassaram os textos, são estas: o valor e o trabalho.

Os documentos estudados da OCDE no capítulo 2 foram: O futuro do trabalho: um mundo de habilidades novas e em mudança (2016); Recomendação do Conselho sobre o envelhecimento e as políticas de emprego (2015); Economias interconectadas: os benefícios das cadeias globais de valor (2013); Fomentando o crescimento inclusivo da produtividade na América Latina, da Série Melhores Políticas (2014) – foram escolhidos pela sua temporalidade de abordagem das categorias apresentadas.

A análise dos documentos tem a finalidade de delimitar posturas e práticas, bem como as teorizações que constituem propostas de ações que movimentam o modo de vida do sujeito e dinâmicas da sociedade no que tange a dimensão da elaboração do valor e do trabalho. Esta compreensão tem o objetivo de fornecer elementos que revelam as contradições na valorização docente, que toca a dimensão política.

Sobre os documentos e relatórios propostos se compreende que, se “(...) os textos são, ao mesmo tempo, produto e produtores de orientações políticas

no campo da educação, sua difusão e promulgação geram também situações de mudanças ou inovações, experienciadas no contexto das práticas educativas”. (Shiroma; Campos; Garcia, 2005, p. 433).

Entendemos que os documentos de políticas expressam jogos de força e interesses. Temos em conta que “(...) os textos de políticas não são simplesmente recebidos e implementados, mas, ao contrário, dentro da arena da prática estão sujeitos à interpretação e à recriação.” (Shiroma; Campos; Garcia, 2005, p. 433). Em sua construção, concordamos com as autoras que, ocorre uma reescritura, traduções, interpretações, adaptações em consonância com os jogos e interesses políticos e econômicos que configuram o campo da educação do país.

Do ponto de vista bibliográfico o referencial está amparado em Karl Marx (1818 – 1883), especialmente nas obras *O Capital* (1971, 1985a), *A ideologia alemã* (1977), *A crítica à filosofia do direito de Hegel* (2005) e *A miséria da filosofia* (1982). Outro referencial central nesta fundamentação valor-trabalho em Marx foi a obra *Teoria marxista do valor* (1987), de Isaak Illich Rubin (1886 – 1937)

Por fim, o eixo de abordagem sobre políticas públicas segue também o teor crítico-marxista, pautado em pesquisadores brasileiros que se inscrevem nesse viés, tais como Curado (2015), Paulo Netto (2004), Silva (2014), Shiroma(2005), Boschetti (2004), Behring (2004), Saviani (2007) e Paro (2013).

Estrutura e organização da dissertação

A dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro capítulo, *Valorização pela teoria valor-trabalho de Marx*, analisa como o filósofo desvenda o binômio trabalho e valor na nascente sociedade capitalista, elucidando-os a partir de determinações que compõem o modo de produção capitalista. Destaca a teoria do valor a partir das relações sociais de produção expressas nas transações.

O segundo capítulo, *O valor e o trabalho na proposta da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico* (OCDE) investiga a constituição da OCDE, (missão, visão, valores, convenção e composição)

analisa a proposição de valor e de trabalho em suas recomendações, buscando em documentos sobre trabalho e Cadeias Globais de Valores (CGVs).

O terceiro capítulo, *“Atrair” e “desenvolver” como elementos de valorização da* (OCDE), discute como este projeto propõe uma forma e concepção de valor e de trabalho. Neste capítulo analisa como as categorias da atratividade e desenvolvimento, expressas pela competitividade, flexibilidade e elaboração de um novo perfil docente, apontados pela OCDE, se fortalecem como propostas de valorização e de trabalho sob o modo de produção capitalista.

Agrega os posicionamentos da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) nos *Documentos Finais* (2000 – 2016), as reflexões e propostas que salientam o valor do trabalho do professor a partir de uma crítica a estas categorias e estabelecem elementos sociais como parâmetro para o trabalho docente, tais como a justiça, autonomia intelectual e processual, relação com a comunidade, o projeto e o pedagógico.

CAPÍTULO 1

VALORIZAÇÃO PELA TEORIA VALOR-TRABALHO DE MARX

Preâmbulo

A valorização do trabalho docente, centralidade desta pesquisa, remete a discussão sobre as mudanças do trabalho, as materialidades e produtividades de valores. Estes processos estão no contexto das transformações ocasionadas pelo capital, via crises que se projetam de tempos em tempos.

A partir deste cenário constituído pelo modo de produção capitalista é que se busca na teoria valor trabalho uma possibilidade viável para entender os fenômenos do contexto de mudanças do trabalho e processos de valorização, que segundo Frigotto (2003), Antunes (2003), Kuenzer (2013), são gerados pelas novas formas da divisão social do trabalho e do desenvolvimento tecnológico no modo de produção capitalista.

Entende-se que o binômio valor e trabalho encontra suas bases teóricas e práticas constituídas na sociedade de modo mercantil-capitalista. Neste sentido, este capítulo elege como questão central a seguinte problematização: quais são as estruturas e determinações do valor estão expressas na teoria valor-trabalho de Marx?

Parte-se do princípio de que para a investigação das políticas de valorização ao docente a análise sobre valor e o trabalho são fundamentais. O estudo pretende compreender elementos do trabalho do professor e sua da valorização no contexto em que se realiza. A relação trabalho e valor se coloca como elemento central do estudo para apreender as possíveis determinações que estão presentes na constituição desta política.

Na primeira parte do capítulo se discute o que constitui o trabalho humano e sua configuração no capitalismo. Logo após, pergunta-se que valores se formam no *modus*⁴ da sociedade capitalista. E, por fim, a última

⁴. O uso de expressões latinas vem sendo utilizado em textos acadêmicos e de pesquisa para fortalecer a Ciência. Há um consenso de que o uso destas em terminologias específicas dos campos do conhecimento como forma de unidade, uma vez que ao se utilizar o termo numa

parte do capítulo traz a indagação sobre como a mercadoria catalisa a constituição do processo de valorização.

A base epistemológica deste capítulo tem, a partir da análise crítica de Marx, especialmente na sua obra *O Capital* (1985a), uma orientação de fundo, quando o filósofo sinaliza e sintetiza a sua reflexão sobre o trabalho–valor–valorização. Conjuntamente com este referencial, trazemos Rubin (1987), que nos rumos do marxismo investiga a teoria valor trabalho como elemento central para compreensão da proposta do trabalho em Marx. Agrega-se às contribuições das bases de referência teórica neste capítulo: Paro (2011), Rocha Oliveira (2013).

E, por fim, a partir da constituição do valor que se forjou como *modus* da produção capitalista, partindo da análise de Marx, especificamente sobre determinada condição do trabalho, elegeu-se os objetivos específicos do capítulo i). apresentar as mudanças do trabalho concreto para o abstrato e os valores produzidos por esta transformação, ii). apreender a construção do valor empreendida por Marx e postulada por Rubin como formas quantitativa e qualitativa, iii) explicitar como a mercadoria é centralizadora dos processos de valorização.

1.1 As formas do trabalho, a construção e a constituição do valor

Iniciamos a análise deste capítulo com o objetivo de desvendar os processos que constroem o valor e sua intrínseca relação com o trabalho na análise de Marx (1985a), pontuando o trabalho e suas formas no modo produtivo capitalista e, sua relação na construção de valor.

língua morta ela não se modificará e, ainda, por ser considerada uma língua mãe possui um caráter de universidade. A utilização de termos em latim vem acompanhada da intenção de amplificação do significado, de aprofundamento do sentido numa aproximação com as categorias estéticas e filosóficas do texto. (LOURENÇO MARQUES, 2010). Do latim se traduz como modo, maneira, comportamento. (COMBA, Júlio. *Programa de Latim: Introdução a Língua Latina*. São Paulo: Salesianas, 1984) Utiliza-se a palavra *modus* nesta pesquisa como maneira ou comportamento, pois estas são formas de produção de uma cultura, constituída por um processo produtivo determinado. Assim, quando falamos, por exemplo, *modus* de referência econômica ou *modus economicus*, entende-se aqui a forma que o homem encontrou para produzir sua existência, uma produção cultural – produtiva referenciada no elemento econômico-financeiro-monetário.

A questão inicial que se levanta é como Marx (1985a) pontua o que é o trabalho no modo produtivo capitalista. Complementa este questionamento a pergunta sobre que valor (ou valores) que se institui(m) com o trabalho?

Entende-se que, quando se observa, a proposta do Estado para a denominada política de valorização docente se evidencia a pertinência da discussão do valor e trabalho como temática analítica, pois são temas centrais na configuração do modo produtivo da sociedade hodierna. A valorização se tornou um elemento comum no modo de vida do ser humano.

A alta produção de valores e a necessidade de sua compreensão levam a discussão e as diversas análises sobre o valor e o trabalho a ter um aporte específico na modernidade, decorrente da sociedade capitalista diante de suas metamorfoses.

Neste contexto, o tempo e o trabalho, a riqueza e o valor se apresentam como uma incógnita, numa sociedade que tem na produção capitalista incessante, razões para produzir referências e sentidos.

Dentre os fatos marcantes ocorridos, desenhou-se, naquele cenário, a Revolução Industrial (1780) com rumos expansivos e os Estados Nacionais foram se definindo nos percursos das guerras e dos impérios, num movimento que atribuía ao trabalho, o papel de guia nas transformações do mundo e da produção da riqueza. Ao mesmo tempo, no campo teórico, discutia-se a origem da riqueza e como obtê-la na prática dos trabalhadores que a produziam.

Muitos filósofos e economistas procuraram, assim, perceber e compreender a tempestuosidade da forma de produção do capital: olhava-se para ele, sabia-se dele, mas não se conseguia decifrá-lo.

No liberalismo clássico, John Locke (1632 – 1704), escrevia de modo categórico no seu *Segundo Tratado sobre o Governo Civil*:

É o trabalho, portanto, que atribui a maior parte do valor à terra, sem o qual ele dificilmente valeria alguma coisa; é a ele que devemos a maior parte de todos os produtos úteis da terra; por tudo isso, a palha, farelo e pão desse acre de trigo valem mais do que o produto de um acre de uma terra igualmente boa, mas abandonada, sendo o valor daquele o efeito do trabalho. (1994, p. 134).

Para Locke o trabalho acrescenta valor, portanto tem um “efeito”. O autor indagou se, de fato, o valor era natural, ou se ele era decorrente do trabalho, portanto, o valor seria algo criado.

Quase um século depois, Adam Smith (1723 – 1790), outro fundador do liberalismo, na sua obra *Investigações sobre a Riqueza das Nações*, embora conhecido mais pela emancipação da ciência econômica em relação à filosofia, discutia que o trabalho não só aumenta o valor, mas ele é a origem de todas as riquezas e a sua medida para tal.

Não é com o ouro ou com o dinheiro, é com o trabalho que todas as riquezas do mundo foram originariamente compradas, e o seu valor para os que as possuem e que procuram trocá-las por novos produtos é precisamente igual à quantidade de trabalho que permitem comprar ou encomendar (SMITH, 2007, p. 201).

Outro liberal, David Ricardo (1772 – 1823), também introduz que o valor-trabalho se encontra indiretamente contido nos meios de produção, relacionando a propriedade ao recebimento do lucro, sem considerar de onde ele provém. Afirma o autor, na sua obra *Princípios da Economia Política e Tributação* que não só o trabalho aplicado diretamente às mercadorias, afeta o seu valor, mas também o trabalho gasto em implementos, ferramentas e edifícios que contribuem para a sua execução. (1982, p. 130).

No século XIX, Karl Marx (1818 – 1883), caminhou na contramão dos pensadores liberais que o antecederam, e analisou a questão do valor e do trabalho a partir da produção e da mercadoria. Mas como o filósofo analisou o trabalho e o valor?

Marx pressupõe o trabalho em uma forma que pertence exclusivamente ao homem. Segundo ele,

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha elabora mais de que um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao

mesmo tempo na matéria natural seu objetivo... (Marx, 1985a, p. 142).

Nesta materialidade, não se trata apenas de esforço fisiológico, mas sim de *vontade orientada a um fim* (Marx, 1985a, p. 142). Esta forma de trabalho é denominada pelo filósofo de trabalho concreto, uma atividade como o meio para se chegar a um fim, que são os objetivos estabelecidos pelo homem para atender às suas necessidades.

Assim, para Marx (1985a), com o trabalho, o homem se liberta da sua condição puramente natural, tornando-se um ser social, que produz sua própria existência. Nesse processo, o homem é sujeito, senhor da vontade, um ser que faz do mundo seu objeto. O trabalho humano, entendido como mediação entre o homem e a natureza, com vista à produção da existência e vida humana, caracteriza-se, assim, como substância da humanidade.

Continua o filósofo, e afirma que o homem diferencia-se dos demais animais na medida em que cria valores, novas necessidades e elabora condições para satisfazê-las. Para isso, precisa agir sobre a realidade natural, transformando-a com a finalidade de adequá-la às suas necessidades, ao seu desejo.

Tal afirmação é corroborada no pensamento de Paro, quando analisa o trabalho, ao afirmar que

o homem é o único ser ético, porque, diversamente do animal e de tudo mais que há na natureza, assume uma posição de não indiferença (Ortega Y Gasset, 1963) diante do mundo... Isso porque o homem não se contenta com sua "liberdade" natural, considera mera licença, mas sobre ela, transcendendo-a, constrói a verdadeira liberdade. (Paro, 2001, p. 15).

Segundo o autor, a necessidade criada pelo homem é o oposto da liberdade natural que emerge pela mediação do trabalho, entendido como trabalho humano em geral ou trabalho concreto. Na análise de Marx o trabalho significa

atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre homem

e natureza, condição natural eterna da vida humana e , portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas a formas sociais. (Marx, 1988, p. 146)

Na medida em que produz valor de uso, entendida como a utilidade de determinada coisa para o indivíduo, no sentido de satisfazer suas necessidades, o homem produz sua existência, construindo assim, sua própria história. Essa produção, contudo, não se dá de forma individual, mas coletivamente em colaboração com outros homens, em sociedade.

Entende-se, assim, que por meio do trabalho humano em geral, o homem atua sobre a natureza, transformando-a em algo útil para o atendimento de suas necessidades. Para Marx (1985a) Esse processo é característico da existência humana, singular, particular e universal.

Por sua atividade, o ser humano se coloca numa relação com a natureza, para constituir um *modus* que passa a referenciar sua existência: o trabalho. Do trabalho se gera um produto que satisfaz a sua necessidade e o condiciona para realização da ação. É neste processo que historicamente se gera o valor, dessa forma o homem julga, seleciona e faz escolhas. Na análise de Marx, é sob esta égide que o valor, valorar e valorização são constituídos, ao considera o trabalho como princípio ontológico da vida humana.

Concordamos com Marx quando ele fala que o homem é um ser social, produz sua vida, mas no contexto da sociedade, usufruindo de tudo o que é produzido por ela, por meio da divisão social do trabalho que é inerente a todos os períodos sociais vividos pelo homem.

Porém é necessário considerar que a história do valor ultrapassa a fase da objetividade concreta se inserindo em outras necessidades políticas e econômicas. Um desses movimentos é quando, na sociedade capitalista, ocorre a transformação de trabalho humano concreto em trabalho abstrato. O trabalhador, que antes produzia, por meio do seu trabalho, as condições para seu sustento, passa a vender sua força de trabalho ao capitalista por um valor correspondente àquele necessário à garantia desse mesmo sustento.

Dessa forma, a produção capitalista se modela e transfigura pela criação da divisão técnica do trabalho que se caracteriza pelo parcelamento das

atividades produtivas entre as pessoas o que gerou a fragmentação do processo trabalhista.

Postula Marx que “essa determinação de trabalho produtivo, tal como resulta do ponto de vista do processo simples do trabalho, não basta de modo algum, para o processo de produção capitalista”. (1985a, p.151), ele requer o trabalho abstrato-concreto.

Sob esta determinação, Kosik (1976, p. 211) afirma que o “trabalho que forma a riqueza da sociedade capitalista não é o trabalho em geral; é um determinado trabalho, o trabalho abstrato-concreto ou um trabalho dotado de dupla natureza e apenas nesta forma pertence à economia capitalista”.

Vê-se assim, como a crescente exacerbação no modo de produção capitalista passa a constituir-se não mais em mediação, mas em fim último da existência humana. Coloca de um lado trabalhador que vende seu trabalho e, de outro os donos do capital, os homens de negócios⁵ que controlam a produção, distribuição e o consumo e, ainda, concebe o trabalho humano como mercadoria.

Forjado dessa forma, o trabalho deixa de produzir valor de uso e passa a produzir valor de troca. Nessa perspectiva, Paro argumenta,

Diferentemente do valor de uso, que é manifestação de uma relação entre homem e coisa, entre consumidor e objeto de consumo, o valor de troca advém da relação entre pessoas, revelando-se na troca entre bens de diferentes utilidades. O valor de troca só se revela, portanto, quando na relação de troca, contrapõem-se mercadorias de valores de uso diversos. (Paro, 1986, p. 37)

Observa-se que não é inerente à condição humana vender sua força de trabalho ao outro, mas sim produzir, através de seu trabalho, valores de uso necessários para sua sobrevivência e de sua família.

Porém, pela exigência das transformações, para transformar a força de trabalho em mercadoria foi necessário que o capitalista, utilizando dinheiro,

⁵ Esta expressão é utilizada o longo desta pesquisa para designar a classe que detêm a propriedade e os meios de produção no sistema capitalista, os donos do capital. Adota-se esta forma, não como categoria analítica, mas como aproximação da linguagem hodiernamente utilizada para aquela classe denominada por Marx de burguesia. O uso deste conceito pretende proporcionar ao leitor uma fluência mais ampla na leitura, sem infringir o significado proposto.

poder e força bruta, expropriasse os trabalhadores de todas as condições de sobrevivência fora do processo de produção capitalista. Uma vez expulso de suas terras, dos meios de produção o trabalhador foi obrigado a vender sua força de trabalho ao mercado.

A partir deste momento alteram-se as relações de trabalho, mas a forma pela qual o trabalho era desenvolvido permaneceu a mesma. Ou seja, cada trabalhador continuou executando sua própria tarefa particular, com uma diferença essencial: o produto confeccionado não mais serviria para atender a uma necessidade sua, mas aos interesses dos capitalistas.

Esse processo, segundo Marx (1985a), revela dois fenômenos: o primeiro refere-se ao fato de que, apesar de o trabalhador continuar realizando o mesmo processo de trabalho, o realiza sob o jugo capitalista, que o controla para que não seja desperdiçada matéria prima, para que os instrumentos de trabalho sejam preservados, enfim, para que a produção se desenvolva na ordem que deseja.

O segundo fenômeno diz respeito a quem se destina o produto confeccionado, uma vez que o produto não mais se destina ao uso do trabalhador que o produz, mas sim, é de propriedade do capitalista que compra um dia de força de trabalho do indivíduo e tudo o que for produzido durante aquele dia.

Esses fenômenos não alteram o processo pelo qual se desenvolve a atividade do trabalhador: ele continua sendo o sujeito do processo produtivo, que utiliza os meios de trabalho como mediadores de sua ação, junto a um objeto de trabalho, para transformá-lo em mercadoria.

Na verdade o trabalhador é sujeito apenas concreto, mas não formal. O sujeito, de fato, é o capital, pois é a sua vontade, a vontade de seus detentores (os capitalistas) que se realiza com efetivação do processo. A esse fenômeno Marx (1985a) chama *subordinação formal do trabalho ao capital*.

Essa subordinação formal antecede o que Marx chama de *subordinação real do trabalho ao capital*, que se inicia com a divisão manufatureira do trabalho, a qual desenvolve e multiplica a divisão social do trabalho.

A divisão manufatureira do trabalho pressupõe contratação dos meios de produção nas mãos de um capitalista, a divisão

social do trabalho, fracionamento dos meios de produção entre muitos produtores de mercadorias independentes entre si. (Marx, 1985a, p. 267)

A subordinação real do trabalho ao capital foi iniciada quando a manufatura completa a grande indústria. Ela introduz na produção, a máquina-ferramenta, que se diferencia essencialmente da ferramenta utilizada na manufatura, pois o homem é a força motriz, ou seja, ele que movimenta a máquina, enquanto na indústria, a força motriz, é exterior ao homem. Marx destaca,

A máquina ferramenta é, portanto, um mecanismo que, ao ser-lhe transmitido o movimento correspondente, executa com suas ferramentas as mesmas operações que o trabalhador executava antes com ferramentas semelhantes. Que, portanto a força motriz provenha do homem ou novamente de uma máquina em que nada modifica a essência da coisa. (Marx, 1985a, p.7)

Acrescenta-se ainda que, por meio desse processo, resulta na simplificação e conseqüente barateamento do valor da força de trabalho, já que qualquer trabalhador é capaz de executar qualquer função no processo produtivo, sem a necessidade de dominar habilidades específicas. É o que Marx chama de divisão técnica do trabalho.

Assim se deu a modificação do processo de trabalho. Além de o trabalhador não ser mais proprietário do resultado do seu trabalho, também não se reconhece na mercadoria produzida, já que sua atividade foi fragmentada. Ele não é mais o sujeito que executa, mas sim um mediador entre o instrumento e o objeto produzido.

Há uma modificação intencional do trabalho para Marx (1985a) de forma que ganha identidade e poder, o trabalho abstrato, que é aquele que produz mercadorias, as quais representam valor para outros e não para o trabalhador, que seus objetivos almejados não são daqueles que a forjam, mas de outros, dos capitalistas.

A partir de então, o que importa é o caráter único do trabalho que o produz como trabalho simples, sem características próprias específicas. Uma atividade humana em geral, não importando qual é o produto que está sendo

produzido ou como foi produzido. Para se chegar ao trabalho simples ou socialmente igualado é necessário levar ao extremo a divisão social do trabalho, retirando desse processo toda característica individual do trabalhador e transformando-o em uma engrenagem do processo produtivo.

Sua atividade particular não mais produz algo útil, mas sim uma mercadoria, pois esta passa a ser produzida a partir do trabalho comum de vários trabalhadores parciais. Os trabalhadores submetidos à autoridade incondicional do capitalista são transformados em *membros de um mecanismo global que a ele não pertence*. (Marx, 1988, p. 267)

O filósofo analisou que, neste processo de constituição de submissão, de perda do caráter de ser senhor do seu trabalho, a grande indústria introduz na produção a máquina-ferramenta, que se diferencia essencialmente da ferramenta utilizada na manufatura. Com esta introdução do maquinário o trabalho passa a ser uma atividade humana abstrata, não importando qual seja o produto que está sendo produzido ou como foi produzido.

Nesse contexto, todo trabalho exige dispêndio de energia vital, independentemente do produto que origina. O que se tornou **a base da construção do valor, chancelado na mercadoria, é o tempo despendido pelo trabalhador em seu labor, que forma a medida de valor**. (Rubin, 1987, p. 70.grifos nossos)

Pode-se indagar, então, á luz da teoria crítica de Marx, quem seria esse trabalhador e esse trabalho que gera valor no processo de produção do capitalismo em meio a essas transformações?

O filósofo Marx (1985a) responde que o trabalhador, nesse contexto, só seria ele próprio quando não trabalha, pois na sua atividade sente-se fora de si próprio. Aquilo que faz não é voluntário, mas forçado. Não é a satisfação de uma necessidade que o instiga, mas somente uma forma de gratificar a necessidade de outrem.

Este movimento Marx (1985a) chama de alienação⁶ que é a forma da produção mercantil sob o capitalismo, em que o trabalhador “se sente fora de si

⁶ A ideia de alienação não é nova no contexto histórico de Marx. Ludwig Feuerbach (1841) em sua obra *A essência do cristianismo* (2009) defendia a ideia de que Deus tinha alienado as características dos seres humanos. Essa apropriação de características humanas que passavam a ser representadas num ente mítico define a essência de uma perda, e essa perda

próprio”. A sua criação ou seu produto, que se objetiva em mercadoria, passa a ser o *canto da sereia* do processo produtivo e a base para codificar a força de trabalho, seu elo mais essencial com a modificação da natureza.

No processo do capitalismo, a alienação cria a imagem do trabalho, e faz emergir a contradição entre a produção social, pelo trabalho, e a apropriação privada da mercadoria, pelo capital. A mercadoria, agora passa a valer por si própria, tendo poderes como um deus da humanidade. O trabalho passa a produzir coisas que se opõem e que dominam os seus produtores.

A alienação é, neste processo, a negação da individualidade.

Suponhamos que produzimos como seres humanos [não alienados]. Cada um de nós ter-se-ia afirmado de duas formas: (1) na minha produção teria objetivado a minha individualidade, o seu carácter específico, e portanto apreciado não somente a manifestação individual da minha vida na atividade, mas também ao contemplar o objeto teria o prazer individual de reconhecer que a minha personalidade é objetiva, visível para os sentidos e portanto um poder acima de dúvida, (2) no seu uso do meu produto teria um prazer direto pelo facto de estar consciente de ter satisfeito uma necessidade humana com o meu trabalho, ou seja, de ter objetivado a natureza essencial do ser humano (...). Os nossos produtos seriam outros tantos espelhos em que se refletiria a nossa natureza essencial” – precisamente o que a produção capitalista recusa, ao submeter o trabalho à necessidade de valorização do capital. (Marx, 2010, p.86)

O trabalho alienado é a perda da “natureza essencial” de seu realizador e da própria atividade. O trabalhador que o capitalismo projeta destrói-se pelo trabalho explorado: realiza-se algo mais para ser mais subordinados, a lógica divina do capital é essa. A alienação, portanto, é a condição da submissão do trabalho. (Rubin, 1987).

São três formas de alienação⁷ geradas pelo capitalismo (Marx, 2010): primeiro, o trabalhador aparta-se da sua “essência” ou natureza; segundo, o afasta-se do seu produto e do próprio processo de produção, porque o que

é a alienação. Possivelmente Marx busca nesta análise elementos da construção da alienação no processo produtivo capitalista, mais especificamente no trabalho alienado.

⁷ A abordagem da categoria da alienação se mostrou referencial neste momento da análise. Lembramos ainda sobre o tema que Marx (2010) entende que a alienação é a característica da produção generalizada de mercadorias. O filósofo destaca que esta alienação está no processo produtivo capitalista, que gera a acumulação de capital e aumenta o seu poder, através da perda de controle do trabalhador sobre a produção e sobre o produto do seu trabalho.

produz não é seu, mas de outro e não possui mais a totalidade da produção e nem os meios para tal; e, terceiro, tem entre si uma relação de pessoas alheias ou distanciamento, pois não se reconhecem como parte do mesmo destino.

A perda de autonomia do trabalhador no sistema produtivo capitalista é um processo social intenso, por um lado, e, por outro lado, um processo apropriação avantajada pelo capital.

Nos *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, o filósofo (Marx, 2010) perguntou em que consistia, então, a alienação do trabalho? Dizia que, o fato de que o trabalho é exterior ao trabalhador, isto é, não pertence à sua natureza, que não se realiza no seu trabalho, que se nega nele, que não se sente à vontade, antes, se sente infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física ou mental que seja livre, mas antes que se mortifica e arruína o seu espírito. Nesta acepção de trabalho alienado, o trabalhador torna-se mercadoria.

Marx postulava um nível de alienação que assim podemos expressar: quanto mais o trabalhador produz, mais valor ele cria e menos ele passa a valer. Este trabalho alienado tem seu auge crítico na alienação do próprio ser humano, do ser genérico. O trabalhador, desfigurado, perde o “humano” ao trabalhar somente para sobreviver, para manter a existência – de modo quase igualado aos animais, ao alijar-se de sua atividade vital consciente:

A atividade vital consciente distingue o homem da atividade vital dos animais: só por essa razão ele é um ente-espécie. Ou antes, é apenas um ser auto-consciente, isto é, sua própria vida é um objeto para ele, porque ele é um ente-espécie. Só por isso sua atividade é atividade livre. O trabalho alienado inverte a relação, pois o homem, sendo um ser autoconsciente, faz de sua atividade vital, de seu ser, unicamente um meio para sua existência (MARX, 2010, p.24).

Duarte (2001) traduz este processo de trabalho alienado de Marx na proposta de uma aproximação com os conceitos de espécie humana e gênero humano e de indivíduo em-si e indivíduo para-si. Defende que se supere o reino das necessidades ligado à manutenção da vida cotidiana, à esfera do em-si. E que o desenvolvimento pleno do indivíduo se efetiva nas objetivações genéricas para-si, ou seja, na atividade vital consciente, coletivo.

O autor define o âmbito do em-si relacionado à espécie humana enquanto ser biológico (espécie humana), como individualidade espontânea não acompanhada de reflexão; já a categoria do para-si sintetizaria as possibilidades máximas de desenvolvimento livre e universal da individualidade.

Essa análise permite compreender a formação do indivíduo numa relação consciente com o gênero humano – gênero humano expressando a síntese, em cada momento histórico, de toda objetivação humana até aquele momento.

Nesta lógica, o trabalho como condição de produção de valor, deve ser a possibilidade de desenvolvimento e de síntese do gênero humano para si. Entretanto, a condição de alienação do trabalho posta pelo processo produtivo capitalista arrebanha o humano em si.

Se Duarte (2001) observa o caráter afugentador do processo do trabalho alienado posto pelo capitalismo, Roland Barthes (1915-1980) retomou a teoria da alienação na sua obra *Mitologias* (2001), mostrando o caráter usurpador ou deificador apossado pelos capitalistas.

Para Barthes (2001) era necessário, neste processo produtivo dos homens de negócios, numa criação de trabalho alienado, que o universal burguês se tornasse a expressão da ideologia mitológica. Por outras palavras, o mundo burguês é a fantasia da eternidade, é um mundo que cria uma indústria baseada na mitificação. É uma alienação que representa o seu próprio poder.

O trabalho e o trabalhador no processo produtivo capitalista que criam valor. Embora, o trabalho seja condição para realização do sujeito e criador de valor de uso, observou-se que neste sistema capitalista, as formas de trabalho e seu desenvolvimento passam a produzir valor de troca, e se metamorfoseia em trabalho alienado. A alienação faz com que o trabalhador perda autonomia da própria produção e se aparte de seu produto, que passa a valer no *lócus* da troca, como mercadoria.

Nesta análise tem-se que o ponto ápice deste sistema e de alienação acontece quando o próprio trabalho se torna mercadoria. Trabalho alienado e

“mercadorizado”, fonte da constituição da riqueza, que estabelece valor, tem seu *locus* estabelecido pelo fundamento da troca, que submete o valor de uso.

Os elementos da construção do trabalho, em especial em seu modo produtivo capitalista, foram enverados por processos de alijamento humano e da perda de sua generalidade. Estes processos se constituem partes e ao mesmo tempo, são determinações da totalidade da sociedade produzida pelo capital, geram outros processos de valorização. Cabe, agora, perguntar sobre a construção do valor que se efetivou neste processo produtivo. Quando se indaga sobre o trabalho-valor é fundamental entender como se apresenta a valorização do trabalhador-professor durante as transformações ocorridas na sociedade capitalista e nos processos de lutas da constituição de políticas públicas.

Se o trabalho estabelece valor, cabe investigar como o valor é constituído e concebido no sistema de trabalho no modo produtivo capitalista? Quais os processos que mediam a construção do valor no sistema capitalista? Estas questões, conduzem e se apresentam nas reflexões que se segue.

1.2 O valor na produção capitalista: os aspectos quantitativos e qualitativos nas relações entre os homens no processo produtivo.

Se valor é um processo construído, dentro de um processo produtivo, como podemos analisar a sua constituição? Na busca de compreender essa problematização é objetivo desta parte do capítulo apreender as formas de valor no modo produtivo capitalista elucidado pela teoria de Marx, tendo por base a sua obra *O capital* (1985a), e também por Rubin (1987), como uma forma quantitativa e qualitativa.

As questões postas por Rubin são subsídios e indagações pertinentes para mais a diante alicerçar a discussão sobre o valor nos processos de valorização docente no âmbito das políticas públicas.

Podemos inferir a partir da interpretação da teoria do valor, na análise de Rubin (1987, p. 40) que dois aspectos básicos se distinguem: a) *a teoria da forma do valor*, como expressão material do trabalho abstrato que pressupõe relações sociais de produção entre produtores mercantis independentes; b) a

teoria da *distribuição do trabalho social*, em que surge o problema da magnitude do valor, determinado pela quantidade de trabalho abstrato e pelo nível da produtividade do trabalho.

Conforme trabalhado no tópico anterior, Marx (1985a) desvenda inicialmente o valor ligado a uma mercadoria-coisa e depende da quantidade de trabalho socialmente necessário para sua produção. Este conceito de valor é expresso (Rubin, 1987) como a forma técnica-material ou forma de magnitude do valor. Corresponde a um total de trabalho que se materializa.

A crítica de Marx (1985a) ligada diretamente ao sistema capitalista, mostra que valor possui duas dimensões ou estruturas rompendo com a ideia de que só há uma determinação nos processos de valorização. Rubin (1987) evidencia esta compreensão ao expressar que valor possui a dimensão quantitativa, que comumente é determinada pela quantidade do trabalho socialmente necessário para a produção de uma mercadoria, e o valor que se configura por relações sociais de produção, compreendidas como o aspecto qualitativo de sua constituição.

A análise se amplia quando Marx (1985) postula que trabalho que cria o valor não é só quantitativo, aquele necessário para a produção de uma mercadoria-coisa, mas também o trabalho socialmente igualado (igualação), que é a massa total homogêneo-igual realizado pela sociedade.

O cume do processo de igualação acontece quando o produto, na troca e venda, iguala as vantagens de produção, em prol de um valor que se estabelece. Os tempos de trabalho de dois ramos diferentes são igualados, por exemplo, quando uma hora de cada produção passa a ter o mesmo valor e corresponde a igual parcela do trabalho total da sociedade, distribuído entre todos os ramos da sociedade em dois produtos distintos.

Para compreender este processo Marx (1985a) analisa a divisão do trabalho, que supõe uma distribuição do trabalho social entre os vários ramos da produção, na estrutura do capitalismo. Evidencia que não há previamente um controle da distribuição do trabalho entre os ramos individuais de produção e empresas produtoras.

Entre os ramos que mais se aproximam da média, ocorre a mesma tendência à uniformização, no sentido de chegar ao

centro, de natureza ideal, pois inexistente na realidade, isto é, a tendência a normalizar-se segundo o próprio centro. (Marx, 1985a, p.139)

Avalia Marx (1985a) que este processo de divisão-distribuição do trabalho determina e modifica diretamente a produção e, assim, afeta o valor. Afirma o filósofo que a produção capitalista, sob esta premissa da igualação-divisão-distribuição do trabalho, tende a um equilíbrio que constantemente é perturbado. Isto acontece, pois, neste sistema, não se sabe o quanto um produtor privado e independente deve produzir para a sociedade e nem quantos estarão produzindo o mesmo produto previamente.

Manter uma totalidade dos diferentes ramos de produção é o desafio posto pelo capitalismo, que se estrutura no movimento de cada perturbação do equilíbrio que provoca uma tendência imediata ao seu restabelecimento.

Assim, o equilíbrio pode ser atingido por dois mecanismos: o do mercado e dos preços de mercado. Não é um produtor que ordena ao outro que aumente ou diminua o preço ou valores um produto. É através das ações com relações às coisas que as pessoas influenciam sobre a atividade produtiva e induzem ao aumento ou redução da produção, mesmo não estando consciente de tal fato.

Neste processo, que tem por base a divisão social e as distribuições do trabalho, outra determinação promove o equilíbrio entre os ramos diferentes de produção é a condição direta da troca de duas mercadorias diferentes de acordo com seus valores.

Com esta condição do capital, o trabalho do indivíduo não aparece diretamente com o trabalho social, mas somente quando este é igualado a algum outro tipo de atividade. Igualação que acontece com troca-venda.

Assim, pela troca, os valores de uso concreto e as formas concretas de trabalho, são abstraídos e aparece como abstrato e socialmente necessário.

Outro fator que diretamente se liga ao valor, enquanto processo de relação social de produção, é a produtividade. Uma vez que para produzir um produto se necessita de quantidade de trabalho socialmente necessário (abstrato), tal quantidade dependerá da produtividade daquele.

O aumento da produtividade exige uma menor quantidade de trabalho social necessário e, a consequência é a redução do valor da mercadoria.

A produtividade está intrinsicamente ligada ao processo técnico-material de produção numa primeira análise, e é, nesta, a força motriz que transforma todo o sistema de valor. Mas, sob outras determinações, qual seja, aquela que ocorre no mercado de produtores, a produtividade é fator que se regula socialmente, estabelecendo outro modo de valor.

A lógica do aumento da produtividade do trabalho, no sistema capitalista, ocasiona a diminuição da quantidade do trabalho concreto médio usado na produção e também o trabalho social ou abstrato (como parte do trabalho total homogêneo). Este processo gera a mudança de valor dos produtos do trabalho. Afeta ainda a distribuição do trabalho social entre os diversos ramos da produção.

De um capital, por exemplo, calculados em percentagem, originalmente são investidos 50% em meios de produção e 50% em força de trabalho; mais tarde, com o desenvolvimento da produtividade do trabalho, são investidos 80% em meios de produção e 20% em força de trabalho etc. Essa lei do crescente aumento da parte constante do capital em relação à parte variável é confirmada a cada passo pela análise comparativa dos preços das mercadorias, quer comparemos diferentes épocas econômicas de uma única nação ou nações diferentes na mesma época. (Marx, 1985a, p.194)

Um esquema que auxilia a compreensão da análise pode assim ser expresso:

PRODUTIVIDADE DO TRABALHO > TRABALHO ABSTRATO > VALOR > DISTRIBUIÇÃO

(Rubin, 1987, p. 82)

A lei do valor é a lei do equilíbrio da economia, onde o valor tem papel regulador (Rubin, 1987). Pode-se inferir assim que o objetivo da teoria do valor seja descobrir as leis do equilíbrio do trabalho (distribuição) por trás da regularidade da igualação das coisas (processo de troca). Já o seu objeto são

as inter-relações com as diversas formas de trabalho no processo de distribuição, estabelecida por meio da relação de troca entre coisas (produto do trabalho).(Rubin, 1987, p. 82)

A análise do valor recai, até aqui, sobre o aspecto quantitativo, ou a magnitude do valor como regulador distribuição quantitativa do trabalho social entre ramos individuais e diferentes da produção.

Vejamos, então, qual seria o aspecto qualitativo que compõe o valor.

O segundo aspecto do valor, o qualitativo, está além da função reguladora. É a expressão das relações sociais de produção entre pessoas (Rubin, 1987, p.83). Para Marx (1985a,) a compreensão do valor culmina, ainda, sobre a análise das relações entre pessoas que estão vinculadas entre si através de coisas. Não está apenas ligado a uma dimensão comum da relação quantidade de “trabalho = valor”.

Nesse sentido, afirma Rubin (1987), a teoria marxista do valor é uma teoria sociológica das relações econômicas, por tratar as categorias materiais como reflexos das relações de produção entre pessoas, *o valor é uma relação social tomada como coisa.* (p. 85).

Sob este princípio valor é uma forma de relação social adquirida pelos produtos do trabalho no contexto de determinadas relações de produção entre as pessoas. Rubin (1987, p. 83) afirma que é análise do valor como forma social qualitativamente determinada.

Se o produto do trabalho só adquire valor numa determinada forma social de organização do trabalho, então o valor não representa uma propriedade do produto do trabalho, mas uma determinada *forma social* ou *função social* que o produto do trabalho desempenha como elo de ligação entre produtores mercantis isolados, como um intermediário ou um portador das relações de produção.

(...) A teoria de valor se coloca nesta condição como análise do trabalho, base da vida da sociedade e das formas sociais que este trabalho é realizado. (Rubin, 1987, p. 84 e 97)

Mesmo sendo socialmente construído como valor regula distribuição do trabalho?

Para Marx (1985a) no sistema capitalista nem toda distribuição do trabalho social confere ao produto do trabalho, a forma de valor, mas somente

aquela que não diretamente organizada pela sociedade. Apenas aquela regulada indiretamente pelo mercado e pela troca das coisas que gera o valor.

Podemos inferir que, se num primeiro momento, o dado quantitativo da teoria de valor se apodera de uma realidade, por outro lado, um processo qualitativo expresse uma relação de totalidade do valor.

Nesta condição, o valor é estabelecido e atribuído a um produto numa determinada forma social de organização do trabalho. Este produto surge quando é produzido especificamente para a venda, quando adquire uma avaliação exata e objetiva que o iguala (pelo dinheiro, por exemplo) a outras mercadorias, ganhando, neste caso, propriedade da troca.

Sob esta condição, o trabalho por si só não confere valor aos produtos, mas somente aquele organizado numa determinada forma social, neste caso sob a produção capitalista.

O valor não representa, nesta configuração, somente a propriedade das coisas, mas a forma da relação social que o produto do trabalho desempenha entre os produtores capitalistas isolados. Os produtores independentes e autônomos têm seus produtos confrontados no mercado com os valores. Somente no mercado eles se vinculam formalmente como organizadores da atividade econômica, do sistema produtivo, do capitalismo. Nas palavras de Rubin (1987, p. 84) “o valor é portador ou intermediário das relações sociais de produção entre pessoas”.

Este aspecto qualitativo de valor não contradiz o seu caráter quantitativo, que se refere à distribuição do trabalho abstrato no produto. A análise de Marx (1985a) se distancia de seus antecessores liberais por distinguir o processo técnico-material de produção, que gera a condição quantitativa na produção, das formas sociais presentes nas relações de trabalho, que condiciona outro elemento do valor, o qualitativo. (RUBIN, 1987, p. 87)

O valor gerado no sistema capitalista recebe uma carga quantitativa, mas que se totaliza na relação com vínculo social produtivo deste sistema. Ou seja, na necessidade da igualação deste produto a outro para condição de troca. Nesta situação de igualação socialmente, ou seja, referenciado pela troca, o trabalho concreto é valorado enquanto trabalho abstrato necessário. Está aqui a dialética necessária entre valor quantitativo e qualitativo.

A referência permite a compreensão de que a igualação do trabalho (caráter quantitativo) acontece via igualação das coisas (caráter qualitativo). E como resultado de uma forma social de produção que está orientada para a troca. Neste processo, a troca evidencia a representação da abstração das propriedades concretas das coisas e das formas individuais de trabalho.

Na troca, a atividade dos produtores individuais ou privados (homens de negócios) e o trabalho concreto, adquirem caráter social e valorativo.

Segundo Marx (1985a) a configuração deste processo capitalista, é orientada, neste momento, para e pela troca. A produção passa a ser equilibrada pela troca, nela, se iguala o produto e o produtor privado socialmente por um valor e, neste momento, como já sinalizado, que o trabalho concreto recebe uma quantidade de valor como trabalho abstrato.

Ainda em Marx (1985a) a troca é a referência ou caráter real da igualação do trabalho; enquanto na produção acontece uma igualação do trabalho no plano da consciência. Com este processo desvelado Marx entende que o valor é a propriedade do produto do trabalho de cada produtor capitalista, que torna esse trocável pelos produtos de trabalho de qualquer outro produtor numa razão determinada e correspondente a um dado nível de produtividade do trabalho nos diferentes ramos de produção.

Se por um lado, os trabalhos e as produções são privadas e autônomas, independentes entre si, *ou trabalhos úteis, executados, independentes uns dos outros, como negócio particular de produtores autônomos* (Marx, 1985a, p.49), de outro lado são os processos de troca, portando, assentado na mercadoria, que condiciona o nexos trabalho-produção entre os produtores capitalistas. Na troca, como vimos, os produtos são igualados como valores (Marx, 1985a, p. 91).

Na medida que eles são vinculados na troca, através dos produtos do trabalho, tornam-se também vinculados em seus processos produtivos, em sua atividade de trabalho, porque no processo de produção direta eles têm de levar em consideração as condições presumidas do mercado. Através da troca e do valor das mercadorias, a atitude de trabalho de alguns produtores (...) afeta a atividade de trabalho de outros e, provoca determinadas modificações (...) essas modificações influenciam a própria atividade produtiva. (...) estes ajustes só são possíveis através do movimento dos preços no mercado,

movimento que é determinado pela lei do valor. Em outras palavras, somente através do valor das mercadorias, atividade de trabalho de produtores independentes separados conduz à unidade produtiva que é chamada de economia social, às inter-relações e mútuos condicionamentos do trabalho de membros individuais da sociedade. O valor é a correia de transmissão dos processos de trabalho de uma parte a outra da sociedade (...) (Rubin, 1987, p. 96)

Marx descreve a gênese do dinheiro como a expressão da equivalência nas mercadorias distintas: “põe à mostra a condição específica do trabalho criador de valor, porque ela realmente reduz a substância comum, o trabalho humano simplesmente, os trabalhos diferentes incorporados em mercadorias diferentes”. (1985a, p.58).

Afirma Rubin (1987) que o dinheiro é a forma social de relacionamento entre os homens, que se impõem com o capitalismo, em função de seu caráter produtor e de circulação de mercadorias. O valor e o dinheiro representam socialmente o trabalho humano, que estão fixados na produção tão exclusivamente. Validam socialmente o trabalho privado em determinadas formas sociais, e dessa forma, insere socialmente as pessoas no capitalismo, conduzindo as relações sociais, econômicas e políticas.

A esse respeito, nos Grundrisse (2011) Marx diz que o dinheiro funciona como *penhor mobiliário da sociedade* (p.96). Mas ele só é isso em virtude de sua propriedade social; ele só pode possuir uma propriedade social porque os indivíduos “alienaram sua própria relação social, fazendo dela um objeto” (p.96).

Neste contexto de organização social capitalista se compreende o valor como forma de relação social, na medida em que põem em contato os produtores autônomos e valida socialmente seus negócios privados.

O valor e o dinheiro, nessa perspectiva, são representações sociais da produção, representam trabalho social reconhecido como válido socialmente. O dinheiro ganha a determinação de ser o validador social das mercadorias ou dos trabalhos que as produziram.

Tanto a abstração dos trabalhos concretos, quanto à validação social dos trabalhos privados, a transformação de trabalho individual socialmente necessário, e a conversão de trabalhos complexos em múltiplos de trabalhos

simples, são processos que ocorrem na prática social, por meio da venda, ou seja, pela conversão das mercadorias em valor e em dinheiro, que é a sua forma universal.

Observe-se que, assim como a produção e distribuição, a circulação também se constitui em etapa de um mesmo processo social. Mas a circulação de maneira alguma torna o processo de exploração e de um trabalho alienado menos relevante. Há no processo da troca uma determinação prática não só produtiva, mas social.

Esse sistema pode ser observado quando Marx (1985a, p.185) diz que “o valor excedente não pode originar-se somente na circulação, mas ao mesmo tempo, que fora dela, o possuidor de mercadorias só mantém relações com sua própria mercadoria” (1985, p.186), e “sem entrar em contato com outros possuidores de mercadoria” é impossível que o produtor consiga expandir um valor (o excedente) e manter-se como capitalista.

Sintetiza Rubin (1987, p. 84) que

Se os produtores estão vinculados uns aos outros como organizadores da atividade econômica formalmente independentes e autônomos então os valores de seus trabalhos se confrontam no mercado enquanto “valores”. A igualdade dos produtores mercantis, enquanto organizadores de unidades econômicas individuais e contraentes de relações de troca, expressa-se na igualdade entre os produtos do trabalho como valores. O valor das coisas expressa um determinado tipo de relação de produções entre as pessoas.

Neste âmbito, a teoria valor-trabalho não tem por centro a questão das transações como tais em sua materialidade, mas as relações sociais de produção que se expressam nas trocas.

O trabalho-valor no sistema capitalista condiciona a relação humana a adquirir a forma de ser de uma propriedade de coisas, que está vinculada ao processo de distribuição. O processo técnico-material de produção e a forma social da troca não são regulados pela sociedade, mas por produtores privados ou homens de negócios autônomos e independentes num mercado estabelecido.

Portanto, a definição dada ao valor, seja ele como valor de troca ou dinheiro, são formas sociais numa determinada organização social produtiva. São fundamentais na realização da divisão social do trabalho, pois permite ampliar a reprodução do capital.

Esta condição gera a reificação do trabalho em valor, ou de relações reificadas de produção entre pessoas. Há uma inevitabilidade, neste processo, na relação de produção, entre pessoas, em que o trabalho é conformado, socialmente, em forma de valor. (Rubin, 1987, p. 89).

As estruturas constituídas pelo sistema capitalista para o valor-trabalho, aparentemente simplificadas, na análise crítica de Marx, são desveladas numa outra lógica, assim expostas: primeiro, o valor de uso da forma equivalente se torna forma do seu contrário, isto é, do valor. Segundo, “o corpo da mercadoria que serve de equivalente passa sempre por encarnação do trabalho humano abstrato” (1985a, p. 66), ou “torna-se [...] expressão do trabalho humano abstrato” (1985a, p.67). Terceiro, “torna-se o trabalho privado, a forma do seu contrário, trabalho em forma diretamente social” (1985a, p.66), transformando, pela venda, trabalho privado em social, ou, em outras palavras, validando trabalho privado socialmente.

Conclui-se, assim, que a teoria proposta por Marx (1985a) mostra inicialmente os elementos do valor-trabalho na sua forma mais mecânica do processo produtivo, mas, no movimento seguinte, evidencia uma determinação camuflada da forma social que a valoração assume no sistema capitalista. Este valor não é mais a expressão das relações humanas em geral, mas sim, das particulares relações de produção entre pessoas que se encontram sob o modo capitalista. Neste, as relações de produção entre os homens em seu trabalho adquirem condição, *sine qua non*, a forma de valor das coisas.

1.3 A mercadoria como fonte de valor e das formas de trabalho

Compreendemos a partir da discussão do tópico anterior que o ponto de partida do problema da constituição valor recai sob a condição do trabalho e das relações entre as pessoas no processo produtivo constituído pelo capitalismo.

Neste tópico discutiremos a condição do trabalho alienado, como estranho de si próprio, produtor de um mundo de mercadorias que se opõe ao trabalhador sendo a fonte de riqueza e processos de valor. Entendemos que a compreensão do valor passa pelas relações do trabalho (alienado) e a forma que a mercadoria assume, neste contexto, societal produtivo do capitalismo⁸.

Para Marx (1985a) o trabalho produz um valor, que ao se materializar num produto, se torna um valor, o de uso. Este processo reflete a condição ontológica humana, de realização de suas necessidades de vida. A determinação que se coloca para a formação do valor é a mercadoria, central do processo produtivo do capital. Mercadoria é o que se produz para o mercado, isto é, o que se produz para a venda e não para o uso imediato do produtor.

A produção de mercadorias já existia antes do capitalismo ter começado a sua constituição, mas foi este sistema, que a generalizou, sendo expandido da *produção para o mercado* para as mais diversas áreas. Em certo sentido, devemos dizer que este sistema foi o regime que *mercantilizou a vida humana*.

A produção da mercadoria, no sistema capitalista, não tem fim em si mesmo, mas o de produzir bens, objetos, utilidades para a troca, que se constitui como base do processo produtivo e social, motor do modo de produção dos homens de negócios do capital. Marx (1985a) constata que a produção de mercadorias seja a materialidade da engrenagem do processo capitalista. Neste sentido, a própria força de trabalho, se torna ou configura em tal, podendo, assim, se converter em e um valor.

Nesta configuração erigida, a força do trabalho humano concreta se abstrai e, ao se tornar mercadoria assume um caráter especial, porque, diferentemente das demais, gera um valor maior do que o seu próprio, denominado por Marx da mais-valia.

⁸ Marx (1985a) a partir do aprofundamento desta análise tece suas críticas aos chamados economistas liberais, que tomam as características sociais aderidas às coisas, produtos do trabalho (valor, dinheiro, capital etc.) como naturais, isto é, não as percebem como expressões das relações de produção entre pessoas, mas como características das coisas. Ou ainda, consideram as formas assumidas socialmente pelas coisas como eternas, naturais, e não indagam, por exemplo, por que os meios de subsistência para o operário assumem a forma de salário, os meios de produção, a forma de capital, a produtividade aumentada do trabalho, a forma de mais-valia aumentada, etc.

O trabalhador se torna tão mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadorias cria. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz só mercadorias; produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria [grifos do autor], e isto na proporção em que produz mercadorias em geral (Marx, 1985a, p. 148).

A forma da mercadoria adquire na vida social e de produção capitalista características humanas, fenômeno chamado de fetichismo (Marx, 1985a). Este fenômeno pode ser compreendido como a transferência imaginária de características humanas para a mercadoria. Com ele, as relações sociais expressas na produção apresentam-se como relações entre coisas, entre objetos.

Analisa Rubin (1987) que na economia capitalista, não só as relações produtivas e humanas são encobertas por relações entre coisas, mas também as relações sociais de produção assumem inevitavelmente a forma de coisas e não podem se exprimir senão através de coisas. A base objetiva do fetichismo da mercadoria está no fato de que, na sociedade capitalista, as pessoas se relacionam entre si não como pessoas, mas como proprietários de coisas.

Neste contexto de produção, o trabalho que a pessoa realiza assume a forma de valor dos produtos do seu trabalho e sua própria atividade é uma mercadoria da qual ele não tem nenhuma autonomia sobre tal (Marx, 1985a).

Assim, a produção do sistema capitalista é um ato unilateral ou particular, e isso reforça o componente da troca de mercadorias, de produtos privados e abstraídos, sob a esfera de decisões de mercado.

A mercadoria passa a ser a referência como o motor e a promotora das relações sociais num processo onde as pessoas são instrumentalizadas e as coisas-produtos, entes personificados, que ganham significados, que se subscrevem em um *modus* de valor.

Explica Marx que mercadorias só

encarnam valor na medida em que são expressões de uma mesma substância social, o trabalho humano; seu valor é, portanto, uma realidade apenas social, só podendo

manifestar-se, evidentemente, na relação social em que uma mercadoria se troca por outra. (Marx, 1985a, p.55)

A produção, a distribuição, a troca e a circulação na sociedade capitalista enveredam e qualificam ainda mais o processo de exploração e alienação. Isso porque no processo a força de trabalho vira mercadoria. Do trabalhador se exige a venda desta sua condição para se inserir socialmente nesse tipo de sociedade, e assim, a mercadoria-trabalho se torna objeto de compra e venda da mesma forma que outros objetos em circulação.

O equivalente geral da mercadoria na fórmula do capital será o dinheiro. O fenômeno possui, na análise de Marx, a seguinte estrutura: a forma direta de circulação de mercadorias, $M — D — M$, transmuta-se na fórmula geral do capital, $D — M — D'$. A primeira forma, a da circulação simples, tem como objetivo a troca de mercadorias, intermediada pelo dinheiro, que se transformam em valores de uso e, dessa maneira, satisfazem suas respectivas necessidades, saindo da esfera da circulação. Na segunda forma, ao contrário, parte-se de um montante em dinheiro, compra-se e vende-se mercadoria, com a finalidade de, ao final do processo, obter-se mais dinheiro, ou mais valor (mais-valia), com relação àquele inicial, mantendo-se e reforçando-se, assim, a esfera da circulação.

De fato, $D — M — D'$ é a fórmula geral do capital, como aparece diretamente na esfera da circulação (1985a, p. 131) Não se trata, todavia, do lucro isolado, mas do incessante e insaciável movimento de ganho, de valorização do valor.

Na parte das *Contradições da fórmula geral*, Marx (1985a) elenca um conjunto de argumentos para demonstrar que a valorização do valor, ou seja, o capital, não pode ter origem nesta esfera tendo em vista que o intercâmbio de mercadorias não produz valor e, por conseguinte, mais-valia. Em contrapartida, contraditoriamente, é impossível que o dinheiro se transforme em capital fora da esfera da circulação. “Capital não pode, portanto, originar-se da circulação e, tampouco, pode não originar-se da circulação. Deve, ao mesmo tempo, originar-se e não se originar dela” (1985a, p. 138).

O capitalista ao absorver a mais-valia transformando-a em lucro realiza uma dialética: compra a força de trabalho (agora mercadoria) e as mercadorias

produzidas pelo trabalhador são vendidas para que a mais-valia seja convertida em lucro. Assim, o próprio processo de valor é um processo amplo de exploração, que só pode ser compreendido na articulação entre produção, distribuição, troca e circulação.

A análise do processo da mais-valia se consolida, explica Marx (1985a), ao explicar a fórmula da relação mercadoria-dinheiro-capital. O método de exposição de Marx nos quatro primeiros capítulos de *O capital* (1985a) inicia com a riqueza, ou o valor de uso, e já que “a riqueza das sociedades em que domina o modo de produção capitalista aparece como uma ‘imensa coleção de mercadorias’ e a mercadoria individual como sua forma elementar” (p. 45), sua análise focaliza-se na mercadoria (M) e em seus dois fatores, valor de uso e valor.

Uma vez mercadoria, ela só pode ser apreendida na relação com outra mercadoria, o filósofo busca estudar a relação M—M, desde a forma simples de valor, passando pela forma geral de valor (processo de valorização), até chegar à forma dinheiro (D), como equivalente geral (e sua expressão monetária, a forma preço), ou seja, na relação M—D, o que lhe possibilita explicar, o problema do fetiche da mercadoria e do dinheiro. (1985a, p. 45)

Após apresentar o dinheiro como equivalente geral (M—D), Marx (1985a, p. 45) procurou explicar o dinheiro como meio circulante, que se apresenta na fórmula M—D—M, e que se desdobra em M—D (venda) e D—M (compra), cujo processo, em seu conjunto, forma a circulação de mercadorias.

O movimento proporcionalmente maior da primeira (M—D) com relação à segunda (D—M), ou seja, vender mais e comprar o menos, resultando num acúmulo de dinheiro.

A possibilidade de realização da segunda fase (D—M) antes da efetivação da primeira (M—D) denota o surgimento do dinheiro como meio de pagamento e, por decorrência, do credor e do devedor.

A possibilidade da existência dessa segunda metamorfose (D—M) cria as condições para o surgimento do capitalista, que irá comprar a força de trabalho antes de pagá-la, tornando-se devedor do trabalhador e este, credor do capitalista. De fato, esta segunda fase é o ponto de partida da fórmula do capital, D—M—D’, que expressa a transformação do dinheiro em capital.

O trajeto feito por Marx (1985a) que parte da riqueza, adentra no estudo da mercadoria e do dinheiro como meio circulante e chega ao dinheiro como capital. O itinerário parte da riqueza ao capital e, portanto, do valor de uso – passando pelo valor de troca – ao valor, ou seja, o processo de valorização.

Marx pondera que a relação monetária do mundo das mercadorias como *relação recíproca* de “indivíduos como poderio acima dos indivíduos, tornada autônoma [...] é o resultado necessário de que o ponto de partida não é o indivíduo social livre.” (1985a,p.135).

As relações diretas entre as pessoas, nesta lógica do valor assentado na mercadoria-troca, acontecem no mercado, pois, neste acontece uma mediação pautada por coisas, ou seja, produtos do trabalho, como mercadorias. As relações de trabalho estão sintetizadas na mercadoria com todas as características do valor-preço a partir de um trabalho abstrato.

Como afirma Rocha Oliveira (2013, p. 166) a outra face da mesma moeda,

(...) as coisas é que dominam o campo das relações sociais entre as pessoas e determinam essas relações. Se na esfera da produção, a princípio, reina a liberdade dos produtores independentes, no mercado os produtos do trabalho acabam por determinar aquelas relações (...)

No capitalismo, o processo de trabalho relevante é o que produz mercadorias, já que a

riqueza das sociedades onde rege a produção capitalista configura-se uma imensa acumulação de mercadorias e a mercadoria, isoladamente considerada, é a forma elementar dessa riqueza. (Marx, 1985a, p.141)

Marx expressa os rumos que os processos de valorização adquirem na forma capitalista, tendo como determinante material a mercadoria:

Ora, se compararmos o processo de formação de valor com o processo de valorização, veremos que este último não é mais do que um processo de formação de valor que se estende para além de certo ponto. Se tal processo não ultrapassa o ponto em que o valor da força de trabalho pago pelo capital é substituído por um novo equivalente, ele é

simplesmente um processo de formação de valor. Se ultrapassa esse ponto, ele se torna processo de valorização (MARX, 2013, p. 271).

Paro sintetiza o processo (2002, p. 39)

é necessário a existência de uma desenvolvida divisão social do trabalho como produtores privados produzindo uns para os outros, ou seja, produzindo para a troca. É claro que essa produção para a troca empresta um caráter eminentemente social ao trabalho humano que se incorpora nas mercadorias. Estas, por sua vez, só existem sob a forma de mercadorias porque são a materialização do trabalho humano abstrato, constitui a substância do seu valor. A mercadoria é, pois, a objetivação de uma relação social. E suas propriedades, enquanto mercadoria, enquanto portadora de valor (...) advém dessa relação social.

Neste movimento, o capitalismo foi transformando tudo em mercadoria e reduzindo a um valor que pudesse ser medido em dinheiro. Os ideais e valores anteriores postulados humanamente foram sendo colonizados e destruídos pela prática do dinheiro e dos valores deste sistema.

A força do trabalho humana foi, por toda parte, sendo transformada em mercadoria em lugar de ser reconhecida e valorizada como o meio essencial que o homem possui para a livre criação de si mesmo e da sociedade.

Por outro lado, uma vez que o trabalhador não produz a mercadoria para seu uso e, sim, para o mercado, uma vez que o produto de seu trabalho escapa totalmente ao seu controle e adquire vida própria, o processo de produção e circulação das riquezas se obscurece e foge ao entendimento espontâneo do homem normal. "O processo da produção passou a dominar o homem, ao invés de ser dominado por ele", escreve Marx (1985a).

Com esse processo, as leis do mercado se impõem ao trabalho. Os preços, as cifras e as taxas de lucro comandam as operações, regidas pelo *medium* das mercadorias. Os seres humanos figuram no quadro da produção como tal. O movimento das coisas, no mercado, aparece como um movimento automático, superior à vontade dos homens.

Considerações parciais

O trabalho é a referencia de significados e de valor para a vida humana. É uma necessidade natural que medeia o metabolismo entre homem e natureza, e, portanto, a própria vida humana (Marx, 1985a). Os seres humanos somente podem viver e satisfazer suas necessidades básicas através do trabalho. Ele como criador de valores de uso, como trabalho útil, é a condição da existência humana.

Entretanto, Marx na sua análise observa que no modo de produção capitalista, o trabalho deixa de criar valor de uso e passa a gerar valor de troca, assumindo características de uma atividade alienada. Desvelou que na sociedade capitalista, as coisas e os valores que as constituem são determinados por um modo de produção e, em seguida, distribuídas de acordo com as suas regras do mercado.

O produto produzido pela produção do sistema capitalista está condicionado a passar por um processo de igualação, para assim receber um valor. Neste modo de produção os produtores capitalistas produzem para o mercado, constituidor do processo de valor, que se torna dominante da ação humana e sua fonte reguladora. São produzidas mercadorias, não para uso, mas para troca.

Essa troca de mercadorias é baseada na troca de equivalentes – ocorre na base de uma qualidade comum que independe das diferentes propriedades físicas das mercadorias. Esta qualidade comum é que é o valor. Assim, como o peso de um objeto só pode ser feito em relação ao de outro objeto, da mesma forma o valor de uma mercadoria somente pode ser deduzido quando ele é efetivamente trocado por outro.

Para que a troca aconteça, é necessário que haja uma quantidade e uma qualidade em comum dentro de todas as mercadorias para que se possam comparar. Não é o peso, a cor, o tamanho ou qualquer outro elemento físico que indicam este equilíbrio. O que as mercadorias têm em comum é que são todos produtos do trabalho humano.

As mercadorias podem, portanto ser consideradas como tempo de trabalho socialmente produzido (trabalho abstrato), o real ou concreto que

constitui valor nestas esferas: relação no mercado e proporção de trabalho abstrato. O valor é produzido na relação entre as pessoas no mercado por mercadorias (produtos), que tem um tempo de trabalhos determinados ou embutidos em sua produção.

Se uma mercadoria contém trabalho socialmente necessário ou não, isto se revela na troca quando as mercadorias são vendidas ou rejeitadas no mercado. Se se custa mais tempo produzir certa mercadoria do que o tempo médio, então este excesso de trabalho é trabalho inútil.

O tempo de trabalho socialmente necessário muda em diferentes tempos e lugares, mas há um nível médio geral, em dado momento. Este processo determina a proporção das mercadorias necessárias à sociedade e a distribuição da força de trabalho aos vários setores da economia. Isto mostra como a lei do valor age como o regulador básico do sistema capitalista.

A análise realizada possibilita levantar algumas questões a ser discutida a partir do objeto da pesquisa: Como o valor do trabalho docente é configurado por um tempo de trabalho socialmente necessário? É o “produto” do trabalho do professor igualado a que produtos?

A introdução de maquinaria, fator central no processo da produtividade, junto à expansão do capital, significa uma tendência inevitável à concentração e centralização do capital e à ascensão dos monopólios, como forma de alterar a produtividade. Quando isto acontece, o preço ou valor instituído cai a um nível para corresponder com o novo tempo de trabalho “socialmente necessário”. Cada mercadoria leva menos tempo para ser produzida e, dessa forma, contém menos valor do que antes, reduzindo, com isto, efetivamente o custo e o preço.

Se os capitalistas forem capazes de produzir mercadorias abaixo do preço padrão, através da redução do custo de produção, então eles serão capazes de vender mais mercadorias de forma mais barata e realizar superlucros – até que todos os demais façam o mesmo e introduzam a nova técnica.

Apreendeu-se que, no processo de produção capitalista as máquinas não criam valor novo, o que, à primeira vista, parece ser o caso. As máquinas interferem no processo de produtividade e têm de ser postas em uso pelos

trabalhadores, do contrário são inúteis. Ao serem colocadas em uso modificam o trabalho do trabalhador. As máquinas ganham vida em sua atividade e o trabalhador passa a fazer o trabalho morto, o capitalista, lucra.

Neste campo, a política de valorização docente direciona práticas de um trabalho alienado, do valor condicionado sob as leis econômicas do equilíbrio, em que o valor é determinado pela quantidade de trabalho social ou abstrato e pelas formas de relação social promovida no mercado, onde tudo ganha forma de produto, uma mercadoria disputada.

O valor nesta análise de Marx não é só uma qualidade natural ou física da mercadoria. Ele é uma qualidade social e só aparece quando, no mercado, via igualação, ocorre a troca-venda entre mercadorias. Acontece via relação entre os trabalhos dos produtores, dos homens de negócios. Ele é instituído pela relação entre pessoas que produzem mercadorias, uma relação social, mas que aparece de “forma fantástica”, como uma relação entre coisas. São pessoas individuais que, de acordo com seus próprios interesses, se engajam neste processo, usando estes objetos inanimados para a venda.

É esta forma de valor como qualidade social que fornece a condição para se perguntar se o mercado, configurado por sujeitos com interesses econômicos produtivos é a esfera onde se determina a legitimidade para constituir valores do trabalho docente.

Deste ponto de vista prosseguimos ao indagar sobre os processos e mecanismos do modo produtivo capitalista, nos tempos atuais (2005 – 2016), que atuam com as forças do capital para a instituição do valor e trabalho.

Esta lógica de produtividade que condiciona o valor e a forma de trabalho está também presente no trabalho docente? Ao se introduzir, por exemplo, equipamentos e tecnologias da informática no trabalho docente, há uma desvalorização do trabalho do professor?

Como os homens de negócios investem no valor ou no “des-valor” dos professores?

Com essas inquietações o próximo capítulo discorre sobre a OCDE, um organismo internacional, disseminador de referências e de proposições de políticas públicas que determinam concepções de valor do trabalho docente.

CAPÍTULO 2

O VALOR E O TRABALHO NA PROPOSTA DA ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE)

Preâmbulo

Após a incursão na discussão teórica sobre o trabalho, o valor e suas formas de composição, no segundo capítulo, pretende-se apresentar como esses pressupostos estão presentes em instituições que discutem e são referências na formulação de políticas voltadas a valorização do trabalho docente no Brasil.

Neste sentido, fizemos um recorte pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) por ser uma da instituição internacional que interpõe um projeto de desenvolvimento do modo produtivo capitalista. Ela, por meio de uma rede contínua de produção de dados, estudos corporativos e de recomendações influencia tanto proposições voltadas às decisões econômicas de seus países membros e colaboradores, quanto na formulação de políticas públicas.

O objetivo central do capítulo é analisar como a OCDE configura em sua estrutura e orientações, o valor e o trabalho; e entender que concepções estão cunhadas nos termos trabalho e valor. Coloca-se, ainda, como objetivos específicos: 1- parte-se da missão, convenção, visão e história da OCDE para analisar como se configuram o valor e o trabalho docente; 2- apreender como a organização formula o valor nas elaborações e práticas sobre o trabalho e nas cadeias globais de valor (CGVs).

A partir desses objetivos o capítulo foi estruturado em três momentos: o primeiro, denominado *A OCDE: elementos do contexto histórico de atuação*, em que se apresentam os traços da transformação do modelo de produção do “homem dos negócios” e como se enraíza esse modelo via poder reprodutivo do Estado capitalista. Apresentam-se, ainda, os organismos internacionais como estrutura do sistema a serviço desta produção e interesse do capital.

A segunda parte *A missão, visão e valores da OCDE: a manutenção do valor e trabalho na produção capitalista* apresenta como a instituição configura

o valor para o trabalho em sua convenção, sua missão, visão institucional e ainda, pautado na narrativa de sua história. E, por fim, a terceira parte, com duas análises *O trabalho para a OCDE: valor produtivo do capital e Cadeias Globais de Valor (CGVs) com um dos fatores disseminadores do valor e do trabalho econômico pela OCDE* apresenta a investigação documental da proposta de valor e trabalho pensada pela OCDE em suas orientações que tendem a se efetivarem nos Estados capitalistas via constituição de políticas públicas.

As fontes utilizadas para o estudo documental da OCDE foram: o *site* oficial da OCDE e os seguintes documentos, *O futuro do trabalho: um mundo de habilidades novas e em mudança* (2016); *Recomendação do Conselho sobre o envelhecimento e as políticas de emprego* (2015); ambos produzem orientações para o trabalho e, ainda, *Economias interconectadas: os benefícios das cadeias globais de valor*(2013) e *Fomentando o crescimento inclusivo da produtividade na América Latina* , da Série Melhores Políticas (2014) como bases de análise sobre as CGVs.

2.1 A OCDE: elementos do contexto histórico de atuação

Iniciamos este capítulo indagando sobre a OCDE e exige-se colocar diante da análise da atuação do capitalismo na sociedade hodierna, representante dos “homens de negócios” e de seus interesses. No capitalismo o desenvolvimento das forças produtivas, tanto materiais quanto sociais vêm se modificando e constituindo outros processos de produção, circulação, consumo e organização do trabalho. Mandel (1985) chama este momento de *capitalismo tardio*.

A reestruturação da produção produziu as transformações no padrão de acumulação e um imenso avanço na internacionalização e globalização da economia, que são características deste capitalismo.

Deste modo, este sistema culminou em um processo no qual a economia é definida por uma dinâmica de desenvolvimento que estimula o mercado a constantes exigências do aumento de inovações e ampliação do ritmo de trabalho. Sob este contexto, as políticas públicas tendem a ter um

direcionamento, sobretudo, de caráter global ou supranacional; e isso não é diferentes com as políticas de educação que se encontram submetidas a estes processos.

Essas alterações implicam novas modalidades de acumulação e reprodução, tendo como características: mundialização dos trâmites do capital, cada vez mais concentrado e centralizado em um padrão de lucros, refletindo os caminhos do valor-trabalho.

A questão da continuidade dos processos produtivos capitalistas em curso, na análise Paulo Netto (2004b, p. 69), constituem as variações nas formas de reprodução, das relações sociais de valor para o trabalho que se compõem ao longo da trajetória burguesa capitalista.

E, ao longo do caminho instituído pelo capital, propondo um processo de valor-trabalho, forjou-se como mecanismo determinante de sua reprodução o ente do Estado. Além da específica configuração do valor no sistema produção trabalho - mercado, o Estado capitalista se transforma, neste contexto, como um efetivo garantidor e indutor do modo de produção do capital, assumindo a forma de reprodutora e indutora dos homens de negócios.

A leitura de Marx (2005, 2009, 2010) permite apreender outro caráter do Estado, que não apenas aquele de uma reprodução que este produz, mas a forma de repressão que ele faz, por meio da constituição social e jurídica.

O ideário e a produção do burguês capitalista propunham (e propõe) uma visão individualista de direitos e um contexto de desumanização, exploração e alienação do modo produtivo, do valor, do trabalho e tais elementos formam as forças do Estado capitalista subordinado a estes interesses dos homens de negócios.

Ao instituir as subjetividades e processos sociais por meio de direitos, tanto exploradores quanto explorados, a partir do poder político e de um território, criam um elo entre capitalista e trabalhador em um espaço público comum: a pátria ou nação, terreno de exploração dos trabalhadores e do trabalho (Mascaro, 2013, p. 19).

Paulo Netto (2004b) destaca como o Estado atua nesta fase atual (2017) do capitalismo ao analisar que a “reestruturação do Estado em curso pode ser

sinalizada como a hipertrofia de sua função de garantidor da acumulação capitalista simultaneamente à sua atrofia como legitimador desta [...]” (p. 72).

Tal processo decorre do enraizamento do princípio de que o mecanismo de regulação social mais eficiente está no mercado. Continua o pesquisador apresentando as determinações assumidas pelo Estado nesta fase:

... pesada transferência do patrimônio público-estatal para o grande capital pela via da privatização; drenagem de recursos privados e públicos para o capital parasitário-financeiro através das políticas de ajustes (financeira e tributária) – o que, especialmente nos Estados periféricos e semi-periféricos, conduz a uma verdadeira quebra do poder estatal para financiar o enfrentamento da „questão social; diminuição do poder do Estado como regulador das relações capital-trabalho, pela via da flexibilização; apequenamento do papel econômico-indutor dos Estados periféricos e semi-periféricos seja pela orientação que conduz à sua redução, seja pelo novo papel desempenhado pelas instâncias supra-nacionais do grande capital (Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial); enfim, amesquinamento das funções desses Estados de fiadores de padrões de crescimento decididos “desde dentro”, pela via da desregulamentação (também sob comando do grande capital, mediante organismo supra-nacionais como a Organização Mundial do Comércio). (Paulo Netto, 2004b, p. 71-72)

As transformações do capitalismo colocaram, assim, o Estado em um patamar globalizado, ampliando sua forma e lócus de atuação e reprodução.

Para o autor é nesse contexto que potencializam as ações dos organismos internacionais. Diante da necessidade de atingir a esfera internacional, os processos produtivos complexos e as necessidades de arbitragem financeira que induzissem os países-membros e suas políticas para contextos voltados para os interesses do lucro, da acumulação, expandindo, assim, a emergência de um valor para trabalho forjado ao *modus* econômico próprio dos homens de negócios.

A partir de então uma onda de intervenção de organismos internacionais, coordenados inicialmente pela ONU, Banco Mundial, Unesco e OCDE passam a incidir nas políticas dos países, de forma ampla ou diretamente sobre os membros e colaboradores. Os meios utilizados para essa intervenção são sutis, pois se apresentam sob as formas de assistência

técnica, de empréstimos, de programas, que determinam aos países os rumos a serem seguidos (Ferreira; Oliveira, 2009; Pereira, 2016).

A OCDE constituiu-se a referência dos governos dos países membros e dos homens de negócios atuando como indutor do Estado capitalista, apresentando um *modus* de valor e trabalho para a produção da vida humana.

Neste sentido, analisar os processos e os conteúdos que tal organismo vem realizando como indutor dos processos valorativos para o trabalho pode mediar as determinações que condicionam os interesses e a constituição do valor que validam e conduzem políticas de valorização docente.

2.1.1 Missão, visão e valores da OCDE: a manutenção do valor e trabalho na produção capitalista

Diante do contexto histórico constituído pela produção capitalista, indagamos sobre que papel político que assume a OCDE, como indutora, de um projeto econômico de proposição do valor para trabalho?

Iniciamos esta análise perguntando se a constituição, os fundamentos, a missão, a visão e os valores deste organismo mostram um caminho revelador dos determinantes de uma concepção de valor?

Não se trata de reconstruir a história da organização, mas se busca situar como essa organização econômica passou a ocupar a centralidade, hegemonia, liderança nas proposições de mercado – mercadoria – trabalho, configurando um salto na reprodução do capital desde 2004, com alterações para na vida do trabalho em geral e, no caso do objeto desta pesquisa, especificamente do professor, induzindo processos de valorização do docente.

A proposta da OCDE pode ser analisada como uma história operada pelo desenvolvimento econômico capitalista. Com sede em Paris, desde sua criação, em 1960 até 2016, a organização coloca seus fundamentos sob a égide das forças e interesses do capital, impondo uma concepção de valor para trabalho, pautados neste modelo. Assim se encontra em seu *site* a narrativa histórica da instituição:

A sua criação se conecta às décadas que seguem o final da 2ª Guerra Mundial que foram marcadas por ações de base

desenvolvimentista econômico, sendo o Plano Marshall o catalisador deste processo. A OCDE, criada em 1961, está sob o horizonte deste crescimento e retomada dos países pós guerra. A Cooperação Económica Europeia (OECE) foi criada em 1948 para administrar o Plano Marshall financiado pelos Estados Unidos para reconstruir um continente devastado pela guerra. (...) Encorajado pelo sucesso da OECE e a perspectiva de alargar o seu trabalho a nível mundial, o Canadá e os Estados Unidos juntaram seus membros para assinar a Convenção da OCDE em 14 de dezembro de 1960. A organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) criada oficialmente 30 de setembro de 1961, data de entrada em vigor da Convenção. Outros países seguiram, começando com o Japão em 1964. (OCDE, 2016, historie)

As práticas e os discursos da Organização propunham uma reconstrução sócio-humanizatória e, para tal, com capacidade para estruturar os elementos do desenvolvimento econômico obtidos por resultados determinados, , advindos da premissa de valores que emergiam do modo de produção capitalista.

No documento da *Convenção da OCDE* (Artigo 1) apresenta o *modus* econômico expresso nos seguintes objetivos:

- a) alcançar o maior crescimento sustentável da economia e do emprego, a melhoria do nível de vida nos países membros, mantendo a estabilidade financeira e, assim, contribuir para o desenvolvimento da economia mundial;
- b) contribuir para a expansão econômica nos países membros e não membros, no processo de desenvolvimento econômico;
- c) contribuir para a expansão do comércio mundial em uma multilateral e não discriminatória, em conformidade com as obrigações internacionais. (...) (OCDE, 2016, convention)

Nos objetivos da Organização, a base econômica e as suas finalidades se fundem com os caminhos da manutenção e estrutura do sistema capitalista. Evidencia-se que garantir o emprego, constituir uma expansão do mercado-comércio via produção-venda de mercadorias e serviços, são as bases que formam direta e indiretamente o valor e o trabalho, que se edificam a partir do modo de produção do capital e dos interesses dos homens de negócios.

Trata-se de uma organização internacional fundada sob a lógica econômica e que assume a condição de instituição unificadora das diversas

formas produtivas internacionais e nacionais. O texto de sua *Convenção* assim expressa

Considerando que o poder e a prosperidade da economia são essenciais para alcançar as metas da ONU, a preservação da liberdade individual e do aumento do bem-estar geral; acreditando que eles podem progredir de forma muito eficaz, fortalecendo a tradição de cooperação que se desenvolveu entre eles; reconhecendo que a recuperação econômica e o progresso da Europa em que a sua participação na organização para a cooperação econômica européia fez uma contribuição muito importante, abriram novas perspectivas para o fortalecimento dessa tradição e aplicando-a novas tarefas e objetivos mais amplos; convencida de que a cooperação mais ampla será uma contribuição vital para relações pacíficas e harmoniosas entre os povos; reconhecendo que as suas economias dependem cada vez mais um do outro; determinado, através da consulta e cooperação mútua, a desenvolver ao máximo e usar de forma mais eficaz as suas capacidades e oportunidades para alcançar o maior crescimento sustentável das suas economias e melhorar o bem-estar econômico e social dos seus povos; acreditando que as nações mais avançadas no campo econômico devem cooperar para ajudar com o melhor de suas habilidades de desenvolvimento econômico dos países; reconhecendo que a expansão do comércio mundial é um dos fatores mais importantes que favorecem o crescimento das economias de vários países e melhorar as relações econômicas internacionais; determinados a prosseguir estes objetivos de uma forma consistente com as obrigações de sua participação em outras organizações internacionais, instituições e acordos; (...) (OCDE, 2016, convention)

A expansão do comércio, o livre mercado, a segurança nos contratos, e o desenvolvimento de habilidades sustentam a lógica econômica e dos interesses dos homens de negócios. O texto construído por ocasião da comemoração dos 50 anos da OCDE (OCDE, 2016, historie) equipara a riqueza com o Produto Interno Bruto (PIB)

Os resultados são impressionantes. Em cinco décadas, desde a criação da OCDE, **a riqueza nacional quase triplicou** nos Estados Unidos (**em termos de PIB per capita**). Outros países da OCDE experimentaram um progresso similar, e em alguns casos ainda mais espetacular. (OCDE, 2016, historie, grifo nosso).

Esta narrativa da missão destaca os fundamentos de uma ação da Organização baseada em uma atuação orientada na econômica capitalista, e que promove direta e indiretamente uma proposta de riqueza e de valor oriundos de processos produtivos comerciais e mercadológicos.

A OCDE se apresenta como representante direta da estrutura internacional do capital. Desenvolve esta missão realizando o monitoramento e a avaliação de experiências nacionais e do mercado, a fim de identificar os processos que favorecem ou não a economia, corroborando a sua forma de ação e atuação em abrangentes setores que possam favorecer a produtividade.

A partir destes processos a Organização produz conhecimentos de seu interesse para orientar as políticas a médio prazo conforme os conceitos e as práticas que defendem para o melhor funcionamento do sistema produtivo capitalista. Encontramos no *site* da organização

(...) somos uma referência internacional em muitas áreas, desde a agricultura à tributação através da segurança dos produtos químicos. Nós também examinamos as questões que afetam diretamente a vida das pessoas, tais como o custo dos impostos e da segurança social ou o tempo livre que eles têm. (OCDE, 2016, *apropos*)

A Organização se origina do aproveitamento dos horrores causados pela segunda guerra mundial com a finalidade de abrir mercados. Os documentos que explicitam sua criação, seus objetivos, missão indicam fins orientados para o sistema produtivo capitalista, trazendo uma proposta de valor e de trabalho segmentada pelos interesses dos homens de negócio.

Assim, o referencial sobre o valor para o trabalho, bem como de riqueza, apresentado pela OCDE, está centrada em estruturas como o crescimento econômico, o comércio, o mercado, as relações de produção com os países desenvolvidos economicamente.

Este enviesamento não se fecha em si, dentro da organização, ao contrário, tem a finalidade de espalhar-se e enraizar-se aos países que diretamente (como países signatários) ou indiretamente (como países colaboradores), amplia e dissemina o referencial de valor e de trabalho que os movem. Sobre sua finalidade encontramos

A OCDE fornece aos governos um fórum onde eles possam trabalhar juntos, compartilhar experiências e buscar soluções para problemas comuns. Nós trabalhamos com os governos para entender o que é o motor da economia, social e ambiental. Medimos a produtividade e fluxos globais de comércio e investimento. (OCDE, 2016, apropos)

A trajetória histórica ainda revela este caráter disseminador de referências produtivas capitalistas, como *lócus* de valor para os países membros ou colaboradores, ao ofertar em forma de adesão e condicionalidades as referências organizadas pela Organização. Afirma a narrativa histórica (*site*) da instituição indica:

Brasil, Índia e China estão emergindo como novos gigantes econômicos. Estes três países, com a África do Sul e Indonésia são parceiros-chave da organização e é preciso contribuir para o seu trabalho de uma forma sustentada e abrangente. Com eles, a OCDE reúne em torno da mesma mesa 39 países que representam 80% do comércio mundial e dos investimentos, o que lhe confere um papel central na resposta aos desafios enfrentados pela economia global. (OCDE, 2016, historie)

A adesão aos fundamentos econômicos da Organização se configura como uma obrigação dos países membros ou colaboradores via indução de políticas. Este processo se expressa na missão da organização quando diz que deve *promover políticas que irão melhorar a economia e bem-estar social em todo o mundo* (OCDE, 2016, apropos). Esta forma indutora pode ser observada, ainda, no artigo primeiro do documento *Convenção da OCDE*, que explicita que “Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico tem como objetivo promover as políticas dos países-nações (...)” (OCDE, 2016, apropos).

Para a exequibilidade de sua *modus operandi* que a OCDE utiliza é a capacidade de apoderar e construir dados e indicadores como uma ferramenta para pressionar os países, como processo único da verdade. A missão assim se expressa: “Nós analisamos e comparamos os dados para prever tendências futuras”. (OCDE, 2016, apropos).

A análise de Silva Pereira retrata esse *modus* de disseminação de suas crenças e fundamentos

Dotado de uma complexa estrutura, este organismo age em diversas áreas e constitui sua legitimidade entre estados-nações por meio da capacidade de colher informações dos países membros e observadores, constituindo-se enquanto uma fonte de dados e análises que possibilitam comparações internacionais, diagnósticos e proposições para política dos seus membros e parceiros. (2016, p.04)

O uso dos dados está enraizado na missão da organização que expressa a forma de postular sua força, ligadas a indução das políticas aos Estados, ao afirmar que “com base nos fatos e experiências reais, recomenda políticas destinadas a melhorar a vida de todos (...)”. (OCDE, 2016, *apropos*)

Assim, a OCDE por meio dos recursos de exames, comparações, constituição de dados sobre o modo de vida das pessoas, especialmente dos trabalhadores, “recomenda” políticas aos países. A sua base econômica nos diversos ramos da vida humana, condiciona a ordem do capital e dos ditames de seu mercado. Vemos esta condição, por exemplo, quando a sua missão afirma que a organização “compara a forma como os sistemas de educação preparam os jovens para a vida moderna e como sistemas de pensões protegem os cidadãos mais velhos”. (OCDE, 2016, *apropos*).

Esta forma de atuação da Organização de coordenação dos países, membros ou colaboradores, para obter financiamentos e credenciamentos se encontra no *site*, e assim expressa

“(...) a OCDE usa sua riqueza de informações em uma ampla gama de tópicos para ajudar os governos a promover a prosperidade e a combater a pobreza através do crescimento econômico e da estabilidade financeira. (...) as discussões no nível da comissão da OCDE às vezes evoluem para negociações em que os países da OCDE concordam com as regras do jogo para a cooperação internacional. Podem culminar em acordos formais pelos países, por exemplo, no combate ao suborno, no regime de créditos à exportação ou no tratamento dos movimentos de capital. Eles podem produzir padrões e modelos, por exemplo, na aplicação de tratados bilaterais sobre tributação ou recomendações, por exemplo, sobre cooperação transfronteiriça na aplicação de leis contra o spam.(...) Eles também podem resultar em diretrizes, por exemplo, sobre governança corporativa” (OCDE, 2016, *about*).

Assim, as estratégias da Organização, bem como seu *modus operandi* em produzir documentos, publicações, indicadores corporativos, avaliações afirmam uma hegemonia no âmbito global. Neste sentido, corrobora as análises de Ianni, quando denomina as Organizações Internacionais como “estruturas mundiais de poder”, dada a sua capacidade de estabelecer diretrizes econômico-financeiras, técnico-organizatórias, entre outras, às quais, os governos nacionais devem ajustar-se. Para tanto, mobilizam “[...] ciência e técnica, equipes e aparatos, para diagnosticar, planejar e pôr em prática decisões que influenciam as economias de cada uma e todas as nações, assim como da economia mundial” (1998, p.29)

2.2 O trabalho para a OCDE: o valor produtivo do capital

A OCDE possui um vasto campo de atuação na política, na econômica, na infra-estrutura, na jurídica e na educação e nesta, elegeram-se: valor e o trabalho. Elencam-se duas diretrizes: i) que concepção de trabalho conduz e divulga a OCDE? Que valor se configura nas Cadeias Globais de Valor (CGVs)⁹, proposta pela OCDE, como referência de condução da produção e da ação humana? A partir da compreensão sobre o trabalho como condicionante do valor, e, ainda, que o valor é produção social optou-se por trazer concepções, postulados da OCDE.

A reflexão realizada por um analista convidado da OCDE que discute¹⁰ o futuro do trabalho em um mundo com habilidades novas e em mudanças escreve:

O que você quer ser quando crescer? À medida que jovens e meninos aprendem sobre o espaço e o cosmos, eles podem sonhar em ser um astronauta. Construir uma bela construção do Lego pode levá-los a declarar seu desejo de ser um arquiteto. No entanto, ao invés de pegar um menino ou uma

⁹ A diretriz que aborda as CGVs será abordada posteriormente, como o tópico 2.4 desta pesquisa.

¹⁰ A análise tem por base o texto *O futuro do trabalho: um mundo de habilidades novas e em mudança*, publicado em 21 de dezembro de 2016, como orientação e referência sobre a temática, pela OCDE em sua página virtual (<<http://oecdinsights.org/2016/12/21/the-future-of-work-a-world-of-new-and-changing-skills/>>). Os autores são membros da Diretoria da OCDE para Educação, Emprego e Assuntos sociais, convidados para esta tarefa.

menina brincando com Lego ou um foguete de brinquedo, eles podem estar aprendendo a escrever código de computador, aspirando a mudar o mundo através da tecnologia. (Quintini e Wood, 2016)

Embora simbolize uma questão senso comum, ela expressa o domínio que o trabalho exerce na condução de vida da pessoa, partindo de uma indagação usual sobre futuro de cada ser humano.

Ao expressar este predomínio do trabalho mostra que a Organização despreza o lúdico humano e, indica quais são os rumos que devem ser trilhados. Esta é a tônica que se constitui nos argumentos introdutórios do artigo, apresentando como lógica a ideia e a necessidade de se pensar o trabalho a partir das necessidades que se constituem no modo de produção capitalista. Para isto afirma ou requalifica toda ação de desenvolvimento humano para privilegiar estruturas que incorporam o universo produtivo do capital.

A Organização aponta a forma tecnológica como mecanismo 'mágico' para o futuro do sujeito. Esta ferramenta técnica, que aparentemente tem ares de algo agradável ou envolvente, como um caráter lúdico, é uma plataforma estabelecida de convencimento ou coação para o mundo do trabalho.

A conotação naturalizada de que o sujeito 'desde a mais tenra idade' deve estar preparado para se colocar em um mundo já estruturado e definido para sua vivência futura revela ainda o caráter central do trabalho posto pela OCDE, uma vez que entende que o trabalho é o mecanismo da aquisição e constituição da riqueza do ponto de vista do capital como acumulação. Assim apresentada

A Internet das Coisas, Big Data, inteligência artificial (AI) e outras novas tecnologias devem criar novos e diferentes empregos, alterar substancialmente muitos empregos existentes, e tornar os outros obsoletos. A adaptação e o benefício dessas mudanças profundas exigem novas habilidades, agora e no futuro. (Quintini e Wood, 2016)

Nesta configuração se observa que há, *a priori*, um projeto definido para a sociedade e sua forma de produção, edificado pelos rumos da tecnologia. Conecta-se a esta premissa o conceito de emprego, indicando que a forma

produtiva deste sistema capitalista tem seus processos assentados no que denomina de mundo da tecnologia da informação.

A lógica e intenção que se apresentam nas orientações da OCDE é que já há um projeto de produção e de constituição social e tecnológica para o ser humano, que se vincula ao trabalho na sua forma de emprego. Define-se e propaga-se um modelo já estabelecido para a força de trabalho, firmado na tecnologia. Sob a forma de trabalho como empregado, a organização determina que

Obviamente, os trabalhadores que podem codificar e desenvolver aplicativos estão em alta demanda; mas a digitalização também significa que todos precisam ser bastante proficientes usando as TIC, mesmo aquelas em empregos pouco qualificados: hoje, um trabalhador de fábrica geralmente tem que interagir com uma cadeia de produção totalmente automatizada e um garçom pode estar tomando ordens em um iPad. (Quintini e Wood, 2016).

Acentua-se cada vez mais a especificidade e o modo do trabalho a ser realizado. Não se indaga sobre alternativas ao modo produtivo, mas robustece o modelo da produção capital como condição *sine qua non*.

A sistematização do trabalho como emprego, forjado no modo de produção capital, produz uma atratividade, constituída a partir da venda da força do trabalho que gera um valor: a remuneração. Este aspecto se apresenta como o catalisador de todo o sistema, quando expressam.

Ser bom com as TIC é ter boa remuneração. Trabalhadores com habilidades fortes em TIC são pagos quase 30% mais, em média, do que aqueles que não conseguem fazer muito mais que digitar ou usar um mouse (ou seja, com habilidades em ou abaixo do Nível 1). Essas diferenças salariais excedem 50% na Inglaterra, Cingapura e Estados Unidos. (Quintini e Wood, 2016)

O valor monetário, que pelas metamorfoses da quantidade de trabalho necessário da produção e pelas relações sociais de produção, alcança o coroamento deste processo de valorização para o trabalho. É o ponto central do oferecimento para uma pseudo-atratividade ao emprego-trabalho.

Mas, embora as habilidades tecnológicas sejam cruciais, é necessário mais para ter sucesso no novo mundo do trabalho. Além das habilidades em TIC, os trabalhadores também precisam de conhecimentos empresariais e organizacionais e as habilidades sociais corretas para trabalhar em colaboração. Os trabalhadores também precisam de flexibilidade para se adaptar à medida que as tecnologias evoluem (Spitz-Oener, 2006; Bessen, 2015). Como Einstein afirmou: "A medida da inteligência é a capacidade de mudar" (Quintini e Wood, 2016)

A OCDE ainda condiciona, de forma sobrehumana e exaustiva, as condições apresentadas para a executabilidade do trabalho e para a condição de trabalhador-empregado quando amplia e expande o processo de plena dedicação ao trabalho e à condição de trabalhador. O argumento da necessidade de flexibilidade, de conhecimentos e habilidades na produção capitalista coexiste com a ideia de que a responsabilidade pelo trabalho e por ter o emprego é do trabalhador e não daquele que detém o sistema produtivo empresarial.

Nossos filhos provavelmente terão toda uma gama de empregos diferentes e até mesmo uma variedade de carreiras ao longo da vida - uma perspectiva emocionante, mas também desafiadora. (Quintini e Wood, 2016)

A expectativa gerada pela Organização é de um mundo do capital. Uma produção e um comércio livres de problemas que proporcionam a tranquilidade para algumas pessoas. Há uma diversidade de garantias apresentadas pela OCDE: da certeza de emprego a uma gama deles, da possibilidade de diversas carreiras ao longo da vida do ser humano.

O que se observa na construção destes elementos mencionados é a apresentação de um modo de trabalho exaustivo e alienado do trabalhador, como tentativa, dos detentores da produção, de estabelecer e dominar o pleno processo produtivo, minimizando inclusive toda a possibilidade da liberdade de produzir do trabalhador.

Tais garantias são reforçadas pela ideia de uma recompensa e atração: todo este processo de trabalho voltado para um mundo capitalista, envolve e coagi o ser humano em um processo de racionalidade calculista e o valor

econômico predominam sob a égide dos interesses e organização dos homens de negócios.

A afirmação da OCDE de que “não há motivo para se preocupar se as crianças não tem ideia do que querem ser mais tarde na vida.” (Quintini e Wood, 2016) está sob a premissa de um mundo da vida e produtivo já foi pensado sob os interesses dos homens de negócios reforça o projeto econômico de trabalho e de valorização dos professores.

Neste aspecto afirma que os problemas que possam surgir não estão na estrutura produtiva, e sim no “desafio é de educar pessoas para empregos que ainda não existem” e “como a única maneira de fazer isso é ser flexível e adaptar educação e treinamento continuamente”. (Quintini e Wood, 2016).

A condição de trabalho atrativo e flexível como centralidade do processo produtivo, defendida pela Organização, rompe os limites da própria condição de existência. Se a aposentadoria é, de um lado, uma forma de garantir outra forma de vida para o ser humano, ela passa, de outro, a ser uma possibilidade de tempo produtivo a somar no sistema capitalista. Isto aumenta as reservas de força e tempo de trabalho para a produção capitalista.

Uma preocupação com a condição da velhice, levou a OCDE a centrar no aumento do seu tempo de trabalho durante a vida, e com esta medida, entende-se que se evita dispêndios com sua necessidade de sobrevivência que não advenha de sua própria condição de trabalhador e, não de garantias previdenciárias. Assim, a OCDE por meio de sua comissão declara:

A proposta da Comissão do Emprego, Trabalho e Assuntos Sociais¹¹:

I. Recomenda que os membros e os não membros que aderiram a esta recomendação (...) reforçam os incentivos para que os trabalhadores criem carreiras mais longas e

¹¹ Neste momento da análise, ainda sobre o trabalho para a organização, debruça-se sobre o documento *Recomendação do Conselho sobre o envelhecimento e as políticas de emprego*, (14 de dezembro de 2015 - C (2015) 172 - C (2015) 172 / CORR1), que está disponível no seu *site*:

<<https://legalinstruments.oecd.org/Instruments/ShowInstrumentView.aspx?InstrumentID=333&InstrumentPID=388&Lang=en&Book=False>>. Optou-se por este documento pelo seu caráter atual diante das medidas do governo para um processo de reforma da aposentadoria, que trazem questões sobre o tempo de trabalho durante a vida, a situação financeira da remuneração e a sobrevivência de um suposto equilíbrio da vida produtiva e humana. Entende-se que o pano de fundo é a discussão do valor de cunho monetário ou lucrativo que está em jogo para a continuidade do sistema capitalista.

continuem trabalhando em uma idade avançada. (OCDE, 2015, s/p)

(..) que continua a haver margem considerável para novos progressos no sentido de uma abordagem política integrada e abrangente para alcançar uma vida útil mais longa e melhor e aumentar as perspectivas do mercado de trabalho para as pessoas idosas. (OCDE, 2015, s/p)

Este processo demarca que tipo de trabalho flexível é concebido pela Organização, qual seja, àquele que serve ao mercado. A vida útil mais longa, assentada sobre a continuidade do trabalho se lê neste marco referencial produtivo. O trabalho que se propõe é o que se coloca sob a égide mercadológica, sendo este, o único capaz de fornecer valor e uma compensação da vida útil do trabalhador.

A forma de trabalho decorre daquela que se submete como valor para o mercado, como mercadoria de troca. Um trabalho alienado.

A alienação do trabalhador no seu produto significa não só que o trabalho se transforma em objeto assume uma existência externa, mas que existe independentemente, fora dele e a ele estranho, e se torna um poder autônomo em oposição com ele; que a vida que deu ao objeto se torna uma força hostil e antagônica. (MARX, 2010, p. 86)

A alienação em Marx (2010) é uma crítica ao modo de trabalho elaborado pelo capitalismo. O termo sugere um sistema que aliena os indivíduos. Nesta compreensão o trabalhador acaba por trocar a sua energia vital, tempo de vida pelo trabalho, de modo a conseguir cumprir com as suas obrigações de produzir cada vez mais para aumentar a mais-valia (lucro do produtor)

O posicionamento da Organização coaduna com o modelo produtivo capitalista que se manifesta em vigência, e que exige, e induz à necessidade de ampliar o tempo de trabalho. Neste caso, inclusive no aspecto existencial do ser humano, aumentando o tempo de trabalho na existência humana. Este fato aparece quando reconhece

que os governos, os empregadores, os sindicatos e as organizações não governamentais já tomaram medidas

importantes para apresentar políticas e iniciativas para a reforma nas seguintes três grandes áreas: i) fortalecimento de incentivos para continuar trabalhando; ii) abordar as barreiras de emprego ao lado dos empregadores; e iii) melhorar a capacitação dos trabalhadores; (OCDE, 2015)

A indução dos países, organizações para a continuidade do trabalho em idade avançada reafirma o caráter da premissa que o trabalho, a ser proposto, é aquele que se constitui pelo mercado. Este fato se acentua quando a OCDE destaca, a medida em curso, que se volta, para a melhoria na capacitação dos trabalhadores, elemento central para a manutenção do trabalho no processo produtivo capitalista. A égide do trabalho atrativo e flexível são as formas de construir o valor na vigência da produção capitalista.

Diante destas premissas encontramos propostas que são realizadas, e algumas expressam diretamente este caráter centralizado do trabalho atrativo e flexível constituídos pelo modo produtivo do capital, horizonte de um processo de valor.

O documento da Organização preceitua: “aumentar os incentivos para continuar trabalhando em uma idade mais avançada¹²” (OCDE, 2015, s/p).

A proposição do incentivo é, nesta lógica, outro fator de atratividade e flexibilidade. Mas, a continuidade do trabalho para o ser humano pelo maior tempo possível aparenta, em um primeiro momento, o caráter de atratividade como um valor idealístico de vida. Entretanto, a análise permite outra leitura, aquela que apresenta uma possível condição de exploração onde o trabalhador em sua velhice, mesmo tendo algum tipo de subsídio ou direito pelo tempo trabalho, necessite pensar o seu retorno ao trabalho como forma de melhorar a sua própria subsistência.

A proposição de atratividade e flexibilidade evidencia a exploração do trabalhador, aquele que atende ao mercado, se coloca durante toda vida como valor. Fundada sobre a questão do tempo de trabalho e da produtividade (Marx, 2010) atratividade e flexibilidade assumem tal caráter: expansão do tempo de trabalho e até da construção de um estoque de “tempo” para o

¹² O objetivo aqui é apresentar a concepção de trabalho proposto pela Organização. Ao falar de mais tempo de atividade na idade avançada está constituindo o critério que quanto mais disponível se tiver horas e trabalhadores, compreendido como quantidade de trabalho socialmente necessário para se fazer um mercadoria, melhor para o valor do capital e seu sistema. O ponto central não é a discussão sobre trabalho na idade avançada.

trabalho e a ampliação das tecnologias como forma de autonomizar a produtividade e, alijar do processo o trabalhado vivo. O documento segue trazendo outros elementos:

(...) restringir a utilização de regimes de reforma antecipada financiados publicamente que incentivem os trabalhadores a abandonar o emprego enquanto ainda estão em boa saúde e capazes de trabalhar;
(...) incentivar os representantes dos empregadores e dos trabalhadores a identificar mecanismos para facilitar a retenção e contratação de todos os trabalhadores mais velhos, mesmo aqueles em situações vulneráveis, incluindo a revisão de suas práticas na determinação do salário para refletir a produtividade e as competências, e não a idade. (OCDE, 2015, s/p).

A restrição a regimes de previdência social e a aposentadoria expõe o caráter explorador do trabalho proposto pela Organização, sob a égide da produtividade, da competência e da flexibilidade.

Há uma aparência de que, enquanto houver uma mínima condição de vida, aquilo que chama de boa saúde e capacidade de trabalhar, não é necessário, que se pare, mesmo diante de uma longa vida subsumida ao trabalho produtivo capitalista.

Se na análise de Marx (1985a) uma das formas do valor na produção capitalista se constitui pelo trabalho e, especificamente por uma determinada ou quantidade de tempo deste, a proposta da organização generaliza a possibilidade deste valor, ao estocar ou fazer reservas de tempo-trabalho.

A produção de uma reserva de tempo e sua ampliação para o trabalho, por parte da vida do trabalhador, bem como o adiamento da aposentadoria como forma de distanciar ou dificultar o recebimento monetário sem estar produzindo, são bandeiras da OCDE, quando a propõe

(...) abordar a discriminação no emprego com base na idade, tomando medidas, como a legislação que previne a discriminação da idade e as campanhas de conscientização pública, para eliminar a discriminação no processo de recrutamento, promoção e treinamento e

na retenção de emprego em colaboração e consulta com os empregadores. e representantes dos trabalhadores; (...) adotar uma abordagem equilibrada para a proteção do emprego, garantindo que a idade não seja um critério para determinar o nível de proteção do emprego, promovendo um melhor acesso a empregos de qualidade para os trabalhadores mais velhos. (OCDE, 2015)

A Organização ainda apresenta o preparo, ou a formação continuada, para o mundo do trabalho como fundamental para esta forma de manutenção do trabalhador no processo produtivo capitalista. Os estudos de Marx (1985a) apontam esta condição como outro fator que constitui a base do trabalho produtivo capitalista, a especialização da mão de obra. Nesta tendência a Organização propõe:

aumentar a participação na formação dos trabalhadores ao longo de sua vida profissional, fornecendo serviços de orientação e garantindo que o treinamento seja ajustado para refletir a experiência e as necessidades de aprendizagem de trabalhadores de diferentes idades, incluindo o fortalecimento do acesso a treinamento baseado em trabalho para pessoas de formas não padronizadas do trabalho, encorajando o aumento do investimento no desenvolvimento de habilidades em meados da carreira e melhorando a atratividade da formação e seus retornos potenciais para os trabalhadores mais velhos, adaptando os métodos e conteúdos de ensino e aprendizagem às suas necessidades (OCDE, 2015, s/p)

A Organização apresenta o trabalho atrativo e flexível como a referência para vida humana, sob a condição de que este se constitui no modo de produção do capital. A determinação do tempo, o regramento da divisão do trabalho e da própria condição de produção nas mãos dos homens de negócios, a qualificação para exercer uma atividade específica, o emprego, o assalariamento, entre outros, são elementos presentes na proposta da OCDE que expressam o seu caráter capitalista e mercadológico. Marx (1985a) expôs o trabalho como gerador de valor, mas de forma alienada e subordinada.

As representações, o pensamento, o comércio intelectual dos homens surgem aqui como emanação direta do seu comportamento material. O mesmo acontece com a produção intelectual quando esta se apresenta na linguagem das leis, política, moral, religião, metafísica, etc., mas os homens reais atuantes e tais como foram condicionados por um determinado desenvolvimento das suas forças produtivas e do modo de relações que lhes corresponde, incluindo as formas mais amplas que estas possam tomar. A consciência nunca pode ser mais que o Ser consciente; e o ser dos homens é o seu processo da vida real. (MARX, 2010, p. 98)

Para Marx (2010) os trabalhadores eram levados a se entenderem como classe por outra classe, a dos detentores dos meios produtivos. Por meio de interesses econômicos, políticos e sociais que eram ativamente impostos à classe trabalhadora reforçavam um *status quo* de sua condição de classe, forjando um estado de falsa consciência subentendida como natural, embora não o fosse. Para o filósofo, se trata de uma falsa consciência, consciência do mundo material, tal como uma imagem distorcida. Desta forma se reforçam os interesses dos homens de negócios, que naturalizam a condição de vida de uma classe, a trabalhadora, pelo processo de ideologia.

Se, por um lado, o trabalho atrativo e flexível que OCDE defende é aquele que gera ou produz um valor, por outro, também evidencia que o trabalho é um valor, e sob este formato, o trabalho humano carrega expectativas determinadas no âmbito das relações sociais da sociedade.

2.3 Cadeias Globais de Valor (CGVs) como um dos fatores disseminadores do valor, do trabalho flexível e econômico pela OCDE

Passemos agora, ao outro aspecto, compreender o valor e os processos desencadeados a partir da configuração, pela OCDE, das cadeias globais de valor (CGVs). A questão que conduz é que valor as relações de produções das CGVs produzem na estrutura produtiva-social?

Elegeram-se duas publicações como fontes de análise: *Interconnected economies: benefiting from global value chains* (Economias interconectadas: os benefícios das cadeias globais de valor) e *Fomentando o crescimento inclusivo da produtividade na América Latina* (Série Melhores Políticas).

O primeiro texto foi lançado em maio de 2013, pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), é o documento referencia, e tem orientações e publicações sobre as CGVs. Apresenta as principais evidências e implicações dos documentos e publicações da Organização sobre o tema e, também discute em que medida os países podem se beneficiar com as cadeias de valores.

A publicação utiliza dados coletados pela iniciativa TiVA (*Trade in Value Added* – Comércio em Valor Agregado), criada para levantar novas estimativas sobre comércio internacional com base na mensuração do valor agregado, ao invés de em termos brutos. Em 2009 acontece uma primeira pesquisa no mundo feita pela organização, que se constituiu na publicação, lançada em 2013, que se escolheu para este momento da análise.

A segunda publicação é um documento que compõe a Série «Melhores Políticas», organizada pela OCDE, possui dois objetivos: fornecer uma visão global dos principais desafios que se colocam a cada país e, apresentar as principais recomendações de políticas para resolver. A metodologia utilizada para constituição da série é o aproveitamento de conhecimento adquiridos da organização na comparação de experiências dos países e na identificação das melhores práticas.

Nas palavras da Organização: “A Série Melhores Políticas adequa o aconselhamento político da OCDE às prioridades específicas e oportunas dos países membros e parceiros, concentrando-se, no modo, como os governos podem realizar a reforma.” (OCDE, 2013, s/p), o que permite, a análise dos processos e compreensão que a instituição condiciona aos seus países membros e colaboradores.

Uma inquietação a partir dos questionamentos quanto a uma suposta decadência industrial do Ocidente, aliados à recorrente constatação de um fenômeno de “desindustrialização” em parte das economias do globo, tornaram ainda mais marcante o contraste com a pujança dos indicadores econômicos e/ou industriais asiáticos (em especial, da China), já bastante nítidos desde os anos 1990.

Isso levou a um esforço conjunto de instituições multilaterais preocupadas com o desenvolvimento (Organização para a Cooperação e

Desenvolvimento Econômico (OCDE), Conferência das Nações Unidas Sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD) e Organização Mundial do Comércio (OMC), buscar teoria e dados que permitissem o aprofundamento do conhecimento sobre onde, como e para quem se dá a produção em escala planetária, resultando em um *modus operandi* de medição do comércio internacional. (OCDE, 2013, s/p)

A centralidade passou a ser a busca para compreensão do valor adicionado em cada transação, na cadeia produtiva. O valor está agregado por todas as etapas constituídas: da produção ao consumo.

Na produção hodierna do capital elementos como planejamento e desenvolvimento (P&D), tecnologia da informação (TI), propaganda, marketing incorporam o processo de produtivo capitalista e formam elementos e processos valorativos que, ampliam o que o capital denomina de valor. Aquele valor, que é o que obtém a mais sobre o valor de uso/troca, ganha novo ciclo e somatórios. Amplia-se a dimensão da mais valia.

Uma trajetória da constituição destas mudanças foi explicitado por Zhang, Schimanski (2014), afirmando que cadeia global de valor é um termo que passou a ser utilizado, por organizações internacionais diante do aumento da fragmentação das diferentes etapas do ciclo produtivo de bens e serviços, em diferentes países.

A cadeia de valor de um bem ou serviço é composta por um conjunto de atividades inter-relacionadas na produção – da sua pesquisa e desenvolvimento, design e fabricação, até a fase de distribuição final. Envolve ainda outros serviços como o pós-vendas – todos realizando a criação de valor do referido bem-serviço. Uma explicação técnica deste conceito pode ser observada na “curva sorridente”, de Stan Shih (1944). Ela demonstra que, frequentemente,, no ciclo produtivo, as atividades relacionadas à pesquisa e desenvolvimento (P&D) e serviços agregam valores mais elevados para o produto-serviço, enquanto a produção do bem em si acrescenta o menor valor. (ZHANG, SCHIMANSKI 2014, p. 12).

Para entender melhor as cadeias globais evidenciamos os seguintes pontos: i). descreve todas atividades que uma empresa realiza, desde a concepção de um produto/serviço até o seu cliente final e atividades posteriores; ii) a ótica de análise está nas atividades-chave que permitem a

uma empresa criar valor para o elo à sua jusante; iii) as atividades que compõem uma pode estar apenas ligada em uma empresa ou fragmentada entre várias empresas; iv).no contexto da economia global, a desintegração vertical das empresas e a dispersão geográfica da produção/serviços promovem cadeias de valor setoriais mais fragmentadas em âmbito global, com seus elos estabelecidos por relações *intercompanies* ou Cadeia Global de Valor. (Disponível em: <<https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=1204650>, acesso em: dez. 2017>

As autoras explicam sobre estas cadeias que, enquanto as de suprimento tendem a se concentrar à montante da cadeia produtiva, integrando processos de fornecedores e produtores para melhorar a eficiência e reduzir o desperdício, as cadeias de valor focam à jusante, ou seja, na criação de valor aos olhos do cliente. As autoras mencionam que “enquanto as cadeias de suprimento focam primordialmente em custos e excelência operacional, as cadeias de valor focam mais em inovação no desenvolvimento dos produtos e marketing”. (Zhang, Schimanski, 2014, p. 60)

Estes modelos distanciam-se, em muitos casos, do “comércio tradicional, em que os produtores vendem espontaneamente para compradores desconhecidos”, e da integração vertical das transnacionais das décadas de 1960 e 1970, dando lugar a “relações de troca estruturadas” (Altenburg, 2007) entre empresas de diferentes países.

Entende-se que, enquanto as cadeias de suprimento enfatizam a redução de custos, as cadeias de valor realçam principalmente os aspectos que aumentam os valores do bem ou do serviço.

A qualificação do processo como cadeia de valor advém do fato de a produção se dar em estágios que agregam valores adicionados. Em cada estágio, o produtor adquire seus insumos e emprega fatores de produção. As remunerações desses fatores irão compor o valor adicionado ao produto. O processo se repete no próximo estágio, de modo que o valor adicionado anterior se transforma em custo para o próximo produtor. O conjunto de etapas pode ser realizado por uma ou várias firmas, dentro e fora do país, criando cadeia de produção. O interesse recente pelo novo paradigma produtivo tem ocorrido porque os fluxos de comércio decorrentes da terceirização de estágios produtivos estão se intensificando, e tais fluxos se dão entre países desenvolvidos e em

desenvolvimento, criando oportunidades de crescimento. (Thorstensen, Ferraz, Gutierre, 2014, p.67)

As atividades da cadeia produtiva de determinado bem podem ser realizadas por uma única ou várias empresas fornecedoras de diferentes partes do mundo. Entende-se que a cadeia de valor de uma empresa é parte de uma série de atividades globais e constitui um sistema de valores, o qual também integra cadeias de valor das outras empresas, constituindo a base inicial para a formação das Cadeias Globais de Valor.

Embora as autoras não abordem a dimensão das CGVs diretamente no campo educacional os processos desenvolvidos pelas Cadeias Globais de Valores alcançam os campos da educação, por exemplo: a internacionalização da educação, os processos produtivos mercadológicos como referências para os projetos e gestão pedagógicas e a ideia de quase-mercado que incidem diretamente na vida escolar e das políticas educacionais.

Para Libâneo (2017) os processos internacionais possuem uma gama de finalidades que envolvem a educação pois

(...) o propósito de difundir modelos cognitivos culturais a serem internalizados pela população, pelos diretores de escola, professores, técnicos de educação, com extenso uso das mídias. Ou seja, concepções e conceitos globais, normas e procedimentos vão fazendo a cabeça dessas pessoas, as quais os assimilam cognitivamente por estratégias de comunicação. Por exemplo, documentos do BM e da UNESCO, reproduzidos em documentos nacionais, introduziram conceitos que estão incorporados na subjetividade dos professores tais como: educação inclusiva, ciclos de aprendizagem, competências, ações socioeducativas. (2017, s/p)

Se Libâneo apresenta elementos da internacionalização¹³ que abrangem o campo educacional, Frigotto (1995) assinala que há uma ligação entre

¹³ Em recente artigo, Pretto (2018) expressa que “é impressionante o avanço do setor empresarial na esfera educacional. As últimas semanas foram cheias de movimentações a partir da compra da Somos pela Kroton (...) seu braço empresarial que se dedica à educação básica. (...) reforçando a consolidação dessas empresas de educação.”. Disponível em: <<http://anped.org.br/news/o-mercado-da-educacao-por-nelson-pretto-ufb>>. Acesso em 17 de maio.

processos produtivos e os processos educacionais em cursos. O autor entende que os

Os novos conceitos abundantemente utilizados pelos homens de negócio e seus assessores – globalização, integração, flexibilidade, competitividade, qualidade total, participação, pedagogia da qualidade e defesa da educação geral, formação polivalente e "valorização do trabalhador" – são uma imposição das novas formas de sociabilidade capitalista tanto para estabelecer um novo padrão de acumulação quanto para definir as formas concretas de integração dentro da nova reorganização da economia mundial. (FRIGOTTO, 1995, p. 144)

Partindo do conceito de 'quase-mercado' Souza e Oliveira (2003) evidenciam que esta forma de reprodução capitalista incide os horizontes escolares e trazem as referências deste. Para os autores

a noção de quase-mercado, (...) se apresenta como uma expressão de um *continuum* de formas organizacionais que vão do mercado puro à gestão e financiamento estatal da educação, apresenta-se uma análise de características que têm estado presentes, de modo dominante, na concepção e condução de avaliações dos sistemas e instituições de ensino no Brasil. (2003, p.873)

Os estudos de Souza e Oliveira (2003) revelam que esta lógica de 'quase-mercado' decorre dos processos da cadeia produtiva geram valores e resultados contrários aos processos de justiça social, finalidade do ato educativo.

Procura-se evidenciar que a adoção de uma lógica competitiva como promotora de qualidade, articulada à implantação de incentivos, tende a produzir resultados socialmente injustos. (2003, p.873)

As CGVs, neste contexto, constituem-se via modo produtivo capitalista, como um arranjo renovado da operação do capital para se reproduzir. Neste cenário dois pontos alteram o sistema: a divisão internacional da produção e a superação da noção de espaço, especialmente pelas tecnologias da informação, que induziram mudanças profundas.

A compreensão do fenômeno da nova divisão global da produção parte do desenho que as empresas definidoras dos fluxos comerciais e tecnológicos

globais dão forma aos seus métodos que contemplam dois elementos: i) estratégia mundial e não mais internacional — no sentido de que o planeta é a totalidade a ser “explorada”; e ii). as nações (e os espaços em seu interior), como entes jurídicos, econômicos e culturais, são variáveis a serem contempladas na definição de seus planos e de suas ações em nível global. Resultam daí as cadeias globais de valor, as quais

“reorganizam a geografia das cadeias produtivas industriais em nível mundial, seguindo uma orientação de externalização de riscos e de apropriação de ganhos sob a forma de renda, correlata às estratégias de alocação de portfólio financeiro em escala planetária utilizadas pelos mesmos investidores institucionais que detêm efetivamente o controle estratégico sobre as chamadas “empresas não financeiras” (...).é a pré-condição para a compreensão tanto de uma “hierarquia de poder” no seio das relações interempresas, organizadas, primordialmente, sob a forma de holding financeira, e destas com as demais empresas que tomam parte de sua cadeia de valor, quanto das modificações na “natureza” da firma e de seus objetivos na economia contemporânea (OCDE, 2013, p.21)

Nesta formatação, as relações produtivas obedecem a um princípio, uma lógica financeira e uma primazia, à “criação de valor ao acionista”. A obrigação social passa a ser com distribuição obrigatória dos rendimentos a estes, tendo montantes e prazos pré-acordados por seus controladores financeiros.

Uma análise da cadeia de valor contribui para examinar a vantagem competitiva, em vez do valor agregado, que está vinculado ao preço de venda deduzido o custo de matérias-primas. O argumento desta construção tem por fundamentos que o valor de uma das múltiplas empresas envolvidas nos processos produtivos contribui para o valor de produtos ou serviços de outras, nas diferentes partes do globo. Isto ocorre pelo fenômeno da utilização dos modelos de terceirização e colaboração, montagem ocasionadas pela conexão entre empresas que muitas vezes estão situadas nos mais variados países.

Assim, por exemplo, entende-se que em cadeias globais de valor, os bens são produzidos com insumos provenientes de diferentes países e, conseqüentemente, as exportações de um país dependem cada vez mais valor acrescentado pelas indústrias fornecedoras de outros.

Pode-se afirmar que o valor de um bem exportado pode ser composto tanto pelo valor que é adicionado domesticamente, quanto pelo valor agregado por meio de conteúdo estrangeiro (insumos importados que são incorporados em bens e serviços exportados). Desde 1990 tem sido cada vez mais comum que o valor exportado seja resultado de ambos. Este tem sido o princípio da denominada de cadeias globais de valor, já que o valor criado por uma empresa conecta-se ao de outra independente de fronteiras geográficas.

Mas, enfim, qual o conceito de cadeias globais de valor? As CVGs são definidas como “[...] a ampla gama de atividades das empresas que englobam desde a concepção até o uso final de um produto (e além)” (OCDE, 2013, p. 14).

Isso implica que atividades da produção ao atendimento final, a compra do produto, envolvendo novos processos desenhados no sistema capitalista, tais como design, produção, marketing, distribuição e assistência ao consumidor final, realizadas individualmente ou em conjunto por diversas empresas, conformem uma cadeia de valor. (OCDE, 2013, p.14). A CGVs constitui a linha que vai da criação de um produto até a entrega ao consumidor realizada por uma rede global de empresas.

A constituição do fenômeno – CGVs -, ao definir que cada fase do processo produtivo é uma cadeia de valor, promove processos de controle e formas de ampliá-lo. O valor que se consolida advém da cadeia produtiva de valor e está não está apenas na produção, mas em todos outros componentes do sistema do capital. Em vez de manter-se circunscrita às fronteiras de uma nação, a produção destes bens e serviços se enraízam por vários países, frequentemente abrangendo várias regiões do globo.

Essa fragmentação¹⁴ das atividades da cadeia de valor dá-se com maior ou menor proximidade geográfica e resulta em

¹⁴ Evidentemente, a existência de redes internacionais de produção não é um fenômeno novo. Não obstante, ao menos dois fatores distinguem o que vem ocorrendo nas últimas décadas. Em primeiro lugar, a escala na qual ocorre essa nova divisão internacional do trabalho não tem precedentes e reflete-se no crescimento vertiginoso do volume de comércio internacional nas duas últimas décadas. Em segundo lugar – e talvez ainda mais do ponto de vista conceitual – está o fato de que a fragmentação internacional dos processos produtivos aprofundou-se, e, atualmente, tarefas muito específicas que até recentemente tinham que ser realizadas lado a lado podem ser relocadas e transferidas para lugares distantes uma da outra, graças a avanços tecnológicos, logísticos e institucionais que permitem tanto transportar rapidamente o

formas heterogêneas de organização da divisão internacional da produção através de indústrias, empresas, produtos e serviços.

Cada etapa é realizada onde quer que seja mais eficiente fazê-lo, desde a concepção e o design, passando tanto pela produção de partes quanto de peças e componentes, até a montagem final – e incluindo aí todos os serviços (financeiros, jurídicos ou de logística, por exemplo) necessários para seu funcionamento. (Oliveira, Carneiro, Silva Filho, 2017, p. 50)

O fenômeno das CGVs mostra uma expansão, uma nova forma de investida dos senhores do capital no sistema e, principalmente na reconfiguração da sua forma de valor, ampliando seu conteúdo econômico, como forma, agora, mundializada.

Para a Organização (2014, p. 35) a formação de cadeias internacionais de valor tem sua origem em dois processos inter-relacionados: de um lado, a fragmentação das atividades de produção, de prestação de serviços relacionadas a uma determinada cadeia de valor e sua distribuição em diferentes países e regiões. Este processo se tornou possível pelo desenvolvimento de ferramentas produtivas como as tecnologias de informação e comunicação (TICs) – e, em especial, pela estatisticização ou numerização, – e pela acumulação de experiência em produção manufatureira nos países em desenvolvimento. Essa foi uma condição necessária para que os países em desenvolvimento absorvessem atividades e funções das cadeias antes concentradas em países desenvolvidos.

Já de outro ponto, o desenvolvimento de diferentes modelos de coordenação da produção fragmentada, também possibilitada por avanços na tecnologia de informação e conhecimento.

A CGVs, ainda, se solidificam a partir de um rompimento que se impõem às ideias e as formas de vidas constituídas pessoal e socialmente, pois necessitam ultrapassar as nações e, que estas, se modificam. Assim afirma a Organização

As cadeias globais de valor (CGVs) criaram oportunidades de participação no comércio internacional, sem a necessidade de desenvolver uma cadeia completa de produto ou valor e tirar

resultado de atividades intermediárias quanto coordenar remotamente todo o processo. (Oliveira, Carneiro, Silva Filho, 2017, p. 45)

proveito do conhecimento das empresas que operam na fronteira tecnológica, e assim, aprender fazendo. No entanto, a América Latina não aproveitou plenamente essas oportunidades devido à sua limitada participação nas CGVs. (OCDE, 2014, p.9)

A Organização explica que a participação nas CGVs se constituem uma necessidade *sine qua non* para operar a constituição do desenvolvimento via processos de valor destas cadeias, que subentende-se como o econômico e lucrativo para os homens de negócios.

Se em Marx as relações sociais produtivas ou formas sociais são valores (1985a), as determinações que marcam as estruturas produção-distribuição-venda-consumo da lógica produtiva capitalista constituída em cadeias globais de valores se constituem nem novas formas relações produtivas carregadas de valor. Assim, manifesta a OCDE (2014, p. 112) que “há um processo de coordenação e de organização da produção montado de modo a extrair e garantir um fluxo previsível e constante de rendimento em direção aos fundos financeiros que detêm controle sobre as empresas-líderes dessas cadeias”.

É novo processo relacional social de valor, que retroalimenta em toda cadeia produtiva, os valores, que, tecnicamente se constituem. Do ponto de vista do capital, agora se volta para uma super-reificação para os fundos financeiros como fontes dos lucros, oriundos de um processo produtivo que gera valor em forma de cadeias globais.

A Organização afirma sobre a CGVs para América Latina

Tornar o arcabouço institucional e o ambiente de negócios da América Latina mais propícios à concorrência, ao comércio e aos investimentos pode ajudar a diminuir a grande lacuna de níveis de produtividade em relação às economias avançadas. Pode também ajudar a aumentar a participação nas cadeias regionais e globais de valor, permitindo que mais atores econômicos, e as PME em particular, compartilhem dos ganhos de comércio. Há também espaço para reformas de mercado bem-formuladas (...) (OCDE, 2014, p. 9),

As formas de valor, centradas nos processos tecnológicos e mercadológicos, que tem sua coordenação por meio do mercado não desapareceram, intensificam com a inovação decorrente do desenvolvimento de formas de organização (*-online-*) estáveis entre as empresas transnacionais,

combinando, em distintos graus, componentes de hierarquia, poder e de *networking*, em uma ordem mundializada. O documento assinala que

vantagens oferecidas pelos países em desenvolvimento (como por exemplo, custos da mão de obra, regulação mais flexível.), ainda enfrentam uma série de desafios em outros aspectos, particularmente em relação às políticas adotadas, uma vez que as políticas mal coordenadas podem representar barreiras à participação de um país nas CGVs. OCDE (2013, p. 52)

Para habilitar as empresas nacionais ou países para se tornarem mais integradas às cadeias produtivas globais, a OCDE canaliza recursos e esforços para que os decisores políticos possam estar atentos ao ambiente de negócios em geral. Tal variável pode encorajar ou desencorajar a integração das empresas e nações nas CGVs para expandir ou internacionalizar processos de produção e a valorização tem a sua origem em empresas, nas relações e produções produzidas e determinadas pelos homens dos negócios.

Assim, o enfoque das cadeias globais de valor ganhou fôlego pelas mãos de instituições internacionais, como a Organização Mundial do Comércio (OMC), a Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (Unctad, ou United Nations Conference on Trade and Development), o Banco Mundial e, como apontado, pela a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Estas investiram e insistiram que as cadeias globais de valor constituem o modelo dominante de organização da produção industrial e de articulação entre diferentes setores, incluindo a educação, as políticas de valorização, condicionando um formato de valor que se substância nas formas e relações de produção capitalista.

Entende-se que no campo da educação as CGVs incidem na forma de indução de valor social da formação escolar, na forma de trabalho docente, nos currículos, avaliações escolares, na construção de materiais didáticos. Esta incidência se apresenta como a indicação de outra forma de valor, o econômico, que não o social, que procura cooptar e gestar os processos educativos em rumos produtivos capitalistas.

(...) Este ano (2015) o governo do estado do Rio de Janeiro inaugurou mais uma escola desenvolvida em parceria com uma empresa privada. A iniciativa é aplaudida por vários setores da sociedade, mas também criticada por outros, uma vez que é dever do Estado promover a educação da sociedade. Para a instalação do Colégio Estadual Erich Walter Heine, em Santa Cruz, Zona Oeste do Rio de Janeiro, (...), foram usados recursos da Companhia Siderúrgica do Atlântico (CSA). Além disso, a empresa foi a responsável pelo desenvolvimento curricular e pela capacitação de professores para o curso técnico de Administração com foco em Logística e Sustentabilidade; outro aspecto do projeto que causa polêmica. (Disponível em: <http://opiniaoenoticia.com.br/brasil/politica/parcerias-com-empresas-privadas-na-rede-publica-de-ensino-e-beneficio/>)

Nesse cenário, as cadeias globais de valor tem se tornado uma prática política que postulam um modelo de organização da produção, do projeto de desenvolvimento, de formação e divulgação de valor. Os países se beneficiam da expansão global deste fenômeno, reordenando o segmento industrial, petroquímico, automobilístico e outros como *lócus* das CGVs, mas principalmente incidindo nos valores e formas de trabalho dos segmentos, como na educação.

No país o “Movimento Todos pela Educação” reflete este processo de globalização do valor mercadológico.

O Todos Pela Educação é um movimento da sociedade civil brasileira, fundado em 2006, que tem a missão de contribuir para que até 2022 o País assegure a todas as crianças e jovens o direito à Educação Básica de qualidade — todos os alunos efetivamente aprendendo na Pré-Escola (4 a 5 anos), no Ensino Fundamental (6 a 14 anos) e no Ensino Médio (15 a 17 anos). Apartidário, heterogêneo e plural, congrega representantes de diferentes setores da sociedade, como gestores públicos, educadores, pais, alunos, pesquisadores, profissionais de imprensa, empresários, instituições não governamentais e todos aqueles, organizações ou cidadãos, que se sentem comprometidos com a garantia desse direito humano e constitucional que é a Educação de qualidade. Os principais objetivos do movimento — propiciar condições de acesso, alfabetização e sucesso escolar, além de ampliação e melhoria na gestão de recursos públicos e privados investidos na Educação Básica. (TPE, 2007, p. 11)

Este Movimento Todos pela Educação conecta os princípios e valores que emergem das estruturas produtivas capitalistas, como das CGVs, como

referência para educação. Procurando buscar elementos da organização produtiva capitalista e empresarial o movimento, parece salientar um processo de valor possível de uma ontologia econômica do modelo do capital. Continua Braga (2016)

Percebemos a intervenção do setor empresarial na formulação das políticas educacionais dos governos nos países chamados emergentes, mediante a regulamentação do programa de Educação para Todos como forma de responder as necessidades do capital em crise. Tratando da especificidade brasileira, podemos aferir que a legislação educacional é o resultado de alianças feitas entre governos e empresários sobre qual tipo de homem e qual é o papel da escola para formar esse homem. Nessa lógica, todos são convidados a resolver os problemas socialmente postos sobre o mundo para que a educação resolva-os: as empresas, as escolas e a sociedade como um todo são envolvidas numa teia ideológica de responsabilização pelos problemas gerados na materialidade social. (BRAGA, 201, p. 41)

No universo econômico, as cadeias globais de valor condicionam outros mecanismos e processos que se manifestam na educação pública.

a) Parcerias público-privado

A inserção das mais variadas formas de trabalho bem como a formação para estar no mercado global competitivo são valores apresentados pelas CGVs. Neste contexto, as parcerias público-privadas surgem como forma indutora da modelagem capitalista no âmbito educacional e escolar.

Partindo do campo das leis, a CNTE, assim expressa

As parcerias público-privadas (PPPs) estão inseridas no contexto das reformas neoliberais do Estado brasileiro, empreendidas na década de 1990. Um dos principais diplomas legais sobre o tema refere-se à Lei Federal n. 8.987, de 1995, que dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previsto no art. 175 da Constituição Federal. Junta-se a essa regulamentação, a Lei n. 9.074/95, que estabelece normas para outorga e prorrogações das concessões e permissões de serviços públicos; a Lei n. 9.637/98, que dentre outras finalidades dispõe sobre a qualificação de entidades como Organizações Sociais (OS); a Lei n. 9.790/99, que trata da qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de

Interesse Público (OSCIP); e a Lei n. 11.079/04, que instituiu normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. (CNTE, 2017, s/p)

Para a Confederação as parcerias “introduzem métodos de gestão empresarial nas escolas, visando padronizar o aprendizado estudantil por meio de competências curriculares. A educação pública passa a ser entendida como um serviço não-exclusivo do Estado, operando-se um processo “natural” de transformação dos bens públicos em mercadoria”. (CNTE, 2017, s/p).

Nos processos de parceria as “entidades parceiras acabam gerenciando a educação e definindo a linha pedagógica, a proposta de formação dos professores e até mesmo a avaliação dos resultados a partir de uma visão empresarial, desassociada das opiniões da comunidade escolar, pais, alunos, trabalhadores em educação e sociedade em geral”.(CNTE, 2017, s/p) Este processo, que desmembra a comunidade educativa e escolar, vai à contramão dos processos de valores democráticos constituídos historicamente no campo da educação, como a participação, a união e o envolvimento.

Como os mecanismos e formas destas parcerias público-privado, se destacam

(...) duas mais difundidas no Brasil, quais sejam: a gestão meritocrática dos sistemas de ensino e das escolas (pautada na contratação de serviços da iniciativa privada pelo ente público, a exemplo de programas de gestão, apostilas e cursos de formação de professores) e a transferência direta do atendimento escolar e dos recursos públicos para o setor não-estatal (privado, comunitário, confessional e filantrópico). Esta última é bastante comum no atendimento da educação infantil (creches e pré-escolas conveniadas), na educação especial (APAE/Pestalozzi), no ensino técnico-profissional (Pronatec) e no ensino superior (Prouni).(CNTE, 2017, s/p)

As parcerias, processo advindo do campo e valor econômico, camuflam valores e práticas de trabalho que alijam escola e professores de constituírem seu trabalho livre e de forma autônoma. Para a CNTE (2017)

Diante desses fatos e de muitos vários outros estudos acadêmicos, está claro que as parcerias público-privadas na educação interferem gravemente no processo de gestão

democrática das escolas, uma vez que promove disputa entre os sujeitos envolvidos, desconsidera a realidade escolar, impõe medidas autoritárias e padroniza o material a ser trabalhado com os estudantes. (CNTE, 2017, s/p)

Assim, as parcerias público-privadas, estabelecem valores e ingere processos de trabalho com interesses produtivos capitalistas, são vias que constituem um campo de contradição para a valorização docente.

b) Contratação de docentes

Pautada em uma denominada mudança do mundo, o modo de produção capitalista se reestrutura e continua a impor seus mecanismos e condições de existência como modo de vida e de trabalho humano, tendo como estrutura central do mercado cada vez mais volátil e flexível.

As CGVs constituem e representam todo o processo de reestruturação produtiva do sistema capitalista, propondo formas de trabalho e de processos produtivos e trabalhistas flexíveis e globais.

Com este cenário, o trabalho passa a ser reestruturado para corresponder a estes processos produtivos e os valores do capital. Não escapa deste contexto, o trabalho docente, que cada vez mais flexível, na forma de contratação.

Sob a égide desta tendência da reestruturação da produção capitalista se entende a proposta de Reforma Trabalhista (LEI Nº 13.467, DE 13 de julho de 2017), que entre outros processos produzem uma estrutura de flexibilidade de contratação, bem com a possibilidade de contratação terceirizada para atividades fins, permitindo inclusive que professores não sejam diretamente vinculados à comunidade escolar e seus processos, tornando-se prestadores de aulas.

Entretanto este processo naturalizado, ou seja, o trabalho que se reduz a uma adequação da reestruturação produtiva, pois apresentam contradições. Analisando o processo de contratação temporária de professores Kaninski e Moura (2014) afirmam em seus estudos

Os resultados evidenciam que os professores contratados pelo Processo Seletivo Simplificado não possuem os mesmos direitos que os estatutários admitidos mediante concurso, não gozam de estabilidade profissional, não têm acesso ao plano de carreira e nem aos demais benefícios historicamente associados ao magistério público. Esse tipo de contratação caracteriza-se pela constante incerteza profissional, além da minimização dos direitos trabalhistas, o que tem causado precarização das condições de trabalho dos profissionais submetidos a este regime. Assim, é possível afirmar que a contratação temporária dos docentes da Educação Básica da rede pública estadual paranaense emerge de um contexto mais amplo, que, por sua vez, reflete as tendências atualmente presentes no mundo do trabalho, as quais, mediante inúmeras mediações, se associam ao movimento de reestruturação produtiva do sistema capitalista. (2014, p. 127).

Nestas condições, a flexibilização do trabalho retira a garantia de valores e direitos, apresenta elementos que subjugam a condição de produção humana e sua sobrevivência e, axiologicamente, desvinculam as possibilidades de reconhecimento social e do trabalho do professor.

c) Serviços alimentares, seguranças, transporte, apostilas, gestão: a cadeia de valor escolar um processo volatilizado.

A centralidade do processo educativo formal tem suas bases no projeto político pedagógico construído e desenvolvido de forma participativa e comunitariamente, respeitando a diversidade escolar.

No contexto das CGVs, que representa a reestruturação capitalista, o fatiamento dos processos produtivos é uma condição para que a geração de valor seja efetivada. Tal tendência empresarial invade o sistema educacional, seja por políticas ou por processos de gestão.

(...) entende a inserção da lógica privada nas escolas públicas como parte de mudanças ocorridas, neste período particular do capitalismo, que redefinem o papel do Estado e as políticas sociais. Em termos gerais, concluiu-se que as relações entre o público e o privado se manifestam, no período atual, tanto no que se refere à alteração da propriedade quanto em relação ao que permanece na propriedade estatal, além de reorganizarem os processos educacionais na lógica do mercado. (PERONI, 2012, p. 20)

Entende-se que esta lógica empresarial se faz presente nos espaços escolares por meio do fatiamento da escola em processos produtivos, entre outros a alimentação, a segurança, a reprografia, o transporte e a gestão. Este processo vem sendo validado e facilitado pelas possibilidades de estabelecimento de parcerias público-privadas. Comentando sobre este fatiamento ou desmembramento da unidade escolar em formas de serviços empresariais, Nascimento (2017) comenta que:

(...) dentre as atividades não pedagógicas e, portanto, inseridas no escopo da contratação, estão: (i) serviços administrativos; (ii) segurança; (iii) utilidades e energia; (iv) higiene e limpeza; (v) rede de dados; e (vi) lavanderia e rouparia. Além da vantagem do poder público ter que fiscalizar um único contratado, a PPP permite que a remuneração varie de acordo com o desempenho e, acima de tudo, garante que a Secretaria Municipal de Educação direcione esforços para a melhoria da qualidade das atividades pedagógicas no município. (...) (NASCIMENTO, 2017, s/p)

Se a unidade escolar e o valor se estabeleçam pelo projeto político pedagógico e pelo trabalho educativo propostos, tem-se, agora, a partir da reestruturação do modo produtivo, a geração do valor da escola:

- I) pelos resultados, aferições e testes externos à comunidade escolar;
- II) pelo padronização das aulas dos professores; e
- III) pela qualidade de serviços prestados pelos diversos segmentos, com vistas a uma rentabilidade e satisfação.

O processo de fragmentação internacional da produção e da geração de valor, que culmina na estruturação desta em CGVs, possui profundas implicações sobre a capacidade de ação estatal com vistas ao desenvolvimento econômico e educacional. Diretamente, imprimem uma forma de valor monetário nas políticas sociais.

Partindo desta lógica, as CGVs apresentam uma forma de valor e de trabalho, que passam a ser internalizados e induzidos nos diversos âmbitos, entre eles, a educação pública.

A Organização, a cada tempo, atua sobre os governos para integrar ao comércio mundial, como uma forma para a promoção de desenvolvimento econômico e como modo de constituir o valor, o trabalho, os processos de valorização e produtivos contemporâneos.

Considerações parciais

As transformações que o capitalismo produz alteram as bases, processos formativos, concepções, as tecnologias presentes no modo produtivo, pois estabelecem diretamente implicações no valor e no trabalho que conduzem a produção, distribuição, troca, circulação, consumo e as relações humanas e sociais.

Neste contexto a OCDE se apresenta pelos homens dos negócios, com referências do modo produtivo capitalista que orienta as ações de produção e das relações humanas.

Deste modo, formada por analistas políticos, burocratas e especialistas dos países membros, a Organização se legitima como a referência em dados, indutora de políticas e produção de conceitos, nos quais evidencia o que é trabalho e o valor a serem disseminados para as nações. As publicações da organização são consideradas como um veículo para a disseminação da sua produção intelectual na formação de uma estrutura produtiva e de valor que se evidencia como campo de desenvolvimento capitalista do mercado.

Partem da premissa do trabalho como fonte para o desenvolvimento e mesmo com as alterações promovidas e ocorridas na produção capitalista, o trabalho e trabalhador são valorados e valorizados pelo mercado. Assim, as estruturas promovem a inversão do real, onde o valor é o trabalho ou trabalhar.

A OCDE preceitua maior tempo de trabalho na vida do sujeito, necessário ao mercado e principalmente como fator de “tempo necessário” para a produção, como elemento que compõe valor. E qual valor é este? O valor de referência econômica, dos homens dos negócios é o valor concebido e expandido nas Cadeias Globais de Valor (CGVs) que expressam as modificações que o sistema capitalista induz no trabalho e principalmente na formação de valor.

Pode-se apreender pela CGVs que os processos produtivos, embora assumam formatos globais que possam aparentar uma dimensão de encanto de conexão, rompendo inclusive a plataforma da internacionalização, demonstra que sua especificidade se encontra na produção de valor financeiro ou econômico. Forjam nas CGVs o valor como forma de condição de produtividade capitalista relacional conectada mundialmente.

Nas cadeias globais, o mundo é uma empresa transnacional. O valor não vem só do trabalho realizado em um determinado e específico território geográfico, mas rompem as barreiras físicas territoriais e disputa maior valor econômico capitalista regional e global.

Sob estas determinações, os diversos setores dos sistemas nacionais são arrastados pela ideologia econômica proposta pela OCDE, tornando uniformizadas as políticas dos Estados nacionais capitalistas, especialmente os países membros e colaboradores. O que se observa é que a concepção de valor e de trabalho apresentada pela Organização parece ser de todos, ou seja, passam por um processo de unilateralização. São sobrevalorizados os processos capitalistas, um *modus* referencial econômico, que limitam as possibilidades de se implementar políticas públicas efetivas que se apliquem a cada contexto produtivo e de relação humana.

Marx nos auxilia na compreensão, pois “ em toda ideologia, os homens e suas relações aparecem de cabeça para baixo como numa câmara escura. Oferecem soluções puramente espirituais ou discursivas que ocultam efetivamente, ou disfarçam, a existência e o caráter dessas contradições.” (MARX, 2010, p.84,94)

A OCDE se distingue, ainda, de outras organizações por sua capacidade de direcionamento de políticas, exercendo um domínio efetivo em nível global sobre o que são as “boas práticas” que devem ser admitidas pelos Estados e governos para que suas reformas se acomodem nos parâmetros da governança global.

O próximo ponto a ser abordado analisa a configuração do valor encontrado no estudo documental da OCDE no campo educativo e do trabalho docente na sociedade capitalista.

CAPÍTULO 3

“ATRAIR” E “DESENVOLVER” COMO ELEMENTOS CONSTITUINTES DO VALOR E DO TRABALHO DO PROFESSOR PELA OCDE

Preâmbulo

A estrutura política, os grupos econômicos, os documentos e dados estatísticos comparativos e corporativos, arbitragem nos negócios e convenções produzem e condicionam uma concepção valor e de trabalho que estão submersos no modo de produção do capital.

Neste capítulo, o objetivo é analisar qual é o valor que os mecanismos e arranjos que o projeto “*Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*” (2006), produzido pela Divisão de Educação da OCDE, propõe para valorização do trabalho do professor. Busca-se como a OCDE constitui as tendências, concepções e orientações de um processo de discussão sobre valorização do trabalho do professor.

E, as questões específicas são: i) como o trabalho docente foi concebido pela OCDE; ii) a proposta de “atrair” professores constitui que forma de valor e de trabalho do professor?; e, iii) o que significa a proposição de um “desenvolvimento de professores eficazes”? Como o trabalho docente e quais são os componentes considerados necessários da Organização para valorizar os professores?

As questões se colocam diante da compreensão e indagação do por que e como o trabalho do professor tem valor?

Pretendem-se ainda como objetivos específicos: i) entender a proposta da Organização sobre o projeto “*Professores são importantes*”; ii) evidenciar e discutir os processos de “atrair” e “desenvolver” professores, apresentados no documento e problematizar os processos de valorização do trabalho do professor.

Como fonte principal se buscou o documento-relatório do projeto “*Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*”, produzido pela OCDE em 2005 e publicado no Brasil em 2006. Como recorte analítico para dialogar com a proposta da Organização (OCDE), optou-

se pelos *Documentos Finais* dos Encontros Nacionais da Associação Nacional de Formação dos Profissionais de Educação (ANFOPE 2000 - 2016).

O capítulo foi estruturado em três partes. A primeira, *O setor de Educação da OCDE* analisa como trabalho docente se configura como central para a OCDE e como se constituiu o projeto voltados aos professores.

A segunda parte do capítulo, intitulada, *Atrair para a profissão de professor*, apresenta a análise dos elementos constituintes do valor e do trabalho docente: atratividade e flexibilidade e como estes moldam ou estruturam um modelo de trabalho docente e *modus* de valor.

A última parte, *Desenvolver o trabalho do professor: o perfil e os papéis para o processo de reestruturação produtiva*, busca nos processos e modos de desenvolvimento propostos pela OCDE o perfil e os papéis do trabalho do professor na discussão para apreender que valor e que trabalho são utilizados na valorização do trabalho do professor.

3.1 O setor de Educação da OCDE

Nesta seção intenta compreender a concepção de educação emanada pela Organização. Sabe-se que a OCDE (2006) atua na educação por entender que ela ocupa centralidade para o crescimento econômico e, conseqüentemente, para o emprego. Isso tem implicações diretas na necessidade de pensar um projeto educacional.

O setor de educação da Organização está voltado para a construção, a compilação e a divulgação de estatísticas sobre os sistemas educacionais dos países membros. O objetivo, segundo os documentos analisados, é de subsidiar os governos nacionais na concepção de políticas que possam gerar acordos ou ser aplicadas em nível local e internacional (OCDE, 2011a, p.01).

A área educacional sempre foi um ponto estratégico na história da OCDE para disseminação de um modo de desenvolvimento do capital. Silva Pereira (2016b) afirma que

(...) já em 1968, ou seja, após sete anos da fundação da OCDE, foi fundado o Centro de Investigação em Educação e Inovação(CERI), portanto, o Centro é o espaço pioneiro da

organização e atesta seu reconhecimento da educação como um campo importante para o organismo. Atualmente o CERI coordena o processo de coleta e análise dos indicadores em educação, e diversos programas e projetos da organização. (s/p).

A Organização possui um Departamento (ou Diretoria) de Educação voltado a área educacional denominado de “Educação e Habilidades”. Esse departamento tem por finalidade a “ajuda aos indivíduos e as nações a identificar e adquirir os conhecimentos e habilidades que permitem o acesso a melhores empregos e melhores vidas, criar prosperidade e promover inclusão social”. (OCDE, 2016, education).

Cinco eixos compõem a área de Educação e Habilidades da OCDE: i) primeira infância e escolas; ii) habilidades além da escola; iii) inovação em educação; iv) mercado de trabalho - capital humano – desigualdade; e vi) investigação e gestão do conhecimento.

A partir de dados formulados por pesquisas, a Organização integra na sua estrutura, formulações de programas, com ampla aceitação, que se tornaram recomendações a serem seguidas pelos seus países membros e colaboradores. Com esse viés, encoraja a efetivação direta de seus objetivos e interesses sobre a educação. Cito alguns desses programas: Programa do Sistema de Indicadores (INES); Avaliação do ensino superior e Resultados de Aprendizagem (AHELO); Assessoria Política e Implementação (PAI); Programa de Gestão Institucional do Ensino Superior (IMHE); Programa para a Avaliação Internacional de Competências do Adulto (PIAAC); Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS); Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). (Silva Pereira, 2016b)

Segundo a OCDE, a maior parte desses programas está voltada à formulação de indicadores que, buscam constituir uma política educacional destinada a garantia do emprego e da economia. (OCDE, 2016).

Em seu trabalho com educação, um dos focos de intervenção são os professores e as atividades desenvolvidas. Indaga-se: que razões explicam esse interesse pelos professores? Angel Aguirre, subsecretário geral da Organização, em fala, intitulada de *Construindo uma profissão de ensino de alta qualidade*, afirma que a

(...) profissão docente é central para o trabalho da OCDE. E que a razão é simples: a qualidade do ensino é a maior influência na escola sobre a aprendizagem dos alunos, que por sua vez molda o futuro das sociedades. (OCDE, 2016, unitedstates).

Esta centralidade dos professores para a área educacional também está expresso e pode ser observado em outros documentos da Organização¹⁵ com a finalidade de “ênfatizar a importância e o valor do papel que os professores desempenham na sociedade” (2010e, p.256). Neles são abordados temas como a questão da formação, da remuneração, da carreira, que se compreende, como um movimento para se evidenciar os elementos singulares de valor-trabalho docente. Expressa a OCDE:

A qualidade do corpo docente é um fator de primeiro plano, quando um país, qualquer que seja, aspira a excelência de seu sistema educacional. Os professores constituem o centro do sistema escolar, e as pesquisas mais diversas confirmaram quanto a qualidade dos professores conta na aquisição dos alunos. É por isso que os poderes públicos levam tão a sério a melhoria da qualidade dos professores, para assegurar que todos os alunos se beneficiem de um bom ensino. (2006, p. 1)

Todos os países buscam aperfeiçoar a qualidade de seus estabelecimentos escolares para melhor atender a expectativas sociais e econômicas cada vez mais elevadas. Recurso mais significativo e precioso no âmbito dos estabelecimentos escolares, o corpo docente está no cerne dos esforços visando a melhorar o ensino. A melhoria da eficácia e da equidade do ensino passa em grande parte pela capacidade de fazer com que indivíduos competentes desejem ensinar, que seu ensino seja de alta qualidade e que todos os alunos tenham acesso a um ensino de alta qualidade. (OCDE, 2006, p. 2)

Destaca-se, ainda, o documento “Professores competentes e motivados são ingredientes fundamentais para um próspero sistema educacional” (OCDE, 2015g, p.25, tradução nossa) que evidencia o caráter fundamental do trabalho docente para a Organização.

Este teor de atenção especial ao docente e sua atividade vem constantemente relacionada com a qualidade da educação. A base desta

¹⁵ Salientamos: La qualité du personnel enseignant [A qualidade do pessoal de ensino] (2004);

relação está em um suposto protagonismo do professor para a efetivação da qualidade. Entretanto, indaga-se: tal centralidade e protagonismo docente se constituem 'por si' só, como apresenta a Organização? Ou para se priorizar o trabalho do professor deve haver condições estruturais para que ele se efetive como centro do processo educativo?

A OCDE ao destacar o trabalho do professor como um tema central, produz uma diversidade de referências e recomendações. Apresenta uma proposta de valor, de valorização e de trabalho docente intrínseca ao seu papel político e ideológico. Nesse sentido, professor passa a ser um perfil ideal, posto em contato como uma esfera de desenvolvimento e atratividade. É o que veremos a seguir.

3.1.1 O projeto Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes.

Parte-se do documento *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes* (OCDE, 2006)¹⁶, pois trata-se de um relatório sobre a compreensão de quem é, e o que faz o professor idealizado pela OCDE.

Os critérios de escolha do referido documento recaem sobre o fato dele ocupar o lugar central no escopo de investigação sobre o tema de pesquisa, e se constituir um referencial para a elaboração de outros processos de pesquisas.

O documento é um relatório baseado nos resultados do projeto *Atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*¹⁷, realizado de 2002 a 2004¹⁸ pela Organização que teve a participação de 25 países.

¹⁶ Nesta pesquisa se utiliza o relatório documento publicado em forma de livro em português, pela editora Moderna, no ano de 2006, em uma parceria com a OCDE. O título da obra é: *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*. Está estruturado com as seguintes partes: prólogo, resumo executivo, sete capítulos e dois apêndices, em um total de 252 páginas.

¹⁷ O referido projeto envolveu a elaboração de Relatórios Nacionais de Background, visita a alguns países, realizadas por equipes externas de acompanhamento, coleta de dados, pesquisas sobre questões específicas e workshops. Os relatórios abordaram seis eixos: 1) O contexto nacional; 2) O sistema escolar e a força de trabalho docente; 3) A atração de pessoas capazes para a profissão docente; 4) A formação, o desenvolvimento e a certificação de professores; 5) O recrutamento, a seleção e a nomeação de professores; e 6) A retenção dos professores eficazes. Outros dados podem ser obtidos diretamente na *site* <

A elaboração deste relatório foi desenvolvida pela Divisão de Políticas para Educação e Capacitação, sob a responsabilidade, à época, de Abrar Hasan. Contou ainda com participação de outros integrantes da própria OCDE, e de outras universidades e instituições, tal como a Yael Duthilene, consultora e representante do Banco Mundial que atuou no desenvolvimento conceitual do documento.

Segundo a Organização esta pesquisa e o seu relatório *fornece a análise mais abrangente já realizada sobre questões de políticas para professores em nível internacional* (2006, p. 3) e aponta que as questões relacionadas aos professores *são prioritárias para as políticas públicas e o serão cada vez mais nos próximos anos.* (p. 7)

Ainda sobre os principais objetivos do programa *Atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes* podemos citar:

- i) sintetizar pesquisas sobre as questões de políticas relacionadas a atrair, recrutar, reter e desenvolver professores eficazes; ii). identificar iniciativas e práticas políticas inovadoras e bem sucedidas; iii). facilitar intercâmbio de lições e experiências entre os países; e, iv). identificar opções a serem consideradas pelos formuladores de políticas (OCDE, 2006, p. 235).

<http://www.oecd.org/education/school/attractingdevelopingandretainingeffectiveteachers-homepage.htm>>

¹⁸ A OCDE assim resume as principais datas do projeto: No final de 2001, o Secretariado da OCDE completou dois documentos de base para o lançamento da atividade; em abril de 2002, os países concordaram com a estrutura, o escopo e o processo para a atividade e identificaram os principais problemas de investigação (ver Plano de projeto e implementação para a atividade). A atividade foi oficialmente lançada; a 1ª oficina de países participantes foi organizada em Bruxelas nos dias 27 e 28 de maio de 2002. Foi organizada pelo Ministério da Educação, Comunidade Flamenga; em agosto de 2002, os países participantes receberam um Pedido de Dados para conclusão; em setembro de 2002, foram encomendados dois trabalhos para a atividade; a segunda oficina dos países participantes foi realizada nos dias 25 e 26 de novembro de 2002, na sede da OCDE em Paris; em fevereiro de 2003, todos as solicitações de dados concluídos de países foram recebidos; em abril de 2003, os dois primeiros trabalhos encomendados foram publicados; *Country Background*, os relatórios por países foram publicados progressivamente no site; a 3ª oficina de países participantes foi organizada em Atenas, de 4 a 5 de junho de 2003. Foi hospedada pelo Centro de Pesquisa em Educação da Grécia; As visitas de revisão de peritos aos países que participaram da revisão temática ocorreram de novembro de 2002 a setembro de 2003; a 4ª oficina dos países participantes foi organizada em 29 e 30 de janeiro de 2004 na sede da OCDE em Paris; a 5º workshop dos países participantes foi organizado em 10 a 11 de junho de 2004 em Bordéus, França. Foi hospedado pelo Ministério da Educação francês.

Pergunta-se o que leva a OCDE a priorizar o trabalho docente? Sendo uma instituição econômica, pode-se inferir que a priorização e a centralidade da trabalho do professor se constitui a partir do *lócus* de seu trabalho, a escola pública? Neste sentido, a definição dos objetivos da Organização aponta que há uma conexão entre a centralidade do professor e as proposições de uma lógica produtiva e tecnológica do capital.

As indagações sobre como e o por quê o trabalho do professor tem valor conduzem este procedimento e pretende trazer as determinações de qual é o valor que é “dado” ao trabalho docente, podendo compor-se em condições de valor ou des-valor.

As propostas do documento da OCDE vislumbram um processo produtivo e societal marcado por razões instrumentalizadoras das relações humanas e de sua condição de vida, entendida como condições de competição e de rentabilidade.

Por outro lado, há uma forma valor que dialeticamente encontra sua outra razão, como um devir que deve ser pautada em princípios de equidade, de justiça e de aprendizado cooperativo.

Neste sentido há um processo de des-valor nas condições de trabalho e valorização docente, apresentados como valor pela OCDE, que se subverte e camufla em referencial axiológico. Vejamos.

A constituição sobre o des-valor e o trabalho do professor pela Organização reforça que

As mudanças econômicas (...) de grande alcance em andamento deram à escolarização de alta qualidade uma importância antes nunca vista. As exigências com relação às escolas e aos professores vêm-se tornando mais complexas. (...) Sendo o recurso mais significativo das escolas, os professores são fundamentais para os esforços de aprimoramento dessas instituições. Melhorar a eficácia e a igualdade da escolarização depende, em grande medida da garantia de que pessoas competentes queiram trabalhar como professores, que seu ensino seja de alta qualidade. (OCDE, 2006, p. 7)

A análise conjuntural das mudanças econômicas e sociais realizadas pela Organização indica o trabalho docente como algo significativo. A OCDE

entende e postula que há um *lócus* para que o professor ocupe dentro deste processo social produtivo capitalista. Este local pode ser compreendido como a inserção nos processos de criação de valor-trabalho capitalista-econômico como forma ampla de gerar aprendizado e sociabilidade para produtividade capitalista. Esta significatividade expressa e justifica o trabalho e o valor do professor.

O posicionamento da significatividade docente aparenta um movimento do *status do professor* para um processo de mudança global e do próprio local de trabalho, a escola.

As indagações ainda se corroboram diante da afirmação da OCDE que

À medida que as sociedades tornaram-se mais ricas e que as qualificações educacionais aumentaram, assim como as oportunidades de empregos foram ampliadas, a atratividade da docência como meio de ascensão social e de segurança do trabalho aparentemente diminui. (2006, p.9)

A constituição de estruturas produtivas e de valores por meio das CGVs, por exemplo, demonstram os processos de enriquecimento produzido para os benefícios do capital, ao mesmo tempo em que reforçam um alijamento do trabalhador, do professor deste modo produtivo capitalista.

Enquanto se observa uma constituição de des-valor pelo processo marcado pela produtividade valorativa do capital, se determina a distancia daquela condição da função social da escola, para o qual o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo a humanidade, através da identificação dos elementos culturais e da descoberta das formas adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2005). No outro ponto, do des-valor, está a produção de habilidades e geração de capacidades de trabalho e de produção, através do escamoteamento das relações desiguais de produção e da divisão social em classes, ao mesmo tempo em que amplia o currículo perdendo sua essência. Reforça a tese do trabalho como valor, a partir da função social, quando Pistrak (2005, p. 38) afirma que

O trabalho na escola, enquanto base da educação, deve estar ligado ao trabalho social, à produção real, a uma atividade concreta socialmente útil, sem o que perderia seu valor

essencial, seu aspecto social, reduzindo-se, de um lado, à aquisição de algumas normas técnicas, e, de outro a procedimentos metodológicos capazes de ilustrar este ou aquele detalhe de um curso sistemático. Assim, o trabalho se tornaria anêmico, perderia sua base ideológica

Por outro lado, as cadeias globais, elemento estruturando dos processos axiológicos da produção capitalista, assumidos pela Organização estrategicamente, reformulam o *modus* de trabalho e sua função. As CGVs simulam uma condição de atratividade, por meio de elementos como, entre outros, da competitividade e da flexibilidade que ampliam e alteram a forma de produção, ultrapassando a dimensão da fronteira geográfica e estruturando diferentes *modus* produtivos e de aprendizado ao constituir processos que o trabalhador inicialmente não possui domínio.

A competitividade aparece como tema central nessa discussão por ser entendida, no contexto da OCDE, como condição estruturante para o trabalho docente. Nas CGVs acentuam-se as disputas de espaços e processos de inserção no mercado de trabalho. Dos professores exige-se ações práticas e resultados.

A flexibilidade inserida como o mecanismo que possibilita ao professor equilibrar sua vida ante os desafios das mudanças econômicas. Entendida também como forma do sistema de facilitar as investidas de produtividade, permite ao capitalismo acomodar e equilibrar seus processos de desequilíbrios, ou seja, reproduzir sem perdas para o capital.

Assim, um trabalho competitivo, com condições flexíveis são moles de imenso desafio para a valorização do trabalhador – professor. Isso porque diante da crescente onda desemprego, informalidade, terceirização, e conseqüentemente, do exercício da docência, a condição de vida e de trabalho desse profissional torna-se cada vez mais fragilizada.

Neste cenário a OCDE descreve em seu relatório uma proposta de atratividade para a carreira atrelada a forma de se constituir políticas em dois níveis:

(...) o primeiro diz respeito à profissão docente com um todo e inclui medidas para que a sociedade valorize o trabalho dos professores.

(...) o segundo é mais dirigido e reconhece que não existe um mercado de trabalho para os professores que seja único e uniforme (...) existe um conjunto de mercados de trabalho diferenciados. (OCDE, 2006, p. 18)

Estes níveis pontuam o reconhecimento da Organização de um processo contraditório de desvalorização que sofre o docente. Para a OCDE significa inserir o professor em um contexto mais amplo da atratividade como, por exemplo, aquele que as CGVs vêm desenhando para o trabalhador. Este tipo de reconhecimento salienta que o trabalho do professor precisa ser guiado e mediado sob a lógica do mercado, pois a atratividade se circunscreva somente nesta condição mercadológica.

A mercantilização do trabalho docente se ratifica para OCDE quando este se torna o maior setor empregatício de uma mão de obra qualificada entre os países membros da Organização. (2006, p. 27)

Neste contexto, vê-se o trabalho do professor inserido em uma estrutura de mercado regido por valor e mecanismos que garantam os resultados e a lógica produtiva-mercadológica.

No mercado, o trabalhador se torna uma mercadoria necessária e fundamental. Por isto, para a OCDE, sendo um difusor do mercado, demanda suas energias para promoção da manutenção da quantidade e qualidade da força de trabalho docente.

No documento *Professores são importantes* (OCDE 2006, p. 25) a Organização expressa o seu entendimento sobre o que entende sobre a atividade de ser professor, a saber:

(...) uma pessoa cuja atividade profissional envolve a transmissão de conhecimentos e habilidade determinada para estudantes matriculados em um programa educacional. Esta definição não depende da qualificação do professor nem do mecanismo de transmissão. Está baseado em três conceitos:

1. Atividade, excluindo, portanto, os professores sem obrigações ativas de ensino (...)
2. Profissão, excluindo, portanto, pessoas que trabalham ocasionalmente ou como voluntários em instituições educacionais.
3. Programa educacional, excluindo, portanto, pessoas que fornecem serviços diferentes da instrução formal aos estudantes (por exemplo, supervisores, organizadores de atividades, etc). (OCDE, 2006, p. 25).

Nesta compreensão o professor pode ser qualquer sujeito que execute atividade escolar formalizada de transmissão de conhecimento, e que tenha a intenção da permanência neste trabalho. Portanto, distante do trabalho docente como uma atividade coletivizada, que se constitui por meio de uma formação, que depende de estruturas e possui uma autonomia para exercício do seu trabalho.

Embora a OCDE apresente no seu documento a busca por uma unidade conceitual sobre o trabalho docente, há contrapontos a serem observados de que esse “consenso naturalizado” pela Organização não seja uma realidade. Neste sentido, Curado Silva (2011) contribui quando afirma que

A discussão sobre a caracterização do trabalhador docente não foi resolvida e necessita de mais estudos teóricos através de pesquisas para um maior aprofundamento. Com base na tese de Antunes (2002), pode-se considerar o trabalhador docente como parte integrante das classes trabalhadoras que vivem do trabalho, vendem sua força de trabalho – neste caso, intelectual – e, dependendo do vínculo com a escola, pode ser considerado como trabalhador produtivo ou improdutivo, mas sob relações capitalistas. Deve-se, contudo, levar em conta as profundas marcas ideológicas e culturais que atribuem características específicas a essa parte das classes trabalhadoras. Essas características ajudam a desvelar o fato de que há frações de classe e de grupos dentro da mesma classe.

Enfim, esse trabalhador realiza uma função que, mesmo não podendo ser considerada tipicamente capitalista, vem sendo submetida a uma lógica capitalista de racionalização e organização. Nestas condições históricas e neste trabalho, que é alienado, o trabalhador não se reconhece e não detém todo o processo (finalidades, objetivos). (CURADO, 2011, p.19).

Como pode ser observado, o texto de Curado Silva (2011)¹⁹ traz elementos críticos que apontam o esforço existente de inserção do trabalhador docente nos moldes ditados pelas relações capitalistas.

¹⁹ Nessa mesma tendência a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) defende mediações para a construção da valorização do trabalho docente imersos em uma argumentação do trabalhador omnilateral. Os critérios eleitos para a escolha da Anfope, como outro ponto de par contraditório à OCDE são: um primeiro diz respeito a regularidade no trato do tema da valorização. Neste sentido se destaca o documento que a associação lança após as realizações de seus encontros nacionais, que acontecem bianualmente, que é denominado de *Documento Final*. O conjunto deste documento, produzidos a partir do ano 2000, a base para as reflexões e análises pretendidas. Outro critério

Ainda retomando o foco para a análise do relatório elaborado pela OCDE, trazemos as seguintes indagações: a proposta para “atrair” apresenta que concepção de valor e de trabalho do professor? E, mais, qual o valor que o atrair e o desenvolver professores estabelece como valorização docente? Os elementos para uma apreensão ampla sobre a valorização do trabalho e trabalhador-professor passa por implicações que se estabelecem pelas vias das políticas públicas.

Neste sentido, parte-se de dois pontos presentes no documento estudado para compreender o percurso da Organização sobre o “atrair” e o “desenvolver”. Inicialmente, eles são apresentados como eixos que expressam o valor e o trabalho docente.

3.2 Atrair para a profissão de professor: a atratividade e a competitividade como elementos do trabalho e de valorização docente

A OCDE (2006, p. 39) afirma que é “preciso que a docência seja uma profissão competitiva para disputar com outras ocupações as pessoas talentosas e motivadas” como condição base para a atratividade e a competição.

O caráter competitivo é reforçado quando recomenda para o âmbito de políticas públicas docentes que “(...) melhore o *status* da docência e a posição competitiva da carreira docente no mercado de trabalho. (OCDE, 2006, p. 39)

É por meio das categorias da atratividade e competitividade que se constituem o trabalho e o trabalhador docente. O entendimento expresso sobre competitividade aparece nublada no texto, embora ao longo do relatório seja referência do processo para se atrair professores.

A compreensão da atratividade e da competitividade induzida pela OCDE decorre do fato da “docência permanece(r) amplamente estática, enquanto outras formas de trabalho foram drasticamente transformadas.”

foi o trabalho com a política pública, a Associação afirma realizar “uma atuação fundamental no debate e análise das políticas públicas no campo da formação dos profissionais da educação” (ANFOPE, 2014, p. 6). Acreditamos que estes critérios permitem um movimento dialético no processo de análise da questão sobre o valor e o trabalho do professor neste momento da pesquisa. Os referidos documentos podem ser encontrados no *site* < <https://formacaoprofessor.com/documentos-anfope/>>, acessado em fev. de 2017.

(2006, p. 14). Ela ainda defende que a atividade e o trabalhador docente estão distantes das novas formas de trabalhos que a produção desenvolveu. Assinala que

(...) se os países desenvolverem e oferecerem mais oportunidade de empregos alternativos para mão-de-obra graduada, a docência terá dificuldade para atrair pessoas qualificadas. (OCDE, 2006, p. 72)

A Organização propõe que o trabalho docente se adapte às mudanças do sistema produtivo capitalista, que estão acontecendo nos países por meio de novas ofertas de emprego. O que obriga e implica ser professor como um profissional competitivo. Esta relação entre estabilidade – estaticidade²⁰ evidencia uma contradição entre o par dialético.

A estaticidade apregoada significa a destituição do modo de fazer do trabalho do professor. No fundo se questiona o modo de desenvolvimento do trabalho do professor, retirando dele as condições de seu próprio fazer e subvertendo-o ao modo de produção do capital.

A estabilidade foi uma conquista dos trabalhadores docentes e simboliza uma unificação em torno de seu fazer. A Organização ao postular como algo depreciativo rompe com avanços sociais-educacionais alcançados, como a forma de ingresso por concurso público, o direito ao tempo para discussões e tempos pedagógicos organizacionais nas escolas, criando uma ingerência de subordinação aos modelos do sistema capitalista.

Prosseguindo, a atratividade e competitividade apresentadas pela OCDE envolvem o caráter da comparação com outras profissões. Este fenômeno permite retomar a análise crítica de Marx (1985a) sobre a necessidade do processo de igualação da mercadoria – inclusive do próprio trabalho – para se constituir valor. Ou seja, na comparação - igualação entre mercadoria-trabalho que há condições de valorar. Uma forma desta igualação se faz pela comparação, que acontece no mercado. Mas onde acontece o processo comparativo? Em que local se legitima este processo de comparação?

²⁰ Quando a OCDE postula a necessidade do trabalho docente se tornar competitivo está afirmando a sua oposição: o trabalho docente não ser competitiva ou não primar por uma competitividade. Entende-se que para a Organização o trabalho do professor necessita romper com este *modus e lócus* estático diante do mercado.

A OCDE apresenta indiretamente o ambiente regulador quando afirma que “o mercado de trabalho docente pode passar rapidamente da escassez para excesso de oferta (...) em parte pelo aumento de salários de maneira geral” (2006, p. 72,73). E continua, a lógica de mercado onde as diversas profissões se colocam juntamente com o trabalho docente pode gerar maior ou menor atração. Se o mercado qualifica mais uma profissão pode ocasionar alteração da oferta e demanda, alterando os valores que a constituem e os processos de atração (p. 73).

A Organização exemplifica esta regulação do mercado e expressa que “novos candidatos qualificados talvez não queiram entrar em fila de espera de vagas para professores quando têm a disposição perspectivas de trabalho em outras atividades” (2006, p. 73).

A atratividade e competitividade são o par dialético no plano de políticas públicas neoliberais. Ao afirmar que para atrair docentes se deve voltar para ações referentes “(...) à própria natureza da docência e buscar melhorar seu *status* maneira geral e **sua posição competitiva no mercado de trabalho (...)**”, e ainda, que estas devem “reconhecer que não há um mercado único de trabalho para os professores, mas um conjunto deles” (OCDE, 2006, p. 88, grifos nossos), evidenciam as contradições, pois a natureza do trabalho docente distancia o foco na competitividade.

É o mercado que regula esta competitividade e atratividade e que articula o mercado na visão dos homens de negócios.

Para Oliveira (2004, p. 1130) a proposta da competitividade e atratividade docente estão inseridas “na transição dos referenciais do nacional-desenvolvimentismo para o globalismo (...) a educação passa por transformações profundas nos seus objetivos, nas suas funções e na sua organização, na tentativa de adequar-se às demandas a ela apresentadas(...).”

Entretanto, para a autora, estas mudanças geram tensões para o campo educativo, sendo que

Essa nova regulação repercute diretamente na composição, estrutura e gestão das redes públicas de ensino. Trazem medidas que alteram a configuração das redes nos seus aspectos físicos e organizacionais e que têm se assentado nos conceitos de produtividade, eficácia, excelência e

eficiência, importando, mais uma vez, das teorias administrativas as orientações para o campo pedagógico. (OLIVEIRA, 2004, p. 1131)

Neste contexto, os processos de atratividade e de competitividade esbarram em questões estruturais do trabalho docente.

Essas reformas acabarão por determinar uma reestruturação do trabalho docente, resultante da combinação de diferentes fatores que se farão presentes na gestão e na organização do trabalho escolar, tendo como corolário maior responsabilização dos professores (...)

O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências que estão além de sua formação. Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. (OLIVEIRA, 2004, p. 1132)

A análise de Mancebo (2010, p. 82) afirma, em relação aos docentes, que “um dos principais dispositivos utilizados para conformá-los, ao mesmo tempo em que a quantidade de trabalho aumenta, está alicerçado na ideia de que os professores devem ser ‘mais produtivos’”, correspondendo a “produção” à quantidade de “produtos” declarados, que além das aulas, incluem orientações, publicações, projetos, patentes, apresentações e participações em eventos dentre outros. (Bosi, 2007)

A meta 17, do PNE 2014- 2024 evidencia esta relação entre atratividade e competitividade – comparação para construção de processos de valor - quando propõe “Valorizar os profissionais do magistério das redes públicas da Educação Básica, a fim de equiparar o rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente (...)” (Observatório, 2016).

Corroborando a necessidade da comparação do trabalho docente, na meta 17, com outras profissões quando o Observatório (2016) do PNE apresenta no painel da meta um estudo sobre o “Rendimento médio dos professores de Educação Básica em relação ao rendimento médio dos demais profissionais com mesma escolaridade”. E contextualiza o tema analisando que “a diferença salarial entre professores e demais profissionais com mesmo nível de instrução é inaceitável”. O salário e a carreira não sendo atraentes, o número de jovens dispostos a seguir a carreira do magistério continuará sendo baixo.

Em outra direção, a Anfope circunscreve elementos participativos e de elaboração coletiva para os processos de valor do trabalho docente. Para a Associação

(...) a definição de uma política de profissionalização e valorização (...) não é um problema técnico, de caráter administrativo. É uma decisão política. Ela deverá constituir-se com a direção dos educadores e pleno apoio do Ministério da Educação e dos entes federados e das diferentes instâncias do poder público e dos fóruns de gestão democrática da educação já existentes e ainda a serem criados (2014, p. 24).

Em 2012, uma das discussões expressava a defesa da construção de um (Subsistema) Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, que se fazia presente no PNE 2001 – 2011 na sua meta 15. O *Documento Final* (ANFOPE, 2012) expressa que tal subsistema deveria se constituir de agentes da sociedade civil e suas organizações e de mecanismos participativos populares constituídos na área educacional.

Neste processo da atratividade e da competitividade o mercado que se mostra regulador. Quem são os sujeitos que investem na competitividade do trabalho docente, colocando-a no mercado?

Como por meio da atratividade e competitividade e trabalhador-professor vem sendo lançados na CGVs? O trabalho docente só ganha valor quando se transforma em trabalho abstrato ou socialmente necessário regulado pelos homens de negócios?

3.2.1 Flexibilidade como atração para o trabalho docente

Conectada com a competitividade e atratividade, a OCDE apresenta a “flexibilidade do trabalho docente como condição para que seja competitivo no mercado de trabalho (...)”, e “ (...) deve oferecer aos candidatos potenciais um equilíbrio satisfatório entre trabalho e vida pessoal” (2006, p. 78)

O processo de flexibilização como categoria para se atrair o docente e tornar a atividade agradável está associada à outra subcategoria, a de satisfação. A Organização destaca, em seu relatório, pesquisas que revelam

dados para os sujeitos optarem pelo trabalho docente, evidenciando o caráter intimista de suas respostas afirmando que “ (...) a importância das razões intrínsecas é constantemente enfatizada... pelos motivos alegados pelas pessoas para sua opção pela docência”. (OCDE, 2006, p. 70).

A proposta de flexibilidade e satisfação encontra-se pelo equilíbrio alcançado, e se conectam diretamente à forma e tempo do trabalho do docente.

A primeira proposta está na possibilidade de realização de trabalho em período parcial, que “favoreceria oportunidades de ganhar experiência ao longo da carreira fora da escola” (OCDE, 2006, p. 90). Desta maneira a Organização aparentemente consolida a ideia de uma redução da carga horária como forma de possibilitar um tempo para a vida pessoal, diante da carga horária de trabalho sempre longa dos professores. Ainda, deixa transparecer que uma diversidade de diferentes trabalhos é outro benefício interessante para a vida pessoal e profissional.

A segunda proposta de flexibilidade “refere-se à permanência do professor na escola durante o dia letivo regular, mesmo sem o compromisso de sala de aula” (OCDE, 2006, p. 81). Partindo do princípio que o local da escola é o escritório do professor, ele ocupa este ambiente para realizar outros trabalhos, harmonizando seu modo de vida pessoal.

Esta proposição apresentada no relatório traz dados de pesquisas dos sistemas educacionais que não permitem a presença do professor no ambiente escolar a não ser no seu horário de trabalho, o que muitas vezes gera um desconforto ao estilo de vida do docente.

Uma terceira proposição de flexibilidade e satisfação se aloja na questão emblemática da remuneração do professor. Partindo do pressuposto que o “mercado docente é diversificado” (OCDE, 2006, p.91), a Organização entende que “essa uniformidade [da remuneração] torna muito difícil operar aumentos de salários para atrair professores mais qualificados” (2006, p.91). Tal uniformidade caminha na contramão, uma vez que as pesquisas que chegam para o relatório “sugerem que, em vários países os incentivos oferecidos atualmente são insuficientes para atrair professores (...)” (2006, p.91)

Continua a Organização com o tema da flexibilização quando diz que “uma consideração importante para políticas para professores é a constatação consistente de que o efeito de incentivos depende de características individuais” (OCDE, 2006, p. 88).

No entanto, para Mancebo (2010, p. 80) a flexibilização via incentivos foi um processo instalado via políticas como o ocorrido do presidente Fernando Henrique Cardoso. A autora declara que

no âmbito do trabalho docente das instituições federais, uma mudança nas regras da remuneração por parte do MEC, no ano de 1998 (governo FHC), durante uma greve que se estendia por três meses, estabeleceu uma gratificação por produção chamada de Gratificação de Estímulo à Docência (GED). Inspirada nos manuais de reengenharia e da qualidade total, pela nova gratificação, parte substantiva da remuneração do professor passou a depender de sua "produtividade" individual.

Foi criada, portanto, "como instrumento indutor de transformações das práticas docentes" (Leher & Lopes, 2008: 83), estabelecendo que o valor da gratificação recebida pelos docentes dependeria de um sistema de pontuação que estabelecia parâmetros para a avaliação da prática docente e conformava uma determinada idéia do que deveria constituir a atividade de um professor universitário.

Em síntese, a GED provocou uma estrondosa intensificação do trabalho docente, associando, ainda, um significativo aumento do número médio de alunos em relação a cada docente. (MANCEBO, 2010, p. 80).

Do ponto de vista da OCDE atrair para o trabalho docente com uma maior flexibilidade exige trazer sujeitos de outras profissões que possuam “(...) experiência no setor produtivo” (OCDE 2006, p. 90) para lecionar.

Para a Organização “as fontes potenciais de professores podem ser ampliadas por meio de acesso à docência por indivíduos com experiência relativa fora da área da educação.” (2006, p. 92). Isto se apresenta como um caminho irreversível, pois os países, “como resposta às pressões por mudanças, estão introduzindo mais posições de empregos temporários ou por contrato, abrindo possibilidades para recrutamento externo (...) (2006, p. 173)

Nesta agenda de flexibilização do trabalho acrescenta outro fator, o da mobilidade.

Em um mercado de emprego cada vez mais global, em que a mobilidade de carreira passa a fazer parte do discurso normal do mercado de trabalho, a docência deveria – ou poderia – ser considerada uma carreira típica vitalícia? (OCDE, 2006, p. 180)

Então, atratividade, competitividade, flexibilidade e a mobilidade estão no documento, e a OCDE entende que

Há indicações de que a mobilidade de professores entre países está crescendo. Organizações regionais, como a Comunidade Européia, apoia diversos esquemas de intercâmbio de professores e oferecem outras oportunidades para que professores de diferentes países trabalhem juntos. Alguns países estão envolvidos em intercâmbio bilateral de professores e esquemas de relacionamento em rede. Há indicações de países que recrutam ativamente professores do exterior, seja para ajudar a cobrir a escassez de professores(...) seja para o ensino de idiomas para crianças de grupos imigrantes. (OCDE, 2006, p.172)

Com este posicionamento de mobilidade, a Organização defende e afirma que “incentivar mobilidade e remover barreiras são respostas políticas importantes”. (OCDE, 2006, p. 176).

Os autores Pires e Oliveira (2014, p. 75) defendem que esta flexibilidade apresenta uma redução de direitos. São categóricos em afirmar que a flexibilização “é compreendida pela desregulamentação da legislação trabalhista, ou pelo menos, a sua ineficiência”.

Para os autores este processo é efetivado com o “aumento dos contratos temporários, arrocho salarial, inadequação ou até mesmo ausência de planos e cargos, a queda nas taxas de sindicalização, redução e ineficácia de greves, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado”. Segundo Pires e Oliveira (2014, p. 76) estas ações “exemplificam, em parte, a flexibilização do trabalho docente, como também tem tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério”.

Mancebo (2010) dialoga com a perspectiva dos autores quando afirma que a flexibilização aguda uma mudança nas formas de regimes de trabalho, altera os processos de carreira constituídos. Para a autora “o aumento da

exploração do trabalho docente, no Brasil, ademais como em todos os países latinos, deu-se em especial pela flexibilidade registrada nos regimes de trabalho e conseqüente quebra da carreira docente, onde ela existia”. (2010, p. 78 – 79). Outros referenciais pontuados por Mancebo sinalizam o *modus* desta flexibilização. Para a autora,

para além do que pode ser quantificado e divulgado em indicadores oficiais, sabe-se da existência de outros expedientes menos ortodoxos de flexibilização da contratação e do regime de trabalho (...), como a utilização de alunos de pós-graduação como professores substitutos, bolsistas, monitores, professores-tutores para a educação a distância, dentre outros. (2010, p. 79).

Em direção oposta à OCDE e ao seu modelo, a Anfope se manifesta, diante de um cenário político e de implantações de políticas públicas para o Ensino Médio, em 2016, mais especificamente à Medida Provisória n. 746, de 22/9/2016, que tratou da Reforma Estrutural do Ensino Médio, Médio, a qual admite que profissionais não formados em licenciatura, mas sendo técnicos da área profissional pudessem lecionar (2016, p.17), manifesta-se contrariamente a esta indicação. Na oportunidade a Associação se posiciona com a seguinte defesa

Destacamos, portanto, como retrocesso as seguintes iniciativas em curso:
(...) A flexibilização da formação, com a conseqüente desprofissionalização do magistério, estendendo a proposta de “notório saber” - contida na MP do EM apenas para a área técnico-profissional -, para todas as áreas e níveis de ensino. (ANFOPE, 2016, p.28-29)

A agenda de flexibilidade por tempo parcial da OCDE, como forma de satisfação a ser atingida por um equilíbrio entre vida pessoal e produtiva esconde uma cisão de antemão. Se, o trabalho humano expressa, segundo Marx (2005a), a condição de humanização e emancipação, temos que a forma de ‘tempo parcial’ do trabalho para o professor aprofunda a barreira entre o pessoal e a produtividade. Pois, tendo como base a teoria do autor, a atividade humana deve garantir ao seu produtor a satisfação de suas necessidades e o seu enriquecimento.

A proposição do tempo parcial se encaminha, assim, na contramão de uma satisfação uma vez que diminui o valor de remuneração e retira o professor da parte de uma totalidade do processo educativo. Menor salário e perda de autonomia do seu próprio trabalho estão no lado inverso de uma satisfação entre vida pessoal e produtiva.

O trabalho como condição que objetiva e humaniza o sujeito, neste processo de trabalho em tempo parcial aprofunda o vácuo posto por esta forma de trabalho produtiva capitalista.

É neste sentido que a Anfope (2014, p. 23) defende, que é

implementando a concentração do professor com dedicação integral e exclusiva a uma escola, assim como a destinação do tempo estabelecido para as atividades de preparação e avaliação do trabalho docente” que garante a tranquilidade ao trabalho do professor, humaniza sua condição de vida e se transforma em componente de valorização da atividade docente.

A proposta da OCDE que flexibiliza tanto salário quanto a presença de outros profissionais na escola, submetem a uma espécie de sobre-trabalho e não ao equilíbrio. Ainda para Mancebo, esta flexibilização

não se restringe ao tipo de contrato que é oferecido, pois em nome deste princípio tem-se assistido a um aumento substantivo do trabalho docente, um processo ainda inconcluso e que é objetivado tanto na educação privada, quanto na pública. O estratégico dessas alterações é que os novos protocolos destinados aos docentes envolvem mecanismos que têm por alvo a intensificação e extensão do trabalho, relacionando-o às demandas e/ou lógica de mercado. (2010, p. 80)

A remuneração docente é outro fator que se destaca no interm da discussão sobre flexibilização. Nesse sentido, ela tem sido objeto de lutas dos professores, para que minimamente possam ter um piso salarial capaz de atender as necessidades do ser humano.

Nesta lógica se coloca todo o movimento que pautou o Piso Salarial Nacional²¹ (PSN) para os professores. Não significa apenas de uma comparação com outras profissões, mas para possibilitar uma dignidade de vida e reconhecimento profissional dos docentes.

Esta defesa do Piso Salarial manifestada em vários dos documentos finais da Anfope (todos de 2006 a 2016 abordam o tema) é entendida como “remuneração justa e adequada aos professores” (2008, p. 36-37). Em 2006, a Associação analisa que “às precárias condições de trabalho e a **ausência de um piso salarial nacional**, é parte do processo de desvalorização da carreira do magistério com impactos na qualidade da educação básica em nosso país.” (2006, p. 17, grifo nosso).

Neste contexto que se compreende a estratégia da meta 17, do PNE 2014-2024, que estabelece um acompanhando da implantação e monitoramento da efetivação do PSN. (Observatório, 2016). Flexibilizar os salários ou se pensar em incentivos com remuneração, como almeja a Organização, é colocar em risco a condição de sobrevivência do trabalhador professor e colocar em xeque um processo de conquista de valorização do trabalho docente. Assim, a remuneração flexibilizada potencialmente gera processos de vulnerabilidade da condição do trabalhador professor.

A proposta da OCDE que possibilita o professor permanecer na escola fora do período de seu trabalho, na realidade educacional pública brasileira ocasiona uma ampliação do tempo de trabalho. Isso porque, se sabe, que em parte os sistemas de ensino no país possuem déficits e ausência constante do docente. A presença na escola em período de não trabalho logo se torna, nestas condições, mais tempo do trabalho docente. Outro fator que há de se levar em consideração são as condições físicas das escolas, que, segundo último Censo Escolar, de 2017, poucas unidades escolares possuem minimamente uma biblioteca (em algumas regiões menos de 20% de escolas), quiçá ambiente adequado para outros trabalhos docentes.

²¹ Em 16 de julho de 2008 foi sancionada a Lei nº 11.738, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, após anos de debates e reivindicações pelos professores, categorias e associações representativas de classe e da defesa do trabalhador docente, como por exemplo, pela ANPED, pelo CNTE.

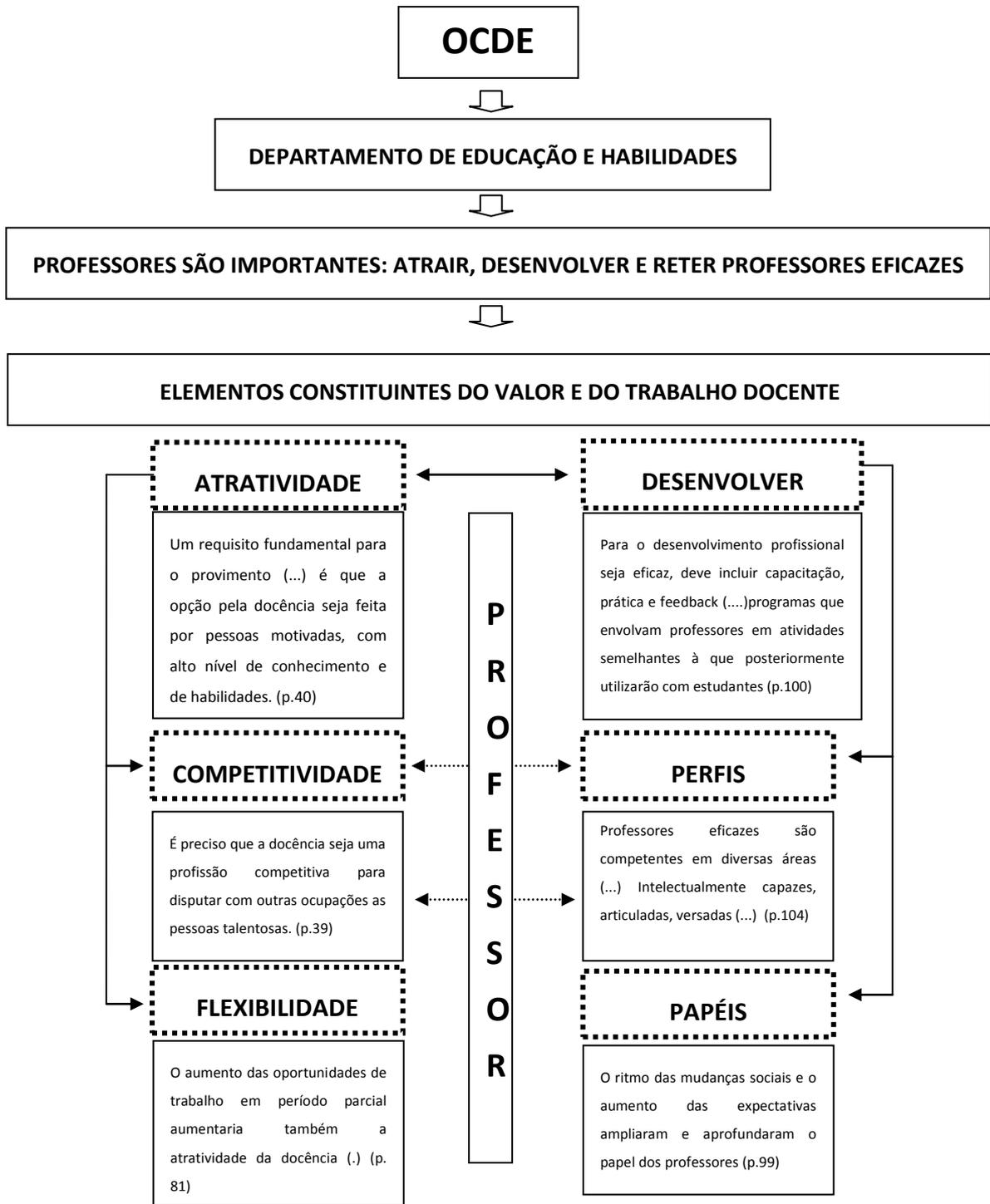
A mobilidade entendida como fator de flexibilidade possibilita indagações e se aproxima do conceito das CGVs. Na reorganização imposta pelo modo de produção do capital o valor e os processos produtivos assumiram um novo desenho que extrapola o de uma unidade produtiva.

Partindo desse horizonte, grupos internacionais, como por exemplo, a Kroton Educacional, produzem seus valores não por uma unidade educacional específica em um único local. A produção de valor desta instituição é composta por valores presentes em diversos países onde esteja presente alguma de suas unidades. Neste contexto, ainda, uma escola da Kroton no Brasil pode agregar valor ao receber um professor ou um técnico, vindo de outro país. O que se percebe é que, para além de um processo de mera mobilidade há um projeto mais amplo de valor, que as CGVs podem forjar a contratação parcial, temporária de outro tipo de trabalhador.

A proposta de flexibilidade defendendo que todos os sujeitos podem lecionar mesmo não sendo professores, permite indagar sobre a condição da perda de autonomia do trabalhador sobre seu trabalho. Nesse formado, retira-se uma identificação entre o produtor e o seu produto (Marx, 1985a). Ainda, a proposição da OCDE, em abrir o trabalho docente para profissionais de outros segmentos, que não educacionais, evidencia que a qualidade da educação é uma falácia para repor o trabalho do professor dentro do seu modo produtivo, e mais especificamente, dentre dos horizontes das CGVs.

No quadro abaixo podemos ver de maneira resumida, os principais elementos das propostas apresentadas pela OCDE.

Figura 02: **Elementos constituintes do des-valor e do trabalho docente para OCDE**



Elaboração do autor.

Fonte: OCDE. *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e reter professores eficazes*. São Paulo: Moderna, 2006.

3.3 Desenvolver o trabalho do professor: o perfil e os papéis para o processo de reestruturação produtiva

Na proposta para desenvolver docentes eficazes, o documento *Professores são importantes* (OCDE, 2006) apresenta perfil de professores cujo objetivo é desenvolver o trabalho e, assim, justificar a necessidade de produzir ou induzir determinadas características para os professores. Isso porque no entendimento da Organização:

atualmente, um dos principais desafios (...) que enfrentam as demandas de uma sociedade do conhecimento é sustentar a qualidade docente e garantir que todos os professores continuem envolvidos em modo eficazes de aprendizagem profissional contínua”. (OCDE, 2006, p. 15).

No trecho relacionado está a fundamentação do que constitui a sociedade: o conhecimento. E esta produz a exigência de um trabalho docente meio qualificações contínuas. Acentua ainda que “(...) o ritmo das mudanças sociais e o aumento das expectativas sobre as escolas ampliaram e aprofundaram o papel do professor.” (OCDE, 2006, p. 99).

A necessidade de se constituir um perfil ou um novo papel para o professor que atenda às expectativas de uma sociedade do conhecimento por meio do papel dos professores e das escolas impõe segundo a OCDE

Os papéis dos professores estão mudando. As exigências feitas a escolas e professores vem-se se tornando complexas. Atualmente, a sociedade espera que as escolas sejam eficazes ao lidar com diferentes idiomas e *backgrounds* dos estudantes; que sejam sensíveis à questões culturais e de gênero; que promovam a tolerância e coesão social; que sejam eficazes ao lidar com estudantes carente e com estudantes com problemas de aprendizagem ou de comportamento; que utilizem novas tecnologias; e que acompanhem o ritmo rápido do desenvolvimento de áreas do conhecimento e de abordagens de avaliação dos estudantes. (OCDE, 2006, p. 101).

A posição da Organização é incisiva quanto às mudanças que se colocam para a sociedade. Porém, não se indaga sobre os elementos estruturais que geram esta transformação, apresentando as exigências como

uma expectativa pronta e definitiva, da qual não há saídas, cabendo ao professor tão somente a adaptabilidade.

As expectativas se materializam em atributos que o docente necessita possuir, em uma diversidade e complexidade de ações e papéis que são construídos em meio às necessidades postas pela produção do capital globalizado no discurso da eficiência:

(...) professores eficazes são competentes em diversas áreas. Lecionar é tarefa complexa que envolve interações e uma gama de situações diferentes. Não há um conjunto único de atributos e comportamentos que sejam universalmente eficaz. (OCDE, 2006, p. 104)

A Organização assinala que o perfil dos professores eficazes deve ser de pessoas intelectualmente capazes, articuladas e versadas, que conseguem racionar, comunicar-se e planejar de maneira sistemática. (2006, p.104).

Diante de tais afirmativas, indaga-se: que razões explicam esse interesse pelos professores?

Partindo de estudos e pesquisas obtidas dos países participantes do seu projeto, a OCDE se envereda pelas vias da *expertise* e coloca em questão a dimensão pedagógica da formação. Segundo a Organização as avaliações revelam que as *expertises*, ou elementos práticos e comportamentais que compõe o aprendizado, se mostram evidentes nas pesquisas e afirma que,

(...) no entanto, a avaliação do impacto da formação pedagógica é dificultada por se tratar e uma área que envolve uma variedade potencialmente ampla (...) e que cursos pedagógicos contribuem para a eficácia do professor **quando** combinados a conhecimentos dos conteúdos. (OCDE, 2006, p. 105)

A Organização reforça a separação entre pensar e fazer, privilegiando a prática. Evidencia-se o domínio do fazer quando apresenta uma pesquisa sobre o desenvolvimento da atividade do professor e assinala as qualificações em educação como fator secundário para a questão pedagógica do trabalho docente

(...) as evidências são menos claras com relação aos benefícios de qualificações avançadas em educação. Nos EUA, por exemplo (...), muitos estados exigem um título de mestre (...) que em sua maioria são relacionados à educação. Riwkin et al (2001) não encontram evidência em ter um título de mestre melhora as habilidades docentes. (OCDE, 2005, p. 104).

Na contramão deste processo Curado (2011), ao analisar a proposta da Anfope, procura mostrar a dinâmica efetiva entre prática e teoria como constituinte de um movimento amplo no desenvolvimento e valorização docente. A pesquisadora entende que esta forma de centralidade na prática

além de conferir ao trabalho do professor um caráter muito próximo ao artesanal, a proposta focaliza o ensino, especialmente, na aprendizagem, com um forte destaque para a prática, o que se contrapõe à idéia de formação que se fundamenta na produção de conhecimento teórico, mediante a inserção em realidades concretas. (Anfope, 2001, p. 2). (...) A prática, porém, não se basta a si mesma; se isto acontece, fica situada passivamente numa atitude acrítica em relação a ela mesma e perde sua capacidade transformadora, tornando-se aderência. Apesar de algumas inovações que possa apresentar na aparência, sua essência é de conservação do real. (CURADO SILVA, 2011, p. 22-23)

Para a autora há que constituir outro fundamento que se apresente como desenvolvimento e gere processos de formação sob outros horizontes e possibilidades que não se vinculem ao *modus* produtivo capitalistas. Segundo Curado

a concepção de formação de professores na perspectiva crítica-emancipadora busca construir a indissociabilidade de teoria e prática na práxis. Tal concepção entende a formação como atividade humana que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano, sem que por outro lado essa atividade seja concebida com o caráter estritamente utilitário. Contém as dimensões do conhecer – da atividade teórica – e do transformar – a atividade prática–, numa indissociação entre ambas: teoria e prática. Toda práxis é atividade, mas nem toda atividade ou prática é práxis, pois

esta tem sua especificidade distinta de outras com as quais pode estar intimamente vinculada. (2001,p. 22).

Em outro momento do documento, a OCDE expressa o caráter limitado do trabalho docente que defende, quando não leva em consideração a dimensão das habilidades de outras áreas que não a pedagógica.

Em particular, o reconhecimento de qualificações, senioridade e habilidades adquiridos em outros setores é limitada (...) o que reduz a extensão do aporte de novas habilidades à educação para atender as demandas mutáveis da escola (2006, p. 171).

Curado (2011) aponta uma concepção de formação oposta ao da Organização, que segue um viés instrumental e unilateral da condição do trabalho docente. A pesquisadora concorda que o

O modelo da racionalidade prática, considerado como saída para articular a unidade teoria e prática nos cursos de formação, traz na sua essência uma concepção de formação neotecnista, em que a ênfase recai nos aspectos pragmáticos da formação, notadamente no domínio do conteúdo da educação básica e na resolução de problemas imediatos ligados ao cotidiano escolar. No entanto, não se considera a íntima ligação desses problemas e da educação como um todo constituído e constituinte da realidade sócio-política. Nesse sentido, questiona-se o modo como está sendo tratada a relação teoria e prática. Parece-nos que esta perspectiva corre o risco de configurar os cursos de formação com caráter meramente instrumental, revestidos de um neotecnismo. (CURADO, 2011, p.21 – 22)

Seguindo a mesma crítica a uma visão de centralidade em habilidades e competências práticas, a Anfope se posiciona em outro referencial, o da totalidade. Assim expressa em dois momentos

se nesses documentos (...) , as quais, se orientam por paradigmas bem distintos, com ênfase numa concepção que toma por base o desenvolvimento de competência pelos professores, ou seja, *“estamos retornando ao que se poderia denominar uma taxionomia das competências”, trazendo*

uma nova onda no âmbito das exigências dos organismos internacionais: certificação de docentes por competência, vinculada a processos avaliativos do desempenho dos professores.” (2000, p. 18)

(...) a compreensão da totalidade do processo de trabalho docente unifica os educadores na luta contra as tentativas de aligeiramento da formação do profissional da educação, via propostas neo-tecnicistas que pretendem transformá-lo em um "prático" com competência para lidar exclusivamente com os problemas concretos de sua prática cotidiana. (2004, p.17)

Para a Anfope o perfil docente perpassa as estruturas sociais para sua constituição. Diante deste suposto a Associação afirma que o trabalho docente tem que possuir como elementos

formação para o humano, forma de manifestação da educação omnilateral dos homens; - a docência como base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo do trabalho pedagógico; - o trabalho pedagógico como foco formativo; - a sólida formação teórica em todas as atividades curriculares (nos conteúdos específicos a serem ensinados pela escola básica e nos conteúdos especificamente pedagógicos); - a ampla formação cultural; - a criação de experiências curriculares que permitam o contato dos alunos com a realidade da escola básica, desde o início do curso; - a incorporação da pesquisa como princípio de formação; - a possibilidade de vivência pelos alunos de formas de gestão democrática; - o desenvolvimento do compromisso social e político da docência; - a reflexão sobre a formação do professor e sobre suas condições de trabalho; - a avaliação permanente dos cursos de formação dos profissionais da educação como parte integrante das atividades curriculares e entendida como responsabilidade coletiva a ser conduzida à luz do projeto político –pedagógico de cada curso em questão. (2002, p. 8)

Na mesma linha argumentativa de Curado, Mancebo aponta que

na cultura acadêmica mercantilizada, entre os novos atributos valorizados, destacam-se "o empreendedorismo, a gana de captar recursos custe-o-que-custar, inclusive em detrimento da própria capacidade crítica" (...). Ao fim e ao cabo, o docente que consegue agregar ao seu salário e à própria instituição maior montante de recursos é o mais produtivo, competitivo e valorizado. (2010, p. 81)

Para a valorização do trabalho docente, a OCDE, apresenta características, que constituem o perfil de professores ditos “eficazes” com o foco da educação e do desenvolvimento profissional em escolas como “organizações de aprendizagens”,(2006, p. 104).

“necessidade de estimular procedimentos mais informais de aprendizagem de professores por meio de reflexão mais sistemática, de inovação, de resolução conjunta de problemas, troca de informações, expertises e experiências. Para isto as escolas precisam realizar ‘gerenciamento de conhecimento’ ou se produzirem em ‘escolas como organização de aprendizagem’” (OCDE, 2006, p. 100)

Portanto, o papel e perfil de docente defendidos pela organização estão centrados no elemento prático ou pragmático com o objetivo de que o desenvolvimento seja baseado na capacitação prática e afastado de uma abordagem teórica-filosófica-pedagógica.

Para Ball (2005) estas formas de perfis e papéis que vem sendo postulados rompem com sistemas constituídos historicamente, pois este formato

desempenha o importante papel de destruir os sistemas ético-profissionais que prevaleciam nas escolas, provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos. (...)
A performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle, atrito e mudança. Os desempenhos de sujeitos individuais ou de organizações servem de parâmetros de produtividade ou de resultado, ou servem ainda como demonstrações de “qualidade” ou “momentos” de promoção ou inspeção. (p. 544-545)

A proposta de elaboração e desenvolvimento de um perfil da OCDE afirma as variadas competências, a aquisição de conhecimentos e as habilidades para prática profissional. Para isto, é necessário revisitar os padrões para profissão e compreensão do que é considerado docência de sucesso. (OCDE, 2006, p. 140). Esses são definidos no documento da OCDE como as “áreas amplas para o desenvolvimento profissional e *expertise* na docência” (2006, p. 105). São eles:

Figura 03: **Papeis e perfil docente proposto pela OCDE.**

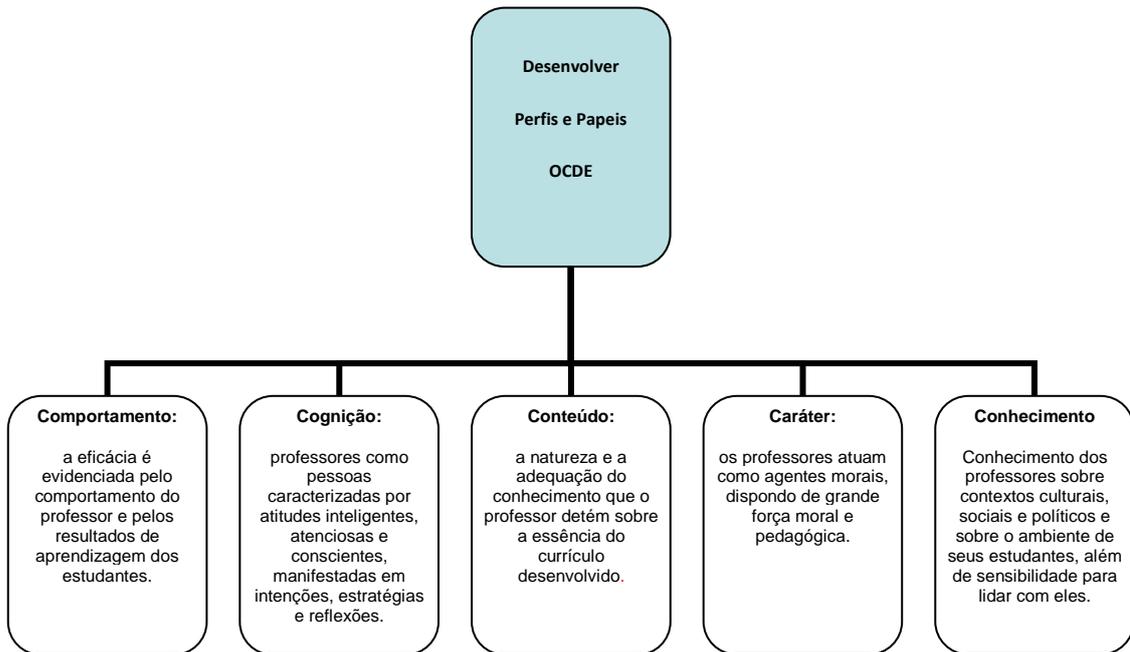


Figura: Elaboração do autor

Fonte: OCDE. *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*. São Paulo: Moderna, 2006. p. 105.

Associados a esses perfis ou padrões estabelecidos também são apontados pela Organização as competências pessoais que, nesta perspectiva, marcam a diferença na qualidade e eficácia do trabalho do professor (2006, p. 105):

- Conhecimento sólido relacionado à disciplina;
- Habilidades de comunicação; capacidade para se relacionar com cada estudantes; habilidades de auto-gestão;
- Habilidades organizacionais; habilidades de gerenciamento de sala de aula;
- Habilidades de resolução de problemas;
- Repertório de métodos de ensino;
- Habilidades de trabalho em equipe; e habilidades de pesquisas.

O passo para se estabelecer estes padrões está associado aos objetivos de aprendizado. Para a Organização há uma lógica: “desenvolvimento de perfis

de professores para alinhar desenvolvimento de professores, padrões de desempenho e necessidade das escolas”, que significa em outras palavras para a OCDE serem eficazes deve refletir os objetivos de aprendizagem dos estudantes. (2006, p. 139).

Os aspectos propostos pela Organização alijam elementos centrais dos processos do trabalho pedagógico e docente. Rios (2011) entende que a

função da educação tem uma dimensão técnica e política. (...) realiza a dimensão política na prática educativa, preparando o cidadão para a vida na polis, transmitindo saber acumulado e levando a novos saberes; tecnicamente significa dizer, que a criação de conteúdos e técnicas que possam garantir a apreensão do saber pelos sujeitos e a atuação no sentido da descoberta e da invenção. Conteúdos e técnicas são selecionados, transmitidos e transformados em função de determinados interesses existentes na sociedade. O papel político da educação se revela na medida em que se cumpre as perspectiva de determinado interesse, está sempre servindo as forças que lutam para perpetuar e / ou transformar a sociedade. (2011, p. 25)

Assim, a ausência de uma proposta política do trabalho educativo esboça um interesse camuflado, mas não ausente na proposta de um valor.

Outro contraponto de tal aspecto é a criação de novas demandas e outras responsabilidades sobre o trabalho dos docentes, que dentro desse *modus* de trabalho, centrado em um *ethos* competitivo e nos princípios “performativos”, serão condicionados e impostos pela regulação do Estado capitalista que devem atender a “... uma nova cultura de performatividade competitiva [produtividade e eficiência] que envolve uma combinação de descentralização, alvos e incentivos para produzir novos perfis institucionais” (BALL, 2004d, p. 1107).

Ainda, neste contraponto, a Anfope evidencia que o trabalho docente se constitui por

uma referência ampliada do fenômeno educativo, capaz de compreender criticamente as determinantes e as contradições do contexto em que está inserido, assim como, capaz de atuar na transformação desse contexto e na criação das condições para que se efetive os processos de ensino-

aprendizagem nas modalidades que forem necessárias.
(2002, p.12)

As características do desenvolvimento profissional eficaz para a OCDE indica que os professores devem ser agentes ativos na análise de suas próprias práticas, à luz de padrões profissionais, e dos progressos realizados pelos seus alunos, à luz de padrões de aprendizagem.” (OCDE, 2006, p. 229)

A OCDE sinaliza que tais objetivos educacionais se encontram em curso nas mudanças que as escolas e os sistemas educacionais vêm proporcionando. Neste sentido, a construção de perfis docentes e do seu trabalho deve incorporar

(...) como reflexo dessa agenda de reformas escolares (...) e espera-se que professores desempenhem papéis mais amplos, levando em conta o desenvolvimento individual, o gerenciamento de processos de aprendizagem na sala de aula, o desenvolvimento integral de cada escola como comunidade de aprendizagem e as relações com a comunidade local e com o resto do mundo. (OCDE, 2006, p. 101).

Postula, finalmente, que o desenvolvimento do trabalho docente eficaz, pela construção deste novo perfil e papéis mais amplos, são as novas “áreas de **responsabilidade ampliada de professores**” (2006, p. 101, grifo nosso), constituindo outro modelo da atividade do professor.

O quadro abaixo sintetiza os mecanismos propostos pela OCDE como forma de valor e trabalho docente.

Quadro 01: **Elementos constituintes do valor e do trabalho docente para a OCDE**

EIXOS	CATEGORIAS	ASPECTO CONCEITUAL	ASPECTO OPERACIONAL
Atratividade do trabalho docente	Competitividade	A lógica do mercado onde as diversas profissões se colocam juntamente com o trabalho docente, gerando maior ou menor atração. (p.30)	<ul style="list-style-type: none"> - Comparação com outras profissões. - Mercado de trabalho docência estática x mercado de trabalho profissional em geral em mudança.
	Flexibilidade	Oferecimento aos candidatos um equilíbrio entre trabalho e vida pessoal. (p. 62)	<ul style="list-style-type: none"> - Tempo Parcial de trabalhado. - Remuneração e bônus. - Profissionais não docentes. - Utilização da escola fora do trabalho. - Mobilidade em níveis locais, regionais e global.
Desenvolver o trabalho o docente	Papeis docente	<p>Constituição de um profissional com características do mercado produtivo: domínio e aprendizagem de ferramentas práticas que ampliem a responsabilidade sobre o processo. (p.90)</p> <p>O ritmo das mudanças sociais e o aumento das expectativas ampliaram e aprofundaram o papel dos professores (p.99)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diversidade de atuação dentro da escola (intensificação e ampliação). - Responsabilização ampliada do trabalho.
	Perfis docentes	Professores eficazes são competentes em diversas áreas (...) Intellectualmente capazes, articuladas, versadas (...) (p.104)	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Expertise</i> e prática como centralidade em detrimento da teoria pedagógica. - Responsabilização ampliada do trabalho

Elaboração do autor.

Fonte: OCDE. *Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes*. São Paulo: Moderna, 2006.

Entretanto, o desenvolvimento do valor e do trabalho docente propostos pela OCDE se distanciam da agenda postulada no PNE 2014-2024 e de propostas e reflexões realizadas pela Anfope.

Para o PNE a questão do elemento (formação) pedagógico do docente ocupa posição central e não periférico, como reflete a OCDE. A meta 13 evidencia este elemento da seguinte forma “elevar a qualidade da Educação Superior pela ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício”. A meta 14, que aborda a pós-graduação é mais incisiva nesta condição, pois ela pretende “elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual

de 60 mil mestres e 25 mil doutores”. Ainda, como estratégia da meta se deve “expandir o financiamento da pós-graduação *stricto sensu* por meio das agências oficiais de fomento.” (OBSERVATÓRIO, 2016)

De forma contrária à elaboração do perfil docente prescrito pela OCDE a Anfope (2016, p.25) assim entende que

(...) vive-se um momento de reestruturação produtiva, em que mudanças constantes estão sendo demandadas do perfil da força de trabalho; o que traz uma série de pressões sobre o sistema educacional. Primeiramente, do ponto de vista de seu próprio conteúdo e método pedagógico, e, segundo, do ponto de vista do próprio controle da agência educativa, a qual, exigida a oferecer um pouco mais de instrução, motivada pelas demandas das novas tecnologias embarcadas nos processos produtivos, deve fazê-lo em um “ambiente político e ideológico seguro”.

Para permitir este maior controle político e ideológico da escola, as ações em curso estão privilegiando a padronização mediante as bases nacionais comuns e a implantação de processos de privatização, que oferecem maior controle da gestão escolar

O trabalho docente no contexto da Associação se constitui um contrapeso às medidas proposta pela OCDE. Para a Anfope o processo de mudança produtiva social não se constitui um elemento natural ou dado, antes, é um projeto definido com objetivos e interesses constituídos e forjados com sujeitos trabalhadores envolvidos. A projeção de um perfil proposto pela OCDE pode ser considerado um elemento subserviente a interesses e grupos econômicos, elaborados sob mecanismos como as CGVS e a ideologia de uma sociedade do conhecimento.

Em relação ao fundamento do desenvolvimento do docente e seu trabalho, a Anfope apresenta como condição a práxis dos “(...) projetos pedagógicos sintonizados com as necessidades históricas da educação pública e das classes populares” (ANFOPE, 2008, p. 35) como desenvolvimento e formação do professor, distanciando-se dos elementos conteúdos e *expertise* profissional.

A Anfope se contrapõe a formulação da responsabilidade ampliada e se posiciona sobre o papel do pedagogo (trabalhador docente) afirmando que

(...) o papel do pedagogo deve ser recuperado, como profissional cuja atividade está determinada pelo compromisso social e pela responsabilidade histórica que a sociedade, em cada momento, lhe reserva, condição que demanda o comprometimento político com a transformação social. Esta parece ser, portanto, a indagação principal que devemos nos fazer neste momento de embates teóricos sobre o caráter e a identidade da pedagogia e do pedagogo: **qual o compromisso sócio-histórico e político demandado hoje para o trabalho pedagógico deste profissional na escola pública e demais espaços educativos?** (2006, p.28)

A responsabilidade proposta pela Anfope cria uma conexão com a historicidade e não com as exigências de um mercado que determina um trabalho alienado e expropriado. Ao contrário, o papel postulado pela Associação coloca a condição de comprometimento com a transformação social e não com o desenvolvimento econômico.

A análise sobre o desenvolvimento dos professores, proposta pela OCDE traz algumas indagações que, incidem no trabalho docente e no valor que se constitui o seu trabalho.

Os processos de elaboração de perfis estão longe de ser estabelecido por estes próprios sujeitos docentes. Ao contrário, há um determinismo presente em que cabe ao professor se adaptar.

O documento *Professores são importantes* (OCDE, 2006) postula como *modus* de trabalho e de valorização docente a “inserção de hábitos da produção privada, e de suas sensibilidades comerciais e ‘moral utilitarista’, na prática educacional” (BALL, 2004, p. 1105).

Entende-se que nesse processo de reestruturação mundializada produtiva há o desenvolvimento uma classe trabalhadora que mistura sua dimensão local, regional, nacional com a esfera internacional. Assim como o capital se transnacionalizou, há um complexo processo de ampliação das fronteiras no interior do mundo do trabalho. (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 341). O exemplo destes processos são as CGVs. No mercado globalizado e transnacionalizado, a organização do mundo do trabalho docente também é transnacionalizado e reconfigurado, fundamentalmente, no valor, no tempo e no espaço. Há, portanto, uma redefinição do trabalho como um mecanismo de controle e regulação social.

Essa conjuntura constituída pelo interesse do capital, a partir de um modelo produtivo, capitaneado por organizações internacionais trouxe consigo a retirada do trabalho e do trabalhador docente de sua dimensão política-social “(organização coletiva, principalmente pela via sindical, de luta pelos direitos sociais, civis e políticos induzidos no e pelo mundo do trabalho) transferindo-os para a dimensão de prestador de serviços no mercado globalizado (dominado por construtos de soluções individualizadas, induzidas pelo espírito de competição, eficiência, produtividade e empregabilidade)”. (ANTUNES, 2004 p. 341).

As estruturas postas no documento da OCDE (2006), atratividade, flexibilidade, competitividade, desenvolvimento docente como *modus* de valorização circunscrevem em um predomínio do sistema capitalista e definem uma esfera de valor, em detrimento de outros *modus* que opera o trabalho docente, que Ball assim explicita

Os valores do mercado privado são celebrados em quase todos os Estados do ocidente, dando legitimação e impulso para certas ações e compromissos – espírito empresarial, competição e excelência –, e inibindo e deslegitimando outros – justiça social, equidade, tolerância. (2004, p. 1105)

A Anfope apresenta que esta tendência, que movimenta a constituição de políticas públicas voltadas para uma valorização do professor, possui uma história e uma finalidade evidentes.

No Brasil, ocorre uma nítida dependência às determinações de organismos multilaterais (...) cujas exigências abrangem medidas de controle no campo educacional. Desse modo, moldam-se as políticas específicas de financiamento dos diferentes projetos educativos, configurando-se um empenho na redução dos custos e encargos e investimentos públicos, transferindo-os ou compartilhando-os com setores privados e com parte da comunidade, num processo de desresponsabilização do Estado e privatização da educação. Nesse contexto de políticas educacionais neo-liberais, as reformas no âmbito da escola (...), constituem-se como elemento fundamental dos processos de acumulação capitalista. (...) por sua vez, ganha importância estratégica para essas reformas que pretendem adequar a educação à

lógica mercantilista, desenhando um perfil de profissional da educação submetido às demandas do capital. (2002, p.5 -6)

Coexistem a disseminação desses valores, de concepção e construção das políticas educacionais institui as possibilidades da educação como mecanismo que fornece “os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, [que gera e transmite] um quadro de valores que legitima os interesses dominantes” (MÉSZÁROS, 2008, p. 35), salientando um processo cujo *modus* está centrado na lógicas mercadológicas baseada na atratividade, flexibilidade, na competitividade, no desenvolvimento via elaboração de perfis e de papéis tanto no mundo do trabalho, quanto na vida em sociedade. Mas também ocorre a disseminação de valores, concepções e políticas educacionais em que a educação é uma prática social que humaniza e enriquece o ser humano e o seu mecanismo central é o trabalho, aquele que centra na ação direta e comunitária dos seus realizadores, como aquele que acontece com os professores numa comunidade educativa escolar.

O quadro abaixo sintetiza a análise e proposta da Anfope sobre o valor e o trabalho docente distanciando dos pressupostos apresentados pela OCDE.

Quadro 02: **Elementos constituintes de valor e de trabalho docente para a Anfope.**

EIXOS	CATEGORIAS	CONCEITUAL - OPERACIONAL
Trabalho Docente	Autonomia Intelectual	formação que (...) propicia as condições para que os profissionais da educação tenham, em todos os Cursos , uma formação que lhes propicie as condições de autonomia intelectual para o exercício do trabalho educativo, em articulação com o projeto político-pedagógico da escola. (2014, p.15 – 16)
	Centralidade na docência e na totalidade das relações	educador que (...) tem a docência como base da sua identidade profissional, domina o conhecimento específico de sua área, articulado ao conhecimento pedagógico, em uma perspectiva de totalidade do conhecimento socialmente produzido que lhe permita perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais, econômicas, políticas e culturais em que o processo educacional ocorre (...) (2010, p.9)
	Concepção crítica	concepção sócio-histórica de educador , concepção de formação do profissional de caráter amplo, com pleno domínio e compreensão da realidade do seu tempo, com uma consciência crítica que lhe permita interferir e transformar as condições da escola, da educação e da sociedade, (...)sendo capaz de atuar como agente de transformação da realidade em que se insere
Formação onminalateral professor.	Teoria e prática	trabalho coletivo e interdisciplinar como eixo norteador do trabalho docente; unidade teoria-prática atravessando todo o curso e não apenas a prática de ensino e os estágios supervisionados, de modo a garantir o trabalho como princípio educativo na formação profissional; sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais, bem como o domínio dos conteúdos da educação básica, de modo a criar condições para o exercício da análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional e o pleno desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes da educação básica; trabalho coletivo e interdisciplinar como eixo norteador do trabalho docente; compromisso social do profissional da educação , com ênfase na concepção histórico-histórica de leitura do real e nas lutas articuladas com os movimentos sociais; gestão democrática entendida como superação do conhecimento de administração enquanto técnica e compreendida como manifestação do significado (2012, p. 15)
Reconhecimento Social	Mecanismos de valorização	importância de inserir a temática da formação do educador no quadro de uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, que contemple a formação inicial e continuada, condições de trabalho dignas, carreira e salário justo como condições da melhoria da qualidade social da educação básica. Essa luta vincula-se a defesa da profissionalização do magistério, combatendo a ideia de flexibilização da profissão que se materializa em propostas como o Exame Nacional de Ingresso e de certificação docente extensiva a qualquer profissional bacharel em outras áreas de formação. (2014, p. 6)

Elaboração do autor.

Fonte: ANFOPE. *Documentos Finais*. (2000 – 2016)

Entende-se que neste processo proposto pela ANFOPE, o trabalho se constitui um elemento de aprendizagem e sociabilidade que se envereda por condições de interações sociais marcadas por solidariedade, enriquecimento coletivo e não o particular, desenvolvimento e não apenas o crescimento humano, o respeito na alteridade e a sustentabilidade para a vivência de gerações. As condições do valor se colocam mediante um local social e não o econômico. Se o objetivo do trabalho docente é a formação humana, então as necessidades humanas determinam os objetivos da educação (SAVIANI, 2004) e tudo deve estar pautado nessas necessidades.

O conteúdo do trabalho docente se volta para o desenvolvimento da consciência crítica e da politização na formação do educando. Enquanto trabalho possui características de uma normatividade, ou seja, da capacidade de constituir e referenciar um *ethos*. Não se pensa o trabalho como condição particular de um ciclo social, como por exemplo o mercado, mas como aquele que permite a condição de “formar ação”, ou de “formação”, como princípio ou práxis. A política de trabalho docente da educação reside na sua função de socialização do potencial da práxis como trabalho e não como mercado.

Nesta compreensão que há a especificidade própria do trabalho docente e educativo, ou seja, o cumprimento sua função política (Saviani, 2001, p. 88), aquela que parametriza o valor e a valorização docente. Não aquele conhecimento compartimentalizado em disciplinas, em saberes práticos e úteis a uma produtividade capitalista, repassado de forma estanque, fragmentada, sem as relações e mediações com a prática social, mas aquele no sentido de conhecimentos que possibilitem a compreensão crítica e histórica da realidade.

Nestas determinações o des-valor é toda forma de construção humana que advém da cultura do trabalho alienado que procura atender partes beneficiadas da comunidade humana, onde o processo de aprendizado e capacidade de manutenção é marcado pelo econômico, urgência e utilidade da vida.

Por outro lado, o valor é construção humana realizada a partir do trabalho que busca o enriquecimento da humanidade na sua ação autônoma e livre, tendo como fim um aprendizado e a capacidade de manutenção é determinada pela sustentabilidade da vida e condição humana.

O valor e o des-valor do trabalho do professor se manifestam em propostas de políticas públicas, que determinadas pelas ontologias axiológicas, enveredam proposta de valorização econômico-calculista ou de *modus* normativo. É um processo histórico, que nos processos produtivos se forjaram sob lutas e contradições, expressando o seu *locus* de projeto de sociedade.

Nesta estrutura os *modus* de valor e des-valor precisam cada vez mais ser compreendidos a partir das múltiplas determinações como forma de axiologia, buscando sempre as condições de possibilidade de uma práxis valorativa que seja capaz de enriquecer o trabalho do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília tem como objeto a construção do valor na política da valorização docente.

Investigamos as formas e as concepções da construção de valor por meio da teoria de Marx sobre o valor-trabalho, que elucida os mecanismos quantitativos e qualitativos que constroem os processos de valorização do trabalho no sistema capitalista. Apresentamos a OCDE como um organismo que assume o papel representativo e disseminador do projeto de valor e de trabalho dos homens de negócios do capital, e, por fim realizamos a análise do documento “Professores são importantes: atrair, desenvolver e reter professores eficazes”, que preceitua elementos, como a flexibilidade, a atratividade como uma forma de valor e de valorização do trabalho docente, vinculados a reestruturação do modo produtivo do capital.

Ao iniciar análise do objeto uma questão estava pressuposta e presente: que formas e concepções de valor estão presentes no trabalho docente e na política de valorização? Entendemos que a construção destes processos se realiza dialeticamente, por interesses contraditórios.

Perguntamos qual o interesse de um organismo internacional, de cunho econômico e financeiro, na temática do valor do trabalho docente, da educação?

A manutenção de um *status quo* do sistema de produção do capital é uma primeira percepção que a análise nos apresentou. Outro ponto que pudemos inferir é que para a consecução desta manutenção do *status* a escola e o trabalho docente se colocam como mecanismos centrais capazes de efetivar a cadeia produtiva capitalista. Decorre daí a necessidade da OCDE de recomendar e orientar formas de funcionamento das escolas, seus objetivos e finalidades, que entendemos ser, para a Organização, a preparação de sujeitos para o trabalho no mercado.

A partir da análise realizada especificamente do documento *Professores são importantes*, em face às considerações conclusivas, consideramos que a recomendação central da OCDE de atrair, desenvolver e reter professores eficazes para o sistema educacional configura uma orientação voltada a um projeto que serve para garantir a continuidade e responder às CGVs e ao sistema produtivo capitalista-mercado.

A razão de projetar no trabalhador-docente os supostos resultados de uma educação de qualidade parece indicar mais os rumos de processos de responsabilização ou culpabilização, denominada de responsabilidade ampliada, e menos um processo de valorização ou de condições de trabalho que promova o empoderamento do trabalho docente e, conseqüentemente, o enriquecimento humano por meio de uma política de educação estruturada e estruturante de qualidade social.

Isso porque ao eleger o trabalho docente, a Organização apresenta uma proposta de valor, de trabalho e de valorização que traz sua centralidade em um *modus* valorativo pautado no econômico e produtivo capitalista em detrimento de uma abordagem alinhada a uma proposta crítica emancipatória do trabalho docente.

A OCDE se coloca como uma organização internacional de excelência em termos de conhecimentos técnicos e especializados como forma de orientar o desenvolvimento e induzir políticas, através de elaboração de indicadores educacionais internacionais e de medição do rendimento educacional global.

Esta condição insere a Organização em um núcleo de controle mundial das políticas educacionais, a qual tem ocupado um papel cada vez mais decisivo na educação mundial. Nesta posição a OCDE imprime processos da educação, acunhados pelo modelo de produção capitalista.

Esses fatores trazem como resultados que os processos cooptativos e as recomendações da Organização condicionam os Estados capitalistas a instituírem uma série de normas, com o objetivo de regulamentar o valor e o trabalho do professor no 'ambiente' que se denomina de mercado.

Nesse modelo, a educação e o trabalho docente têm forte indução global de ser constituído numa estrutura para se tornar um negócio, devendo se obrigar a expressar, antes de qualquer coisa, o valor e o retorno financeiro.

As questões postas na presente pesquisa evidenciaram esta forma nuclear econômica capitalista que produz um valor específico voltado aos seus interesses.

O capítulo de discussão teórica trouxe que Marx (1985a) em sua teoria do valor-trabalho relevou a lógica produtiva da construção do valor, no sistema capitalista, que se referencia em um processo onde o trabalho passa a ser alienado. Valor que se constitui pela quantidade de trabalho socialmente necessário (ou trabalho abstrato) e pelas relações sociais produtivas estabelecidas no modo de produção. Para o filósofo este valor expressa a produção capitalista no seu modo quantitativo e qualitativo, não de formas isoladas, mas concomitantes, pois para a mais valia ou a valorização necessita-se de o determinante de horas de trabalho que se estabelece num jogo de interesses que acontece nas relações sociais estabelecidas no mercado.

Na segunda parte da pesquisa, a partir da apresentação da proposta da OCDE constatou-se que a forma de constituir o valor e o trabalho, dos processos produtivos econômicos capitalistas, permanece como centralidade da condução da vida humana contemporânea.

Organismos internacionais como a OCDE têm contribuído para manutenção e disseminação de suas proposições utilizando de ferramentas de pesquisas, de geração de recomendações e acordos induzindo os países a assumirem uma forma produtiva do capital, através da formulação de políticas públicas.

Observamos ainda que, para a OCDE e suas recomendações, o trabalho é apontado como condição existencial para o sujeito, explicitando que trabalhar é a ação realizada em uma resposta a um mercado. O processo de produção de valor se amplia e extrapola uma unidade de empresa e o trabalho ali realizado, ganha vultos globais.

O modelo das CGVs trabalhado pela OCDE destaca essas formas globalizadas na organização das suas proposições. Nas CGVs a valorização rompe limites físicos geográficos e implode relações produtivas sociais locais, porém permanece ancorada pela produção quantitativa e qualitativa: sujeitos

trabalhadores alienados e relações produtivas sociais de homens de negócios num mercado, agora globalizado.

Cabe ao Estado capitalista, neste processo, a estratégica de supervisionar e estabelecer os macros objetivos da educação direcionados pelo mercado, a partir dos dados direcionar sobre as formas de valor e de trabalho que o modo produtivo do capital se propõe e que seja padrão para guiar o trabalho docente.

É assim que o projeto *Professores são importantes* exige novas formas de desenvolvimento, este entendido como práticas capazes de moldar o trabalho docente aos ditames e modos da produção capitalista, como por exemplo, a lógica de valores que as CGVs constituem e a forma de trabalho alienada que ela utiliza.

Esse fator culmina no que podemos denominar de uma flexibilidade depreciativa do valor do trabalho docente. Como exemplo disto pode-se destacar a recomendação encontrada no documento da Organização de que o trabalho do professor seja constituído por pessoas internas e externas ao ambiente escolar. Isso implica em que qualquer sujeito que possua conexão e formação para o trabalho docente, mas que por estarem no mercado amplo são capazes de atender a uma escola-mercado.

Esse perfil de professores, segundo a OCDE, deve ser capaz de operar a instituição escolar de forma estratégica e como uma responsabilidade ampliada (2006), ser capaz de incorporar em suas atitudes o perfil e a identidade das mudanças sociais e produtivas posta pelo sistema capitalista. Sinaliza que os conteúdos e processos de desenvolvimento educacionais precisam se adequar as mudanças que passam o ritmo da sociedade.

No entanto essas orientações, essa nova definição de papel e de perfil pela Organização, leva o professor a um processo de enquadramento como um *expert* prático para o mercado como força de trabalho que produz um produto que nem mais é construído por ele mesmo. Isso porque os processos de aprendizagens, agora, são determinados sob a necessidade do universo produtivo e do mercado, chancelados via processos das políticas públicas.

Nesse contexto, a análise do projeto *Professores são importantes* culmina na evidência de que o valor que referencia os processos de valorização docente é aquele construído na lógica produtiva capitalista.

Nesta materialidade o trabalho se constitui peça chave, um lugar dado ao professor pela Organização, mas que não pode gerar interferência no sistema de produção, ao contrário, deve se adequar a este. Isto acontece por meio de definição de papéis e perfis do trabalhador que se deseja. Ou seja, o mercado, como relação social que produz valor, é a peça motriz dos processos da atividade docente, que precisa como forma de atração estar envolva pela dinâmica da competitividade.

Em termos conclusivos, tendo em vista as análises desenvolvidas ao longo desta pesquisa, pode-se delinear como apontamentos finais que:

1. A produção do valor econômico e calculista e o trabalho flexível que dele deriva reduzem outros valores da convivência e da atividade produtiva humana, como a solidariedade, a autonomia, a diversidade, respeito, generosidade, estes, presentes, em propostas outras, como da ANFOPE, por exemplo.

2. As contradições presentes na elaboração do valor econômico demonstram que este é um campo em disputa e em construção e não um dado pronto. Assim, os caminhos de uma política pública de valorização refletem estes mecanismos de lutas, muitas vezes tendendo a reprodução dos valores econômicos oriundos dos sistemas capitalistas.

3. A teoria do valor trabalho de Marx se efetiva como uma teoria crítica aos processos de valorização e ao trabalho do modo produtivo capitalista, moldados pelos homens de negócios e, oferece mediações para a compreensão da realidade do trabalhador docente e aos processos de valorização politicamente instituídos.

4. Há uma proposta de valorização do professor que se constitui pelo *modus economicus* calculista financeiro, esboçada pelo sistema capitalista e disseminada por organismos internacionais, como a OCDE, para quem o valor do trabalho docente é uma produção econômica, mecânica elaborada pelo cálculo da construção do mais valor.

5. A OCDE dissemina o trabalho do professor como forma produtora e geradora de valor de *modus economicus* calculista. Para isto o trabalho flexível passa a ser alienado: o professor é um instrumento ou peça numa engrenagem produtiva, com função, papéis e perfil definidos por outras pessoas com interesses divergentes do enriquecimento social e popular, neste caso, interesses dos homens de negócios. O trabalho docente para a Organização, só possui valor se for capaz de estar competitivamente e reproduzir os valores do mercado, que é o *locus fecundus* do valor e do trabalho do professor.

REFERÊNCIAS

ADORNO; HORKHEIMER. **Dialética do esclarecimento**. Trad. Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

ANDRÉ, M. E. D. A. de; ROMANOWSKI, J. P. O tema formação de professores nas teses e dissertações brasileiras, 1990-1996. In: REUNIÃO Anual da ANPED, 22., 1999, Caxambu (MG). **Anais...** Caxambu: ANPED, 1999.

ANDRÉ, Marli. Políticas de Valorização do Trabalho Docente: algumas questões. In.: **Ensaio: Avaliação políticas públicas Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 213-230, jan./mar. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n86/0104-4036-ensaio-23-86-213.pdf>>. Acesso em abr. 2017.

ANDRÉ, Marli. Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 68, dez. 1999.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. (ANFOPE). **Documentos Finais (2000 – 2016)**. Disponível em: <<https://formacaoprofessor.com/documentos-anfope/>> . Acesso em jul. 2017.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaios sobre a afirmação e negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2003.

ANTUNES, R. **O avesso do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004a.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.

APEOESP. 2015. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/noticias/noticias/conheca-a-pesquisa-que-revela-que-menos-de-1-6-da-populacao-brasileira-pensa-em-ser-professor/>>.

ARROYO, M. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis. RJ: Vozes, 2000.

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

BARBOSA, Andreza. **Os salários dos professores brasileiros**: implicações para o trabalho docente. Brasília: Liber Livro, 2011.

BALZANO, Sônia. **O desafio da profissionalização docente no Brasil e na América Latina**. Brasília: Consed, Unesco, 2007.

BARTHES, Roland. **Mitologia**. 11ª ed. Trad. Rita Buongermino e Pedro de Souza. Rio de Janeiro: **Bertrand Brasil**, 2001.

BALL, Steven. PERFORMATIVIDADE, PRIVATIZAÇÃO E O PÓS-ESTADO DO BEM-ESTAR. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1105-

1126, Set./Dez. 2004d. (Dossiê: Globalização e Educação. Precarização do trabalho docente II).

BERLATTO, Andrea Cristina. **A valorização do trabalho do professor para além da remuneração**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação, Florianópolis, 2011.

BERESFORD, Heron. **Valor: saiba o que é**. Rio de Janeiro: Sape, 2000.

BOSIC, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007.

BRAGA, Luiz Ricardo P.A. **A intensificação do trabalho do diretor escolar**. (Dissertação). Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. Maio de 2016

BRASIL. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 set. 1996a.

_____. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 dez. 1996b.

_____. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de dez. 2006.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 jun. 2007a.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação [PDE]**. 2007b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pde>>. Acesso em: 15 mar. 2014.

_____. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. 2007c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolov4.pdf>>. Acesso em: 15 maio. 2015.

BRASIL. Decreto Presidencial nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 abr. 2007.

CAMARGO, Rubens B.; JACOMINI, Márcia. Carreira e salário do pessoal docente da Educação Básica: algumas demarcações legais. **Educação em foco**, ano 14, n. 17, p. 129-167, jul. 2011.

COMBA. Júlio. **Programa de Latim: Introdução a língua latina**. São Paulo: Salesianas, 1984.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO – CNTE 2014. **Professores respondem quais condições de trabalho queremos**. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/comunicacao/noticias/13560-professores-respondem-quais-condicoes-de-trabalho-queremos.html>>.

CNTE. As parcerias publico-privadas na educação. É preciso reagir a privatização da escola pública. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/cnte-informa/1726-cnte-informa-791-14-de-junho-de-2017/18596-as-parcerias-publico-privadas-na-educacao-e-preciso-reagir-a-privatizacao-da-escola-publica.html>>. Acesso em maio 2017.

CASTRO, J. A. Financiamento da educação no Brasil. **Inep em Aberto**, Brasília, v. 18, n. 74, p. 33-42, dez. 2001.

CURADO, Kátia. A formação de professores na perspectiva crítico emancipadora. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 17, n. 32, p. 13-31, jan./abr. 2011.

CURADO, Kátia; LIMONTA, Sandra V. (Org.). **Formação de professores na perspectiva crítica: resistência e utopia**. Brasília: UnB, 2014.

CURY. C. R. J. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 2000.

DAVIES, N. **O FUNDEF e o Orçamento da Educação: desvendando a caixa preta**. Campinas/SP: Autores Associados, 1999.

DIAS DA SILVA, M. H. G. F. O professor e seu desenvolvimento profissional: superando a concepção do algoz incompetente. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 19, n. 44, p. 33-45, abr. 1998.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Trad. José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez, 1998.

DUARTE, Newton. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. In: Educação e Sociedade. Campinas: Cedes, 2000. ano XXI, n.71. p.79-115.

DUARTE, Newton. Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski. Campinas: Autores Associados, 2001.

EFA9. **Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos**. Nova Delhi, Índia: 16 dez. 1993.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

FRIGOTO, G. A PRODUTIVIDADE DA ESCOLA IMPRODUTIVA 30 ANOS DEPOIS: REGRESSÃO SOCIAL E HEGEMONIA ÀS AVESSAS. In.: **Trabalho necessário**. ano 13, número 20 – 2015 http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN_20/10_frigotto.pdf.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas, SP: 2004.

FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D.A. (Org.). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FOLHA DE SÃO PAULO. **A pauta de reivindicação é a questão salarial**. 2015. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/04/1623229-greve-de-professores-por-reajuste-salarial-atinge-cinco-estados.shtml>>.

FONSECA, Marília . Financiamento externo e política educacional: 20 anos de cooperação técnica do BIRD. In: Romualdo Portella. (Org.). **Política Educacional: Impasses e perspectivas**. 1ed. São Paulo SP: Cortez, 1995, v. 1, p. 85-121.

FONSECA, Marília . A cooperação do Banco Mundial à educação brasileira: incongruências, contrassensos e custos de uma inócua parceria internacional. In: Maria Abádia da Silva ; Célio da Cunha. (Org.). Educação Básica: Políticas, avanços e pendências. 1ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2014, v. 1, p. 97-120.

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

FREITAS, L. Carlos. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva – Um (re) Exame das Relações entre Educação e Estrutura Econômico-Social Capitalista**. São Paulo: Cortez, 1984.

FRIGOTTO, G. **A educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

FRONDIZI, Risieri. **Qué son los valores?** Introdução a la axiologia. México: Fondo de Cultura Econômica, 1968.

FEUERBACH. L. A essência do cristianismo. Tradução de José da Silva Brandão. Rio de Janeiro: Vozes, 2009

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

IGNACIO SILVA, Sônia Aparecida. **Valores em Educação**. O problema da compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

JACOMINI, Márcia Aparecida; CAMARGO, Rubens Barbosa de; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Carreira e remuneração do magistério no município de São Paulo: análise legislativa em perspectiva histórica. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 126, p. 215-235, 2014.

JACOMINI, Márcia Aparecida; DIAS, Marian A. L; ROSALEN, Marilena. Políticas de formação de professores: perfil dos alunos do curso de Ciências – Licenciatura da Unifesp. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 28, n. 2, 2012.

JACOMINI, Márcia Aparecida et al. Condições do trabalho docente: uma análise da carreira na rede municipal de São Paulo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 95, n. 239, 2014.

JACOMINI, Márcia Aparecida; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. **Proposições**, v. 27, n. 2, maio/ago. 2016.

GASPARINI, Sandra; BARRETO, Sandhi M.; ASSUNÇÃO, Adha A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005.

GATTI, B. A. **Formação de professores e carreira**: problemas e movimentos de renovação. Campinas: Autores Associados, 1997.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. (Coord.) **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009.

GATTI, Bernardete A. et al. **A atratividade da carreira docente no Brasil**. Estudos e Pesquisas Educacionais, São Paulo, n. 1, p. 139-210, 2010.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: Unesco, 2011.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Educação Básica**: histórico da Prova Brasil e do

Saeb, 2010. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/prova-brasil-e-saeb/historico>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

_____. **Questionário do Professor: Ensino Fundamental 6° ao 9° ano ou 5ª a 8ª série**, Versão Pesquisa Principal, Português, Brasil. Disponível em: <<http://sitio.educacenso.inep.gov.br/web/guest/resultados>>. Acesso em: 10 nov. 2015.

KUENZER, Desafios teóricos-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, G. (org.) **Educação e crise do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2013.

LEAO, Roberto. 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/17-valorizacao-professor/analises/a-valorizacao-dos-profissionais-da-educacao-como-pilar-da-qualidade>>.

LEMERTZ, Juliana. **As parcerias público-privadas na educação e a gestão**. Disponível em: < www.anpae.org.br/simposio26/.../JulianaLumertz-ComunicacaoOral-int.pdf> Acesso em maio 2017.

LIBÂNEO, J. C. Políticas Educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. In.: **Cadernos de Pesquisa v.46 n.159 p.38-62 jan./mar. 2016**. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v46n159/1980-5314-cp-46-159-00038.pdf>>. Acesso em maio 2017.

LIBÂNEO, J. C. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2000. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p.15-23, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 68, dez. 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Internacionalização das políticas educacionais e repercussões no funcionamento pedagógico-curricular das escolas**. Disponível em : < <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:buraAeMSeF0J:professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/EDIPE%2520Texto%2520Lib%25C3%25A2neo%2520para%2520livro%25202013.docx+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>> . Acesso em nov. 2017.

LOURENÇO MARQUES, Cristina. F. Acerca do Uso de Expressões e Palavras Latinas no Direito em Língua Portuguesa. **Revista Diálogos – N.º 3 – 2.º Semestre** de 2010. http://www.revistadiologos.com.br/dialogos_3/dial_3_cristina.pdf

LOCKE, Jonh. **Segundo tratado sobre o governo civil** : ensaio sobre a origem, os limites e os fins verdadeiros do governo **civil**.; Tradução de Magda Lopes e Marisa Lobo da Costa. – Petrópolis, RJ : Vozes, **1994**

LÜDKE, H. A. Desafios para a pesquisa em formação de professores. **Revista Diálogo Educacional** (PUCPR. Impresso), v. 12, p. 629-646, 2012.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. **Revista Portuguesa de Educação**. v.23 n.2. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872010000200004> . Acesso em jun. 2017.

MANDEL, Ernest. **O capitalismo tardio**. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. Secretaria de Educação Básica. **Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação**. Em cena, os funcionários de escola. Brasília, 2004.

_____. **Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação Básica Pública**. Brasília, s/d.

MARX, K. **O 18 Brumário e cartas a Kugelmann**. Trad. Ver. Por Leandro Konder. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Para a questão judaica**. Trad. de José Barata-Moura. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Trad. de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. **Grundisse**. Trad. de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. **Crítica à filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985a.

_____. **Miséria da Filosofia**. São Paulo: Ciências Humanas, 1982.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Grijalbo, 1977.

MASCARO, Alysson Leandro. **Estado e forma política**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MELLO, E. M. B. Política de (des)valorização e (des)profissionalização do magistério público: vieses atuais. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO(...), 2007, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<http://www.isecure.com.br/anpae/index2.html>>. Acesso em: 20 maio 2014.

MONLEVADE, João. **Funcionários das escolas públicas: educadores profissionais ou servidores descartáveis?** Ceilândia-DF: Idea Editora, s/d.

_____. **13 lições sobre fazer-se educador no Brasil**. Brasília: Idea Editora, 2001.

_____. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores de Educação Básica Pública**. 2000. 307f. Tese (Doutorado em Educação) –

Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

_____. **Educação Pública no Brasil: Contos e Descontos.** Ceilândia, DF: Idea Editora, 1997.

NASCIMENTO, Mariana C. G..Disponível em : <<http://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI155436,51045-Parceria+PublicoPrivada+no+setor+da+educacao>>_. Acesso em maio 2017.

NIETZSCHE, F. **Assim falou Zaratrusta.** São Paulo: Circulo do Livro, 1982.

NORONHA, Maria I. A. Quantas avaliações serão necessárias, até o governo assumir suas responsabilidades? **Revista Fórum**, 3 mar. 2010. Disponível em: <<http://apeoespsub.org.br/clipping/responsa.html>>. Acesso em: 2 abr. 2015.

NOBORU, S. **A Strategy for Enlargement and Outreach.** Paris: OCDE, 2004. Disponível em: <<http://www.oecd.org/dataoecd/24/15/37434513.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2015.

NÓVOA, A. Professor e o novo espaço público da educação. **Educação e sociedade: perspectivas educacionais no século XXI.** Santa Maria, RS: Unifra, 2006.

OBSERVATÓRIO. **Observatório do PNE.** Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/>> Acesso em jun.2016.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT – OCDE. **Professores são importantes:** atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. Relatório de Pesquisa. São Paulo: Moderna, 2006.

_____. **O futuro do trabalho: um mundo de habilidades novas e em mudança.** 2016. Disponível em: <<http://oecdinsights.org/2016/12/21/the-future-of-work-a-world-of-new-and-changing-skills>>. Acesso em dez. 2017.

_____. **Recomendação do Conselho sobre o envelhecimento e as políticas de emprego.** 2015. Disponível: <<http://www.oecd.org/fr/emploi/vieillissementetpolitiquesdelemploi.htm>>. Acesso em fev. 2016.

_____. **Economias interconectadas: os benefícios das cadeias globais de valor.** 2013. Disponível em: <<http://www.oecd.org/publications/interconnected-economies-9789264189560-en.htm>>. Acesso em dez. 2017.

_____. **Fomentando o crescimento inclusivo da produtividade na América Latina.** 2014. Disponível em: <<https://www.oecd.org/economy/fomentando-o-crescimento-inclusivo-da-produtividade-na-america-latina.pdf>>. Acesso em dez. 2017.

_____. **Apropos.** (missão, visão e valores). 2016. Disponível em: <<http://www.oecd.org/fr/apropos/>>. Acesso em jan.2017.

_____. **About.** (sobre). 2016. Disponível em: <<http://www.oecd.org/about/>>. Acesso em jan.2017.

_____. **Historie.** (história). 2016. Disponível em: <<http://www.oecd.org/about/history/>>. Acesso em jan. 2017.

_____. **Convention.** (convenção). 2016. Disponível em: <<http://www.oecd.org/general/conventionontheorganisationforeconomicco-operationanddevelopment.htm>>. Acesso em jan.2017.

_____. **Education.** (educação). 2016. Disponível em: <<http://www.oecd.org/fr/education/>>. Acesso em jan. 2017.

_____. **Talis: Teaching and Learning International Survey.** 16 jun. 2009. Disponível em: <www.oecd.org/edu/talis>. Acesso: 30 set. 2015.

_____. **Pesquisa Talis.** Pesquisa com diretores de escolas e professores do ensino fundamental de 5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano – Nota para o Brasil. 2009b. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/imprensa/2009/internacional/Briefing_Talis_16-06-2009.pdf> Acesso em: 30 maio 2016.

_____. **Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS.** 2009, ISBN 978-92-64-05605-3. p. 305. OECD. Paris. Disponível em: <<http://www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2011.

_____. **Talis – OCDE.** Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje. 2011. Disponível em: <<http://www.oecd.org/dataoecd/47/1/48651914.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2011.

_____. **Más información sobre la OCDE.** Paris: OCDE, 2011a. Disponível em: <http://www.oecd.org/document/7/0,3343,es_36288966_36288120_36954951_1_1_1_1,00.html>. Acesso em: 9 jan. 2016.

_____. **Participation of non-members and Accession Process.** Paris: OCDE, 2011b. Disponível em: <http://www.oecd.org/document/5/0,3746,en_21571361_38481278_41461701_1_1_1_1,00.html#B2>. Acesso em: 9 jan. 2016.

_____. **Brazil and the OECD.** Paris: OCDE, 2011c. Disponível em: <http://www.oecd.org/document/2/0,3746,en_33873108_36016449_38540994_1_1_1_1,00.html>. Acesso em: 9 jan. 2016.

_____. **Preguntas frecuentes.** Paris: OCDE, 2011d. Disponível em: <http://www.oecd.org/document/25/0,3746,es_36288966_36287974_36554073_1_1_1_1,00.html>. Acesso em: 9 jan. 2016.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. Unesco. **A recomendação da OIT/Unesco de 1966 relativa ao Estatuto dos Professores e Recomendação de 1997 da Unesco relativa ao Estatuto do Pessoal do Ensino Superior.** Paris, 5 de outubro de 1966. Disponível em: . Acesso em: 20 set. 2014.

OLIVEIRA et al. 2004 e 2010 – Dalila: Dicionário: trabalho, profissão e condição docente, BH: UFMG/FE, 2010. CD-ROM... A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política educacional e regulação no contexto latino-americano: Argentina, Brasil e Chile. **Linhas Críticas**, Brasília, v.15, n. 28, p.45-62, jan./jun. 2009.

_____. Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 99, p. 355-375, maio/ago. 2007.

_____. Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas conseqüências para os trabalhadores docentes. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 92, p. 753-775, Especial - out. 2005.

_____. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.

OLIVEIRA, Ivan Tiago Machado; CARNEIRO, Flávio Lyrio; FILHO, Edison Benedito da Silva. **Introdução**. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/livros/171011_cadeias_globais_introducao.pdf>. Acesso em dez. 2017.

PÁDUA. E. M. M. **Metodologia da Pesquisa. Abordagem teórica-prática**. Campinas: Papyrus, 2006.

PARO, V. H. **Crítica da Estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2008.

_____. **A teoria do valor em Marx e a Educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez. 2013.

_____. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001

PARO, Vitor Henrique. A administração de escolas de 1º e 2º graus e a natureza do processo de produção pedagógico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 59, p. 27-31, nov. 1986.

PAULANI, Leda. **Curso: O capital, de Marx**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=T9x0gFHuON4>>. 31 de jul de 2017 - Vídeo enviado por TV Boitempo. Acesso em março de 2016.

PAULO NETTO, J. **Marxismo impenitente: contribuição a história das idéias marxistas**. São Paulo, Cortez, 2004a.

_____. Notas sobre a reestruturação do Estado e a emergência de novas formas de participação da sociedade civil. In: BOSCHETTI, I et al. **Política Social: alternativas ao neoliberalismo**. Brasília: UnB, 2004b. (Política Social 2).

PEREIRA, Potyara A. P. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In.: BOSCHETTI, I. et al. (Org.). **Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas**. 2. ed. São Paulo: Cortez. 2009.

PERONI, Vera M. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Pró-posições**. Campinas, v.23, n.2 (68), p. 19 – 31, maio/ago.2012.

PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução Daniel Aarão Reis Filho. 4ª. Ed. São Paulo: Editora Expressão Popular Ltda., 2005.

QUINTINI, Glenda; WOOD, Alastair. In.: OCDE. **O futuro do trabalho: um mundo de habilidades novas e em mudança**. 2016. Disponível em: <<http://oecdinsights.org/2016/12/21/the-future-of-work-a-world-of-new-and-changing-skills>>. Acesso em dez. 2017.

KAMINSKI, Denize Cristina Ferreira; MOURA, Claudia Barcelos. **Professores temporários: flexibilização das contratações e condições de trabalho docente**. Trabalho & Educação. Belo Horizonte, v.23, n.2, p.129-139, mai-ago, 2014.

KOSIK, Karel - *Dialética do Concreto*, 2ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 1976.

SMITH, Adam. **Investigações sobre a Riqueza das Nações**. Tradução: Roberto Franco Valente. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

RAMOS, G. P. **Entre a proposta e o pretexto da qualidade do ensino: uma leitura sobre os liames da valorização docente a partir do FUNDEF**. 2008. 311f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

_____. *Fundef versus Fundeb: uma análise introdutória sobre as continuidades e as discontinuidades da política de valorização docente*. In: ROCHA OLIVEIRA, Maria da Consolação. **Políticas de valorização do magistério: remuneração, plano de carreira, condições de trabalho** – uma análise da experiência de Belo Horizonte. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2009.

RICARDO, David. **Princípios da Economia Política e Tributação**. São Paulo: Abril Cultural, 1982. Coleção Os Economistas.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência**. 20. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

ROCHA OLIVEIRA, A. A teoria do valor em Marx e a organização do trabalho coletivo na escola: elementos para uma reflexão crítica. In.: PARO, V. H. **A teoria do valor em Marx e a Educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez. 2013.

- RUBIN, Isaack Illich. **A teoria marxista do valor**. São Paulo: Polis, 1987.
- SANTOS, Mario Ferreira. **Filosofia concreta dos valores**. São Paulo: Logos editora, 1960. v. XI.
- SAVIANI, Dermeval **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.
- _____. **Escola e democracia**. 35. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2002.
- _____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. 473p.
- _____. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255. out. 2007.
- _____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.
- _____. **Interlocuções pedagógicas: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
- SAVIANI, Dermeval; GOERGEN, Pedro L. **Formação de Professores: a experiência internacional sob o olhar brasileiro**. São Paulo: Autores Associados, 2000.
- SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul.-set. 2010.
- SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez.2005.
- SECRETÁRIO-GERAL OCDE. **Resultado Talis 2013**. Nota sobre o país. Disponível em: <<https://www.oecd.org/edu/school/TALIS-2013-country-note-Brazil-Portuguese.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2016.
- SILVA, Maria Abádia. **Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial**. São Paulo: Fapesp e Autores Associados, 2002.
- _____. O consenso de Washington e a privatização na Educação Brasileira. **Linhas Críticas**, v. 11, n. 21, p. 255 -266, jul./dez. 2015.
- SILVA, Maria Abádia; CUNHA, Célio da; VIEIRA, José. (Org.). **Educação Básica: políticas, avanços e pendências**. Campinas/SP: Autores Associados, 2014.

SILVA PEREIRA, Rodrigo. **A política de competências e habilidades na educação básica pública**: relações entre Brasil e OCDE. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

SONOBE, Aline Kazuko; REZENDE PINTO, José Marcelino de. Um olhar sobre a evolução da legislação acerca da valorização docente no Brasil. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 5, n. 5, 2015. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/fineduca>>. Acesso em jun.2016

SOUZA, Sandra Zákia Lian; OLIVEIRA, Romualdo Portela. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 24, n. 84, p. 873-895, setembro 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n84/a07v2484.pdf>>

SCHLEICHER, A. Fundamentos y cuestiones políticas subyacentes al desarrollo de PISA. **Revista de Educación**, Madrid, n. extra, p. 21-43, mar. 2006. Disponível em: <www.revistaeducacion.mec.es>. Acesso em: 23 jul. 2010.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TROJAN, Rose Meri.; SIPRAKI, Robson. Um estudo dos questionários da pesquisa Talis (OCDE): perspectivas para estudos comparados. In: CONGRESO NACIONAL Y I IBEROAMERICANO DE EDUCACIÓN COMPARADA, 14., 2014, Madrid. **Anais...** Disponível em: <www.saece.org.ar/docs/congreso5/trab146.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2015.

THORSTENSEN, Vera; FERRAZ, Lucas, GUTIERRE Leopoldo. O Brasil nas cadeias globais de valor. In.: NEVES, Leonardo Paz (org.) **“A Inserção do Brasil nas Cadeias Globais de Valor”**, CEBRI Dossiê Edição Especial , v. 2, ano 13. Rio de Janeiro: CEBRI, 2014.

VIANA, Nildo. **Os valores na sociedade moderna**. Brasília: Thesaurus, 2007.

ZHANG, Liping; SCHIMANSKI, Silvana. Cadeias Globais de Valor e os Países em Desenvolvimento. **Boletim de Economia e Política Internacional | BEPI |** n. 18 | Set./Dez. 2014. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/boletim_internacional/1503_10_boletim_internacional18_cap_5.pdf>. Acesso em dez. 2017.