



**Imprescindíveis e silenciados:  
desvalorização dos professores e destituição  
da participação nas decisões políticas**

*Áurea de Carvalho Costa  
Robson da Silva Rodrigues*

## resumo

Este texto analisa a destituição do direito à participação dos professores nas deliberações políticas educacionais, agravada na conjuntura da pandemia, indagando se se trata de uma dimensão da desvalorização do professor na condição de trabalhador assalariado, tendo como ponto de partida a contradição: ao mesmo tempo em que sofrem prescrições e controle sobre o trabalho e destituição da participação deliberativa, os professores, na conjuntura atual, revelam-se imprescindíveis. Buscamos discutir as dimensões econômica, social e política da retórica da valorização do professor, o que, na realidade, se impõe como controle, destituição de direitos e, enfim, desvalorização.

**Palavras-chave:** professor; valorização do professor; política educacional.

## abstract

*This text analyzes the dismissal of teachers' right to participate in educational political deliberations, aggravated in the context of the pandemic. It inquires whether it is a devaluation of the teacher as a salaried worker, beginning with the contradiction: simultaneously in which they suffer prescriptions and control over work and the removal of deliberative participation, teachers prove to be essential in the current conjuncture. We seek to discuss the economic, social, and political dimensions of the rhetoric of teacher appreciation, which imposes itself as control, disempowerment, and, finally, devaluation.*

**Keywords:** teacher; teacher value; educational politics.

# A

(des)valorização do trabalho docente é um fenômeno complexo sob as dimensões (a) econômica, referente à sua reprodução como categoria das relações intersubjetivas, relativas ao reconhecimento da importância de seu trabalho; (b) social, referente a seu papel na produção e reprodução do modo de produção; (c) política, de participação nas deliberações, pelos seus conhecimentos teóricos, técnicos e práticos sobre educação (Schwartz, 1998); e (d) devido às suas consequências para o exercício da profissão.

Embora a (des)valorização do trabalho do professor seja um fenômeno multidimensional, neste texto, enfatizamos a relação dialética entre sua imprescindibilidade e a destituição do seu direito, como profissional do Ensino Básico público estatal, de participar das políticas públicas referentes à organização do trabalho escolar, cuja situação se agravou na conjuntura de enfrentamento à pandemia da covid-19.

A hipótese é que na história da educação brasileira a desvalorização entendida como destituição dos professores de participação nas políticas educacionais decorre da tradição conservadora constituída desde o Brasil Colônia e reincide impondo à categoria, no ensino público e privado, o papel de agente executor da educação escolar, alijado das elaborações, deliberações e implantação das legislações. No contexto da pandemia, verifica-se que as decisões governamentais referentes à flexibilização do ano letivo e à implantação do ensino remoto, como organização de trabalho escolar, no Ensino Básico, nos níveis federal, estadual e municipal, deu-se nos gabinetes do Ministério da Educação, das secretarias estaduais e municipais de Educação, sem levar em consideração a palavra dos professores.

---

**ÁUREA DE CARVALHO COSTA** é professora do Departamento de Educação da Unesp, campus Rio Claro, e coordenadora do grupo de pesquisas e estudos Marxismo, Educação e Cultura.

**ROBSON DA SILVA RODRIGUES** é mestre em Educação pelo PPGE- Unesp, campus Rio Claro.

No âmbito federal, após o estabelecimento das medidas de distanciamento social, a partir de março, foi publicada a Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, para flexibilizar a duração do ano letivo nos estabelecimentos de ensino; no Conselho Nacional de Educação (CNE), foi disponibilizada uma consulta pública, seguida pela publicação dos pareceres 5/2020 e 7/2020, para reorganização dos calendários, realização de atividades pedagógicas não presenciais e contabilização de atividades para fechamento da carga horária. Em junho do mesmo ano, são determinadas pelo CNE as orientações para as atividades pedagógicas remotas.

Embora os professores sejam reiteradamente citados nas medidas, predominam menções que remetem ao controle de seu trabalho – preparação, formação, capacitação, treinamento, acompanhamento –, para a efetivação de atividades remotas, nas redes escolares em que as secretarias de Educação optaram por essa forma de organização do trabalho escolar, mas em nenhum momento eles participaram como sujeitos sociais nas tomadas de decisões, o que nos leva à hipótese de que tal destituição foi induzida desde a esfera da União, mantendo a tradição autoritária da produção de normas nos gabinetes que ameaçam a liberdade de cátedra, como a Base Nacional Comum Curricular, a Reforma do Ensino Médio e as proposições da legalização do projeto Escola Sem Partido.

Durante a suspensão das aulas presenciais, emerge uma contradição em que os professores, silenciados e submetidos à organização do trabalho escolar na forma de ensino remoto, revelam-se imprescindíveis no cotidiano das crianças e suas famílias. Na realidade concreta do modo de produção capitalista, a classe trabalhadora depende de professores que se

responsabilizem por seus filhos para poderem vender a força de trabalho no mercado; além disso, os pais, ao se confrontarem com as dificuldades de acompanhamento dos estudos dos filhos, experimentam seus limites e, assim, podem perceber que os professores são especialistas dotados de formação técnico-pedagógica e conhecimento científico para proverem elementos da formação que a família não consegue oferecer e cuja especificidade é reconhecida até mesmo por conselheiros do CNE: “Ficam evidentes os limites de um ensino doméstico. Os pais ou tutores ou cuidadores, exceto os que são profissionais do magistério, não são profissionalizados, não foram preparados para tal situação” (Cury, 2020, p. 14).

Oliveira et al. (2020) explicitam que os limites da participação dos pais na escolarização das crianças e adolescentes e a imprescindibilidade do professor são um debate anterior à conjuntura da pandemia, não sofrendo alterações nem mesmo em sua duração e na consequente supervalorização das tecnologias da informação e da comunicação, pois, “se no ensino presencial o papel do professor é fundamental, no ensino remoto isso, provavelmente, também seria o caso, desde que este tivesse familiaridade com tecnologias e técnicas eficazes de ensino a distância [...]” (Oliveira et al., 2020, p. 562).

Apesar da imprescindibilidade dos professores, verifica-se que os legisladores, ao decidirem sobre as políticas educacionais, não contam com a contribuição deles para a criação do calendário, do planejamento, das decisões pedagógicas e estratégias de ensino. Tal linha de ação política resultará em prejuízos à educação, que poderiam ser evitados se os professores pudessem participar das deliberações sobre as políticas

públicas para a educação, na dupla condição de cidadãos usuários dos serviços públicos e trabalhadores com conhecimentos teóricos, técnicos e práticos sobre os problemas da realidade educacional.

As decisões sem amparo técnico e teórico têm levado a improvisações, adoção de estratégias de ensino que rarefazem os conteúdos, reduzem o tempo necessário para as atividades com a presença do professor, induzem à autoescolarização, por vezes aproximando-a de fraudes educacionais, que poderão certificar sem garantir o efetivo aprendizado, e à redução de cargas horárias de trabalho escolar que privilegie a interação com o professor, na forma que os alunos estão habituados, requerendo adaptações, reconfigurações do ambiente doméstico, posse e domínio de equipamentos e ferramentas etc. Enfim, o risco dessas políticas em médio prazo é a acentuação do analfabetismo funcional e da evasão escolar.

No contexto capitalista, especialmente a partir de 1990, o Brasil assumiu oficialmente o neoliberalismo como modelo de gestão do aparelho de Estado em que o funcionalismo público passa a ser submetido às mesmas injunções dos demais trabalhadores, em relações de exploração, apesar de o Estado não ser uma instituição lucrativa. O piso salarial nacional do professor não ultrapassa três salários mínimos e não tem sido cumprido por muitos estados e municípios; as condições de trabalho são inadequadas na maioria das escolas públicas; as exigências cada vez mais performáticas dos professores em planos de carreira dificultam a progressão funcional, evidenciando a contradição existente entre as políticas educacionais que têm proclamado a valorização e o que se dá no cotidiano escolar de precariedade de condições e de relações de trabalho. Apesar

da retórica, evidencia-se que piso salarial, planos de cargos e salários, aposentadoria especial e políticas de formação continuada não são mais requisitos mínimos para que a categoria exista e se mantenha em condições de ser explorada (Rodrigues & Costa, 2020).

Sendo o professor um trabalhador que possui e vende sua força de trabalho ao Estado, na forma de assalariamento, e estando, sob a Nova Organização do Trabalho (NOT), sujeito à imposição de um ideal de trabalhador requerido nesta conjuntura (Rosa, 1999), a contradição entre o reconhecimento de sua imprescindibilidade e o controle sobre seu trabalho, bem como a interdição da participação deliberativa, decorre da lei básica do capitalismo, qual seja: toda riqueza é gerada pela associação entre o barateamento do preço do trabalho necessário e a expropriação do trabalho excedente, em que trabalho necessário tem o seguinte sentido:

“[...] o tempo de trabalho necessário à produção da força de trabalho corresponde ao tempo de trabalho necessário à produção desses meios de subsistência, ou, dito de outro modo, o valor da força de trabalho é o valor dos meios de subsistência necessários à manutenção de seu possuidor” (Marx, 2013, pp. 245-6).

Ao buscar um recurso explicativo à exploração e opressão sofridas pelos professores do Ensino Básico, encontramos uma analogia entre o controle do trabalho e a expropriação da produção excedente – nos trabalhadores da produção – e o controle do trabalho e a exploração dos professores das escolas públicas, que concorre para interditar sua participação nas deliberações sobre as políticas públicas educacionais, como consequência de

sua condição abstrata de assalariado, como qualquer outro, independente de a Educação Básica – direito social público subjetivo – ser a “matéria-prima” do trabalho docente.

Identifica-se que na sociedade democrática de direito, a burguesia persegue tanto o controle sobre a distribuição da riqueza, quanto do conhecimento, cujo processo o professor protagoniza na instituição escolar. Dialeticamente, o controle sobre o trabalho docente de produção, elaboração e difusão do conhecimento é parte do controle da distribuição do conhecimento entre as classes sociais, o que se constitui em requisito para conformar os trabalhadores, acelerar o processo de produção e reprodução de riqueza material e ao mesmo tempo tutelar sua participação política e social.

A partir dessa premissa, propomos analisar a destituição do direito de participação dos professores nas políticas educacionais, especialmente as de organização do trabalho escolar, neste momento, com foco nas dimensões econômicas, nas disputas entre categoria docente e governo, pelo controle do trabalho e, na política, na apropriação instrumental do governo para melhor controlar o acesso ao conhecimento pela classe trabalhadora, o que fundamentou a estrutura deste texto.

## **VALOR QUE NÃO SE MEDE<sup>1</sup>: A DIMENSÃO ECONÔMICA DO TRABALHO DOCENTE**

Oliveira (2007) identificou que, a partir de diretrizes políticas neoconservadoras,

---

1 Os subtítulos são paráfrases de versos da canção “Onde você mora” (Cidade Negra, *Sobre todas as forças*, Estúdio nas Nuvens, 1994).

tem-se desenvolvido uma reestruturação do trabalho pedagógico que tem levado à flexibilização e à precarização, contribuindo para que se torne cada vez mais intenso e extenso o que designamos como processo de proletarização do professor.

As políticas de valorização docente propostas pelos governos, especialmente a partir de 1990, têm sido reduzidas às propostas de formação, que, ministradas na dimensão da instrumentalização, prescrição de tarefas e atribuição de responsabilidades, podem contribuir para a elevação da sua qualidade, mas não garantem os pré-requisitos para uma valorização: garantia estatal de uma carreira profissional consistente, economicamente atrativa e com condições de trabalho profícuas. A categoria docente encontra-se muito distante da realização profissional, uma vez que, sob o capitalismo, todo trabalho converte-se em mercadoria vendida, intensa e extensamente, alienante de si e da relação com os produtos do labor. O trabalho docente não escapa à injeção capitalista da alienação, “[...] que produz beleza, mas deformidade para o trabalhador” (Marx, 2001, p. 113), devido à extensão do tempo e à intensificação das tarefas e responsabilidades dentro desse tempo estendido (Barbosa, 2011).

“Valorizar” é um verbo que designa o ato de imputar valor, seja no âmbito econômico, ético, estético ou prático. Portanto, no sentido axiológico, o valor pode assumir significados de reconhecimento e de retribuição que não são excludentes. Entretanto, nas sociedades de classes, cuja exploração da natureza e do trabalho é requisito para uma sociedade civilizada, nem sempre a retribuição significa valorização, uma vez que a forma salário escamoteia o processo no qual parte do valor gerado no processo de trabalho é expropriada dos trabalhadores pelos que detêm os meios de produção e circulação,

ocorrendo o mesmo no setor de serviços. No modo de produção capitalista, todo trabalho é considerado na forma reducionista do trabalho abstrato, cujo valor é apresentado como sinônimo do preço pago em retribuição por *quantum* de tempo de trabalho, abstraindo-se de seus aspectos qualitativos, objetivos e subjetivos, já que produz um “apagamento” da dimensão do valor do trabalho incontável.

Esta seria uma explicação para a naturalização de práticas sociais que desvalorizam e desprestigiam o professor como sujeito social capaz de transformar a realidade, por meio de um trabalho cujos “[...] valores que não são de mercado e, entre eles, o ‘bem comum’, são presentes, operantes, eficazes, mesmo se pouco aparentes, nas atividades reguladas pelo dinheiro e alocações de recursos [...]” (Schwartz, 1996, p. 153). Na impossibilidade de resolução do impasse sobre quais seriam os aspectos essenciais que comporiam o valor do trabalho docente, fixa-se um preço a partir dos critérios impostos como universais pela classe que detém o domínio econômico e a direção política da sociedade.

O constructo teórico marxiano denominado “teoria do valor”, sintetizado a partir da análise da produção de mercadorias e do processo de trabalho na produção industrial no século XIX, oferece elementos para discussão da dimensão econômica do valor do trabalho docente do ensino público sob o regime assalariado. Ainda que nas escolas públicas não sejam produzidas mercadorias objetivas, nelas ocorre a valorização, por meio da instrução, da mercadoria força de trabalho. Ao sair da escola, em seu processo preparatório, essa força de trabalho ingressa no mercado de trabalho e cumpre sua função no processo de valorização do capital.

A riqueza manifesta-se como valor dividido – para fins didáticos – nos componen-

tes valor de uso e valor de troca, em que o último expressa uma relação quantitativa na qual, a partir de um dado valor de uso, torna-se permutável por outras mercadorias, com valores equivalentes (Marx, 2008). Há um critério abstrato para o estabelecimento da equivalência de valores entre produtos com utilidades diferentes: o tempo de trabalho investido na produção da mercadoria que é o denominador comum entre aqueles valores. Nessa relação, o trabalho é entendido como unidade condensada nos produtos – força humana – que lhes confere valor novo – de troca –, convertendo-o em mercadoria.

A força de trabalho é mercadoria sujeita ao processo capitalista de valorização, pois “[...] a própria quantidade de trabalho é medida por seu tempo de duração, e o tempo de trabalho possui, por sua vez, seu padrão de medida em frações determinadas de tempo, como hora, dia etc.” (Marx, 2013, p. 116). A mercantilização da força de trabalho torna possível o assalariamento de qualquer tipo de trabalhador, seja o de produção material, seja de serviços, contabilizados por hora de trabalho – ou por conjuntos de tarefas executadas. Embora os trabalhos na sociedade capitalista, mesmo internamente ao mundo da produção, possuam diferenças qualitativas, processa-se uma representação abstrata da realidade concreta – que é a redução de trabalhos diferentes, independente de sua quantidade e natureza. Assim, o tempo-trabalho gasto surge como trabalho humano geral abstrato.

O salário é sempre incongruente com o valor do trabalho e jamais remunera o “mais-valor”. A partir da mistificação que tenta reduzir diferentes trabalhos a diferentes tempos de trabalho e os iguala quanto à qualidade, o salário é apresentado como a representação fiel do valor – não considerando o tempo excedente

em que o trabalhador produz mais do que o necessário para o seu assalariamento. Da ótica do capitalista, não poderia ser diferente, pois a exploração desse valor extra é o que justifica o estabelecimento do contrato de trabalho como algo justo, legítimo, legal, ético: “A forma-salário extingue, portanto, todo vestígio da divisão da jornada de trabalho em trabalho necessário e mais-trabalho, em trabalho pago e trabalho não pago. Todo trabalho aparece como trabalho pago” (Marx, 2013, pp. 609-10).

No contexto do neoliberalismo, os professores das redes públicas de ensino também dependem do assalariamento para sua reprodução enquanto força de trabalho, determinada pelo consumo dos produtos e serviços industrializados oferecidos em relações sociais, econômicas, políticas e históricas, regidas pela troca de mercadorias. Porém, eles exercem um trabalho de natureza imaterial, e para que possam ser submetidos ao processo de valorização capitalista, há que se tratar o conjunto de atividades laborais como a mercadoria serviço educacional, produzindo a abstração de que trata de emprego de tempo para socialização de conhecimentos, instrução, ensino, acompanhamento, avaliação e outras tarefas concernentes ao labor docente, ou seja, o conjunto dos atos de trabalho docente que, no aparelho de Estado, são prescritos por meio de Estatutos do Magistério.

Nessa perspectiva, há uma disputa entre professores e Estado pelo controle e reconhecimento de seu trabalho. Consequentemente, a participação docente nas decisões políticas educacionais constitui trabalho não só não reconhecido, como interditado, pois exige um compartilhamento de poder que corromperia a natureza das relações de exploração do trabalho.

No modo de produção capitalista, no universo laboral, a disputa entre a classe que tem os meios de produção e a proprietária da força de trabalho se restringe ao valor da hora de trabalho de cada tipo de trabalhador como argumento para a contabilização minuciosa do dispêndio de tempo e energias, uma vez que a valorização nas dimensões do reconhecimento social, da inclusão nas decisões políticas e na promoção da autonomia não se concretiza, pois nessa sociedade, quanto mais intensa e extensa é a exploração do trabalho, menor é seu valor, mesmo em instituições não lucrativas como o aparelho de Estado.

Identifica-se, então, um paradoxo, pois o trabalho de valor não comporta interdições referentes à participação social e política e à qualidade de vida, estando tais aspectos cada vez mais afetados nas relações econômicas, sociais e políticas no capitalismo. Em última análise, a redução do trabalho ao simples dispêndio de tempo, numa atividade produtora, não importando nem a força, nem os conhecimentos empregados, nem outra qualidade de trabalhador, natural ou adquirida, é violenta ao impor um uso de si por si mesmo determinado por prescrições que fogem ao controle do trabalhador o tempo todo (Schwartz, 1996), implicando relações políticas de sujeição ao governo por outrem, e nas quais há uma luta pelo controle sobre o próprio sujeito trabalhador (Rosa, 1999).

Os professores, como os demais trabalhadores, não escapam à determinação em que são obrigados a vender a disposição para empreender um tempo de sua vida, cada vez maior, em atividades que fogem de seu controle, empenham a liberdade por uma quantidade de horas ao dia, num período semanal, entre alguns dias de descanso, para reposição de energias. Do ponto de vista da teoria do valor, simul-

taneamente se dá sua diferenciação enquanto produção de valor de uso, trabalho concreto especial, e sua indiferenciação, como trabalho humano abstrato, mesmo sendo professores da educação pública.

Assim como se dá a produção de abstrações no que tange à natureza do trabalho, estas se reproduzem na forma de abstrações sobre as relações de poder entre detentores e não detentores dos meios de produção, como se a existência de cada grupo no mundo fosse livre das determinações resultantes da propriedade dos meios de produção. Assim, tudo se passa como se houvesse uma regulação justa, democrática e igualitária entre as classes por meio de contratos estabelecidos livremente e nos quais se dá a apropriação do mais-valor excedente pela burguesia (Marx, 2008, 2013).

De fato, não se verifica a produção de valor de troca e extração de mais-valia no trabalho docente na escola pública estatal, mas isso não impede que haja exploração do trabalho intenso e extenso, por parte dos governos que ocupam o aparelho de Estado e aplicam as mesmas leis e a mesma ética do mundo da produção no tratamento dos professores assalariados.

## **VALOR QUE NÃO SE PEDE: PARA ALÉM DO RECONHECIMENTO, POR UMA PARTICIPAÇÃO EFETIVA NOS RUMOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR**

Embora no serviço público, na sociedade democrática de direito, as instituições tenham como finalidade a concretização de direitos sociais, há uma capitalização política da assim chamada produtividade de serviços, como o uso político do bom desempenho escolar dos alunos, aferidos pelos próprios

governos sob orientação de organismos internacionais, como a OCDE.

O ensino, como outro trabalho, demanda o desenvolvimento de habilidades, competências, comportamentos, conhecimentos técnicos e teóricos que exercerão influência definitiva na forma como a força de trabalho docente será empregada. Os trabalhos considerados mais complexos e elevados são aqueles que demandam custos de formação mais altos e mais tempo de trabalho em sua própria produção e, conseqüentemente, exteriorizam trabalho mais elaborado, como aquele do docente, que requer conhecimentos científicos, pedagógicos, experiência adquirida nos cursos iniciais e de formação continuada, estágios supervisionados e outras práticas.

Apesar da diferença qualitativa entre o trabalho simples e o trabalho complexo, a categoria docente não está livre da imposição ao conjunto dos trabalhadores de uma indiferenciação, pois “[...] a diferença entre trabalho superior e inferior, trabalho ‘qualificado’ e ‘não qualificado’, repousa, em parte, em meras ilusões ou, no mínimo, diferenças que há muito deixaram de ser reais e continuam a existir apenas em convenção tradicional [...]” (Marx, 2013, p. 274).

O que tem valor hoje nas atividades dos professores? Esta questão não pode ser avaliada somente na dimensão econômica, mas também na política – nas formas de governo dos homens (Rosa, 1998). O valor não está mais nos atos de trabalho docente em si – o ensino –, mas em sua *performance*, na resiliência, na acomodação das políticas de regulação externa da conduta profissional, como a transmutação do sujeito que ensina para o que acompanha a aprendizagem dos alunos, que promove o

*aprender a aprender* pelos próprios alunos, na divisão técnica do trabalho, que emerge como ensino remoto, na hegemônica pedagogia das competências e na destituição do direito de participação das decisões sobre políticas públicas para a educação.

Portanto, a valorização consiste em retórica segundo a qual o valor que não se mede e nem se pede, mas é reconhecido, premiado, bonificado e decorre de os professores responderem convenientemente às novas convocações que o trabalho faz, não sem violência, dilaceração, adoecimento, e isso diz respeito às relações de poder que conformam as subjetividades dos trabalhadores a partir da imposição de um “dever ser ideal” (Rosa, 1999).

Rosa (1999) se apropria do conceito de governo dos homens para empreender uma reflexão sobre como os trabalhadores da produção absorvem e acomodam-se às mais recentes prescrições laborais, no âmbito da NOT, instituindo estratégias de instrumentalização da política que a reduzem à produção de normas e atribuição de novas responsabilidades, pelos detentores do poder, reproduzindo a convocação taylorista para que cada trabalhador assimile o trabalho produtivo como aspecto central da vida, no âmbito de um comprometimento que extrapola o emprego competente da força física, buscando esse comprometimento também nas dimensões cognitiva e emocional da subjetividade dos trabalhadores.

Na categoria docente, a disputa pelo uso de si por si mesmo, hetero ou autodeterminado, tem contornos peculiares: por um lado, há uma ideologia da valorização, em que se oferece ao professor, como política de valorização, oportunidades de formação em serviço (dentro ou fora da jornada de

trabalho), planos para evolução na carreira condicionados à assiduidade e à renúncia a uns direitos em favor de outros (Costa, 2013); por outro lado, tal ideologia se constitui, na prática, em convocação para que os professores se adaptem aos parâmetros de aferição de produtividade quantitativos e performáticos, incongruentes com a natureza de sua atividade, impondo-se

“[...] tanto como regras antecipadoras de seu desempenho quanto de seu comportamento. Regras estas, portanto, organizando um *dever ser* do homem como trabalhador, cujas representações se constituíam em um ideal de ser que deveria agir (executar), não pensar, simplesmente obedecer” (Rosa, 1999, p. 135).

Isso só é possível na situação em que o ensino possa ser reduzido a um trabalho abstrato de venda de serviços educacionais e o professor, reduzido a executor de tarefas, destituído do poder nas deliberações sobre as políticas educacionais, sob a premissa de que ele é parte do trabalho coletivo, sujeito ao regramento aplicado ao mundo do trabalho. Essa prática é facilmente identificada nos programas de ensino a distância, herdeiros do tecnicismo pedagógico, em que se procede a uma divisão técnica do trabalho docente, surgindo as figuras do professor orientador, tutor, monitor e produtor do material didático.

O tecnicismo pedagógico trouxe as máquinas de ensinar, a centralidade das técnicas, a autoaprendizagem, a supervalorização dos recursos de ensino, a divisão técnica do trabalho docente, estabelecendo como estratégia de gestão sobre os professores a construção de uma identidade docente coerente com tudo que se prescreve como mais produtivo, inovador, na forma de nova

proposta de comprometimento. Nesse sentido, segundo Rosa (1999, p. 134), ao analisar o setor produtivo, “cada trabalhador, no cumprimento das obrigações, vai aprendendo a *ser* multifuncional ou flexível ou polivalente, executando múltiplos trabalhos [...]”.

Nos dias atuais, especialmente na conjuntura da pandemia, os professores veem-se submetidos às políticas educacionais de emergência, que reeditam a orientação da pedagogia tecnicista, com uma educação escolar burocratizada e controladora de seu trabalho. Trata-se de uma educação aligeirada no que tange aos tempos de ensinar e aprender, sufragando as tecnologias da informação e da comunicação como mediadoras dos processos educacionais, e assim silenciando a voz dos professores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A (im)possibilidade da valorização do trabalho do professor no capitalismo é uma indagação que se insere naquela mais ampla referente à possibilidade de valorização do trabalho em geral. Trata-se de uma disputa que assume a forma de dispositivos legais, mas também envolve aspectos materiais e simbólicos, imediatos e mediatos. Quem estabelece o valor do professor e os critérios para tal é o Estado – o contratante –, segundo sua lógica própria, por vezes convertendo-se numa redução de relações políticas à dimensão da instrumentalização, por meio do recurso do controle sobre seu trabalho, de forma análoga ao que diz Rosa (1999) ao descrever as relações de trabalho na produção, sob a NOT. Quanto mais assujeitado, mais retribuído será o professor pelo Estado na forma de progressão na carreira,

recebimento de bônus, premiação por boas práticas, fatores que dificultam o devido reconhecimento de sua competência técnica e política, sua experiência e sua base teórica para participar das decisões políticas sobre a educação.

Os sucessivos governos neoliberais perseguem o objetivo de abstrair a especificidade do trabalho docente, por meio de estratégias análogas às aplicadas para o controle e aumento da produtividade do trabalho fabril, tais como os critérios quantitativos de aferição de produtividade baseados no fluxo dos estudantes certificados, a vinculação da remuneração ao desempenho e à produtividade, a instituição de mecanismos de comparação e competitividade entre os docentes, o tratamento do absentismo etc.

Simultaneamente, a realidade concreta evidencia a necessidade das famílias das classes produtoras de proporcionar às crianças um ambiente seguro e favorável a seu desenvolvimento, enquanto cumprem suas jornadas no mundo do trabalho, sob a responsabilidade de profissionais especializados, como os professores. O conteúdo do trabalho de um professor compreende concepções de educação, ensino, homem e sociedade, que determinam a direção e o sentido de qualquer processo educacional, decorrente de disputas entre as classes por projetos educacionais. Isso pode explicar a resistência dos governos conservadores à participação dos professores nas deliberações, assim como dos demais cidadãos, pois ao mesmo tempo em que demonizam as discussões politizadas, instrumentalizam a política, para atingir interesses particulares. Porém, as deliberações educacionais são determinantes das condições concretas do trabalho docente, o que torna a participação dos professores imprescindível.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A. *Os salários dos professores brasileiros: implicações para o trabalho docente*. Tese de doutorado. Araraquara, Unesp, 2011.
- COSTA, A.; FERNANDES NETO, E.; SOUZA, G. *A proletarização do professor: neoliberalismo na educação*. São Paulo, Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2009.
- COSTA, A. C.; FREITAS, R. G. "A economia dos direitos laborais em professores do ensino básico: os dilemas entre o absenteísmo e os condicionantes para a progressão na carreira". *Revista Labor*, v. 1, 2017.
- CURY, C. R. J. "Educação escolar e pandemia". *Pedagogia em Ação*, v. 13, n. 1. Belo Horizonte, 2020, pp. 8-16.
- MARX, K. *Contribuição à crítica da economia política*. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2ª ed. São Paulo, Expressão Popular, 2008.
- MARX, K. *O capital: crítica da economia política* [Livro I: O processo de produção do capital]. São Paulo, Boitempo, 2013.
- NOVAES, A. et al. "Pesquisa: educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da educação básica". *Informe nº 1*. Fundação Carlos Chagas, 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>. Acesso: 18/9/2020.
- OLIVEIRA, D. A. "Política educacional e a reestruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano". *Educação & Sociedade*, v. 28, n. 99. Campinas, mai.-ago./2007, pp. 355-75.
- OLIVEIRA, J. B. A.; GOMES, M.; BARCELLOS, T. "A covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências". *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, v. 28, n. 108. Rio de Janeiro, jul.-set./2020, pp. 555-78.
- RODRIGUES, R. S.; COSTA, A. C. *A (des)valorização do trabalho do professor: políticas e legislações no Brasil e no Estado de São Paulo*. 1ª ed. Curitiba/São Paulo, Appris/Cultura Acadêmica, 2020.
- ROSA, M. I. "Do governo dos homens: 'novas responsabilidades' do trabalhador e acesso aos conhecimentos". *Educ. Soc.*, v. 19, n. 64, Campinas, set./1999.
- SCHWARTZ, Y. "Trabalho e valor". *Tempo Social*, 8 (2), São Paulo, out./1996, pp. 147-58.
- SCHWARTZ, Y. "Os ingredientes da competência: um exercício necessário para uma questão insolúvel". *Educ. Soc.*, v. 19, n. 65, Campinas, dez./1998, pp. 101-40.