



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**INSTITUTO DE PSICOLOGIA**  
**COLEGIADO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO DE SERVIÇO SOCIAL**

**MILIANA VIEIRA ALVES DE SÃO PEDRO**

**A TERCEIRIZAÇÃO DAS ATIVIDADES-MEIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS  
ESTADUAIS DE SALVADOR: UMA ANÁLISE DA GREVE DOS  
TRABALHADORES TERCEIRIZADOS EM 2016**

Salvador

2017

**MILIANA VIEIRA ALVES DE SÃO PEDRO**

**A TERCEIRIZAÇÃO DAS ATIVIDADES-MEIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS  
ESTADUAIS DE SALVADOR: UMA ANÁLISE DA GREVE DOS  
TRABALHADORES TERCEIRIZADOS EM 2016**

Trabalho de conclusão de curso de graduação em Serviço Social, Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora Profa. Adriana Freire Pereira Férriz

Salvador

2017

**MILIANA VIEIRA ALVES DE SÃO PEDRO**

**A TERCEIRIZAÇÃO DAS ATIVIDADES-MEIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS  
ESTADUAIS DE SALVADOR: UMA ANÁLISE DA GREVE DOS  
TRABALHADORES TERCEIRIZADOS EM 2016**

Trabalho de conclusão de curso de graduação em Serviço Social, Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.

Aprovado em 28 de março de 2017.

Adriana Freire Pereira Férriz – Orientadora \_\_\_\_\_  
Doutora em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba  
Universidade Federal da Bahia

Ana Cláudia Caldas Mendonça Sêmedo – Examinadora \_\_\_\_\_  
Mestre em Desenvolvimento e Gestão Social pela Universidade Federal da  
Bahia – UFBA  
Universidade Federal da Bahia

Sandra Maria Marinho Siqueira – Examinadora \_\_\_\_\_  
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará  
Universidade Federal da Bahia

Dedico este trabalho a minha mãe,  
Crispina, e a todos/as os/as  
profissionais que atuam na  
educação no estado da Bahia.

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, por me dotar de capacidade para este feito.

À minha mãe, Crispina, meu exemplo de vida, por tudo que ela fez e tem feito por mim, por seu amor incondicional e bravura sempre.

Às minhas famílias pelo amor, apoio e compreensão sempre.

À minha avó, Angelita, que partiu, mas deixou o amor reverberando em nossos corações.

Ao meu avô, Manoel Raimundo, que sempre disse que um dia eu escreveria um livro. Ainda não é um livro, mas já representa muito. Espero que ele, onde estiver, esteja orgulhoso.

À Vanessa, minha prima, pela positividade em todos os momentos.

À minha orientadora, Adriana Férriz, pela calma, certeza e coerência com que conduziu o processo de feitura deste trabalho.

Às professoras do curso de Serviço Social, que compartilharam conosco os seus conhecimentos.

Aos/às trabalhadores(as) terceirizados(as), diretores(as), vice-diretores(as) e coordenadores(as), sujeitos dessa pesquisa, que disponibilizaram um pouco do seu tempo para me ajudar, através das suas vivências, a construir este trabalho.

**OBRIGADA!**

Educação não transforma o mundo.

Educação muda pessoas.

Pessoas transformam o mundo.

(Paulo Freire)

SÃO PEDRO, Miliana Vieira Alves de. A terceirização das atividades-meio nas escolas públicas estaduais de Salvador: uma análise da greve dos trabalhadores terceirizados em 2016. 105 f. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

## RESUMO

O trabalho tem como objetivo central verificar se a precarização do trabalho dos (as) funcionários(as) que atuam nas atividades-meio nas escolas públicas estaduais tem um impacto direto na qualidade do serviço de educação. Os objetivos específicos da pesquisa foram traçar o perfil dos(as) funcionários(as) terceirizados(as) que atuam nas escolas públicas estaduais em Salvador; analisar, nas duas escolas selecionadas, como aconteceu a gestão destas durante a greve dos funcionários terceirizados em 2016. A base teórica que fundamenta o trabalho se ampara nos estudos de Marx (2014), Druck (2011, 2016), Frigotto (1994, 2010) e Mészáros (2008). As técnicas de pesquisa utilizadas para de coleta de dados foram o questionário socioeconômico semiestruturado, respondido pelo(a) trabalhador(a) terceirizado(a), a fim de traçar o perfil socioeconômico destes trabalhadores, e a realização de seis entrevistas com diretores(as), vice-diretores(as) e coordenadores(as) das escolas selecionadas. Os resultados da pesquisa apontam para a precarização do trabalho terceirizado nas escolas e para a falta de autonomia das escolas diante do processo de terceirização.

**Palavras-chave:** Educação, Trabalho, Terceirização.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 AS CONFIGURAÇÕES RECENTES DO MUNDO DO TRABALHO.....</b>	<b>12</b>
2.1 O TRABALHO E A CONSTRUÇÃO DO SER SOCIAL.....	12
2.2 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA.....	19
2.3 A TERCEIRIZAÇÃO, A FLEXIBILIZAÇÃO E A PRECARIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO.....	23
<b>2.3.1 O debate sobre a terceirização no Brasil através do PL 4.330.....</b>	<b>29</b>
<b>2.3.2 O crescimento da terceirização no setor público no Brasil.....</b>	<b>32</b>
<b>3 A EDUCAÇÃO NO BRASIL E A PRECARIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>36</b>
3.1 O DIREITO A EDUCAÇÃO.....	36
3.2 A EDUCAÇÃO NO BRASIL: CENÁRIO ATUAL.....	42
3.3 A EDUCAÇÃO E A PRECARIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO.....	58
<b>4 A TERCEIRIZAÇÃO DAS ATIVIDADES-MEIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE SALVADOR.....</b>	<b>65</b>
4.1 O PERFIL DOS(AS) TRABALHADORES(AS) TERCEIRIZADOS(AS) DAS ESCOLAS.....	65
4.2 A EDUCAÇÃO E A PRECARIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE SALVADOR.....	75
4.3 A GESTÃO DAS ESCOLAS DURANTE A GREVE DOS TRABALHADORES TERCEIRIZADOS EM 2016.....	83
4.4 A IMPLANTAÇÃO DA TERCEIRIZAÇÃO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E A VISÃO DA ESCOLA COMO EMPRESA.....	87
4.5 OS IMPACTOS DA GREVE DOS TERCEIRIZADOS PARA A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DA REDE ESTADUAL.....	89
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>93</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>96</b>
<b>APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS TRABALHADORES TERCEIRIZADOS.....</b>	<b>102</b>
<b>APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS GESTORES.....</b>	<b>105</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso aborda a temática da precarização do trabalho na educação, a partir do recorte da terceirização das atividades-meio nas escolas estaduais de Salvador. As mudanças estruturais colocadas pela acumulação flexível, atual etapa da acumulação capitalista, impõe aos trabalhadores a realidade da precarização social do trabalho que se configura através da terceirização, do desemprego, da informalidade, da fragilização dos vínculos trabalhistas e da flexibilização das leis trabalhistas.

Analisar como estes fenômenos têm implicações reais na vida da classe trabalhadora não é tarefa das mais fáceis. Contudo, a discussão sobre a terceirização tem estado mais evidente desde a proposta do Projeto de Lei (PL) PL 4.330, projeto que dispõe sobre os contratos de terceirização e as relações de trabalho deles decorrentes, prevendo a abrangência da terceirização tanto para as atividades-meio como atividades-fim e não estabelecendo limites ao tipo de serviço que pode ser alvo de terceirização. Assim, a relevância deste trabalho justifica-se na medida pretende-se contribuir com a discussão acerca da terceirização no Brasil.

Dentro deste contexto, a motivação para este trabalho veio a partir da greve dos trabalhadores terceirizados das escolas da rede estadual da Bahia no ano de 2016, greve que, como professora, pude vivenciar na escola em que trabalho. A questão norteadora foi analisar como as escolas selecionadas conseguiram gerir tal situação no meio do ano letivo, bem como tentar avaliar os impactos desta greve para a formação dos estudantes.

Os objetivos da pesquisa foram verificar se a precarização do trabalho dos (as) funcionários(as) que atuam nas atividades-meio nas escolas públicas estaduais tem um impacto direto na qualidade do serviço de educação; traçar o perfil dos(as) funcionários(as) terceirizados(as) que atuam nas escolas públicas estaduais em Salvador; e, analisar, nas duas escolas selecionadas, como aconteceu a gestão destas durante a greve dos funcionários terceirizados em 2016.

As técnicas de pesquisa utilizadas para de coleta de dados foram o questionário socioeconômico semiestruturado, respondido por trinta trabalhadores(as) terceirizados(as), a fim de traçar o perfil socioeconômico destes trabalhadores. A outra técnica de pesquisa utilizada foi a realização de seis entrevistas com diretores(as), vice-diretores(as) e coordenadores(as) das escolas selecionadas.

A partir de 2014, o Governo do estado da Bahia criou os Núcleos Regionais de Educação (NRE) que substituem as Diretorias Regionais de Educação (Direcs), estabelecendo assim uma nova forma de zoneamento para as 1346 (mil trezentas e quarenta e seis) escolas estaduais. No total, são 27 núcleos, presentes em todos os Territórios de Identidade da Bahia, com as seguintes sedes: Irecê, Bom Jesus da Lapa, Seabra, Serrinha, Itabuna, Valença, Teixeira de Freitas, Itapetinga, Amargosa, Juazeiro, Barreiras, Macaúbas, Caetité, Itaberaba, Ipirá, Jacobina, Ribeira do Pombal, Alagoinhas, Feira de Santana, Vitória da Conquista, Santo Antônio de Jesus, Jequié, Santa Maria da Vitória, Paulo Afonso, Senhor do Bonfim, Salvador e Eunápolis. O NRE 26 é responsável por 280 (duzentas e oitenta) escolas localizadas nos dez municípios do Território de Identidade da Região Metropolitana de Salvador. Em Salvador estão localizadas 239 (duzentas e trinta e nove) escolas da rede estadual de ensino, destas duas foram selecionadas para a pesquisa.

No ano de 2016, nas escolas estaduais da Bahia estavam matriculados cerca de 800 (oitocentos) mil estudantes, distribuídos no ensino fundamental, no ensino médio e no ensino profissionalizante.

Nesse mesmo ano, muitas escolas estaduais tiveram as suas aulas suspensas ou tiveram aulas parciais devido à greve dos cerca de 100 (cem) mil funcionários terceirizados das escolas. As empresas terceirizadas contratadas pelo estado da Bahia, através da Secretaria de Educação (SEC), não repassavam os salários dos seus funcionários. Eram no total 120 (cento e vinte) empresas prestadoras de serviços, estas tiveram seus contratos encerrados em 30 de junho de 2016 e a partir de 1 de julho do mesmo ano a Secretaria de Educação contratou apenas 12 (doze) empresas para lhes prestar serviços, os contratos são regidos sob a égide da chamada Lei Anti-

calote (Lei Estadual n. 12.949 de 14 de fevereiro de 2014) que institui a retenção dos valores referentes a férias, 13º salário, Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) e multa do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), protegendo os trabalhadores e os cofres públicos.

Assim, a escolha das duas escolas analisadas levou em consideração dois critérios de seleção: uma escola onde a gestão tenha optado por parar as atividades durante a greve dos trabalhadores terceirizados das escolas públicas estaduais e uma escola onde a gestão tenha optado por não parar as atividades mesmo diante da greve dos trabalhadores terceirizados.

Para melhor análise dos dados e informações o trabalho está estruturado em cinco capítulos. A introdução, que aborda os aspectos gerais do trabalho. O capítulo dois, que discute o trabalho e suas determinações que transformaram o homem em ser social e as configurações recentes do mundo do trabalho. O capítulo três, que lança um olhar sobre a educação no Brasil e a precarização do trabalho na educação. O capítulo quatro, composto pelas análises dos dados colhidos na pesquisa de campo através dos questionários socioeconômicos e das entrevistas. No capítulo cinco encontram-se as considerações finais que apontam os principais resultados desta pesquisa.

## 2 AS CONFIGURAÇÕES RECENTES DO MUNDO DO TRABALHO

Este capítulo analisa o trabalho como pilar fundamental no processo de humanização. Através do trabalho que o homem transforma a natureza e as relações entre os sujeitos no seio da sociedade, uma vez que traz novas determinações para a reprodução social. Hoje, devido às implicações advindas do capitalismo, o trabalho transformou-se em mercadoria e base da exploração do homem pelo homem.

### 2.1. O TRABALHO E A CONSTRUÇÃO DO SER SOCIAL

O homem difere-se dos demais animais, pois ele transforma a natureza utilizando-se da sua capacidade teleológica<sup>1</sup>. O trabalho é a categoria fundante do ser social<sup>2</sup>, ou como afirmam Netto e Braz (2012, p. 46) "o trabalho não é apenas uma atividade específica de homens em sociedade, mas é, também e ainda, o processo histórico pelo qual surgiu o ser desses homens, o ser social".

Assim, as transformações feitas pelo homem na natureza, o transformaram radicalmente, levando a condição humana a outro patamar,

---

<sup>1</sup> O Homem ao transformar a natureza para satisfazer as suas necessidades, coloca em prática a sua capacidade teleológica, ou seja, a capacidade de direcionar a sua ação a partir de uma prefiguração subjetiva do fim almejado. Para Netto e Braz (2012, p. 44) "não é importante saber em que medida o fim a ser alcançado corresponderá mais ou menos à idealização (prefiguração) do sujeito; importante é destacar que a sua atividade parte de uma finalidade que é antecipada idealmente, é sublinhar que sua atividade tem como ponto de partida uma intencionalidade prévia - mais exatamente, é importante ressaltar que o trabalho é uma atividade projetada, *teleologicamente direcionada*, ou seja: conduzida a partir do fim proposto pelo sujeito".

<sup>2</sup> Segundo Netto e Braz (2012, p. 48) "a espécie humana desenvolveu-se como um **novo tipo de ser**, até então inexistente, cujas peculiaridades não se devem a herança biológica nem a condições geneticamente predeterminadas: um modo de ser radicalmente inédito, o **ser social**, dotado de uma complexidade de novo tipo e exponencialmente maior que a verificável na natureza (inorgânica e orgânica)" (grifos dos autores)

modificando a relação com a natureza e modificando a própria sociedade, na medida em que, o trabalho é sempre uma atividade coletiva.

Através do trabalho, o homem modifica a natureza, relacionando-se com ela de maneira que ambos se transformam, e, como nos esclarece Marx (2014, p. 211):

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia entre sua condição e a do homem primitivo com sua forma ainda instintiva de trabalho. Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana.

O trabalho é a atividade que levou a humanidade a se afastar de um padrão de vida meramente natural. Assim sendo, o trabalho constitui-se num novo tipo de atividade que exige habilidades e conhecimentos, além do desenvolvimento de instrumentos que irão satisfazer e criar novas necessidades. (NETTO; BRAZ, 2012)

O trabalho parte de uma ação prefigurada teleologicamente pelo sujeito em vistas de satisfazer necessidades, numa relação mediada entre o sujeito e o seu objeto. O sujeito conduz a atividade de acordo com o que havia prefigurado para concretizar o fim previamente idealizado.

Netto e Braz (2012, p. 44) afirmam que:

[...] importante é destacar que sua atividade parte de uma finalidade que é antecipada idealmente, é sublinhar que sua atividade tem como ponto de partida uma intencionalidade prévia- mais exatamente, é importante ressaltar que o trabalho é uma atividade projetada, *teleologicamente direcionada*, ou seja: conduzida a partir do fim proposto pelo sujeito. (grifo dos autores).

Então, esta relação entre o subjetivo e o objetivo se dá na medida em que o trabalho só se concretiza quando a ideia teleologicamente prefigurada é concretizada/objetificada.

O caráter coletivo do trabalho demonstra como o homem utiliza a linguagem para além das determinações biológicas. O homem usa a sua capacidade teleológica para realizar o trabalho, mas também necessita transmitir/universalizar seus saberes, sendo assim, a linguagem é fundamental para aprender e transmitir as experiências advindas do trabalho.

Esta ação concreta acaba por transformar substancialmente a natureza e ao próprio homem, que adquire novos conhecimentos e os transmite. Assim, o trabalho deve ser compreendido como uma atividade que traz determinações fundamentais para a reprodução da sociedade e que transforma radicalmente a sociabilidade humana.

Deste modo, o trabalho configura-se como um complexo processo social, que mudou essencialmente a relação do homem com a natureza e a relação entre os sujeitos no seio social. As transformações ocorridas no processo de humanização levaram ao surgimento do ser social, que concretiza estas transformações através de novas formações sociais oriundas de novos modelos de reprodução social.

Neste sentido, conforme Lessa (2011, p. 141), “[...] a gênese do ser social corresponde ao aparecimento de uma categoria radicalmente nova, que não pode ser derivada da natureza: a reprodução social”. Ainda de acordo com Lessa, o trabalho propicia um “salto ontológico”, que diferencia e distancia o homem da reprodução meramente biológica e cria uma nova forma de reprodução da vida social.

Todas estas modificações impostas pelo trabalho consubstanciaram um novo processo de humanização, onde:

Quanto mais se desenvolve o ser social, tanto mais diversificadas são as suas objetificações. Assim, no seu desenvolvimento, ele produz objetivações que, embora relacionadas ao processo de trabalho, dele se afastam progressivamente [...].(NETTO; BRAZ, 2012, p. 52).

Enquanto categoria fundante do ser social, o trabalho transformou tão radicalmente o homem que fez desenvolver nele outras diversas objetificações, num processo de complexificação de si mesmo e das suas atividades que se expandem para além do trabalho. Como afirmam Netto e Braz (2012, p. 56)

A categoria práxis permite apreender a riqueza do ser social desenvolvido: verifica-se, na e pela práxis, como, para além das suas objetivações primárias, constituídas pelo trabalho, o ser social se projeta e se realiza nas objetivações materiais e ideais da ciência, da filosofia, da arte, construindo um mundo de produtos, obras e valores – um *mundo social, humano* enfim, em que a *espécie humana* se converte inteiramente em **gênero humano**. (grifo do autor).

Ao analisar a produção de mercadorias, Marx (2014) verificou que toda mercadoria possui um valor de uso, ou seja, tem uma utilidade, satisfaz uma necessidade humana. Este valor de uso somente se concretiza com a fruição da mercadoria. Mas, ao mesmo tempo em que a mercadoria possui esse valor de uso que vem das suas características qualitativas, ela também possui um valor de troca, que é perceptível no momento em que se precisa trocar mercadorias que são diferentes entre si. Sendo assim, o valor de troca é um valor social da mercadoria, levando em consideração o trabalho executado para produzi-la.

Esta relação entre valor de uso e valor de troca é explicada por Marx (2014, p. 58) da seguinte maneira:

Os valores de uso constituem o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma social dela. Na forma de sociedade que vamos estudar, os valores de uso são, ao mesmo tempo, os veículos materiais do valor de troca.

Sendo assim, apresenta-se o duplo caráter do trabalho: trabalho concreto e o trabalho abstrato. O trabalho concreto é o que cria valores de uso, advém da dimensão qualitativa das mercadorias. Mas, diante da necessidade de troca de uma mercadoria por outra que lhe é qualitativamente distinta, o caráter útil destas mercadorias desaparece, desconsidera-se as particularidades dos valores de uso levando-se em consideração apenas o trabalho que foi executado ao produzir estas mercadorias, o tempo de trabalho socialmente

necessário para a produção. Incorporando novamente a análise de Marx (2014, p. 60), no trabalho abstrato apresenta-se

[...] a massa pura e simples do trabalho humano em geral, do dispêndio de força de trabalho humana, sem consideração pela forma como foi dispendida. Esses produtos passam a representar apenas força de trabalho humana gasta em sua produção, o trabalho humano que neles se armazenou.

Em sua essência inicial, o trabalho ligava o homem à natureza, em busca de satisfazer as suas necessidades. Contudo, o processo de divisão do trabalho, leva o trabalhador a não reconhecer-se mais no produto do seu trabalho, pois este já não pertence o pertence. Este processo de alienação ou estranhamento afasta o produtor do produto. As mercadorias assumem um caráter feitichizado, pois na troca delas, “o que aparece como relação entre objetos materiais é uma relação social concreta entre homens [...]” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p. 41)

No modo de produção capitalista, o trabalho assume novas formas e integra-se no processo de exploração do homem pelo homem, ou seja, a exploração do trabalhador e da sua força de trabalho pelo capitalista dono dos meios de produção.

É na relação trabalho assalariado e capital que se extrai a mais-valia<sup>3</sup>, ou seja, para obter o lucro, o capitalista paga ao trabalhador um valor menor do que o valor real produzido na jornada de trabalho, havendo assim uma disparidade entre a riqueza produzida pelo trabalhador e o seu salário. Duas

---

<sup>3</sup> O capitalismo está fundamentado na exploração da força de trabalho, o conceito marxista que explica a forma como se concretiza esta exploração do trabalho é a mais-valia. Marx (2014, p. 275) explicita que “avidez por mais-valia do capitalista se manifesta no empenho de prolongar desmesuradamente o dia de trabalho, e a do boiardo, no empenho de aumentar os dias de trabalho compulsório e gratuito”. Sendo assim, a mais-valia caracteriza-se pelo trabalho executado pelo trabalhador, mas que não é pago pelo capitalista, ou seja, o valor-trabalho produzido pelo trabalhador lhe é expropriado, pois este trabalhador recebe menos que a riqueza que produziu, gerando assim o lucro do capitalista. Há duas formas de extrair a mais-valia, a primeira aumentando o número de horas trabalhadas e não pagas, que pode se dar através do aumento do número de trabalhadores (mais-valia absoluta) e a segunda, se dá a partir da inserção de máquinas no processo produtivo que farão com que o trabalhador produza mais em menos tempo (mais-valia relativa).

são as estratégias utilizadas pelo capitalista para a extração da mais-valia: aumentar a produção de mercadorias através da introdução de novas tecnologias, dando origem ao processo de mais-valia relativa; ou quando ampliam o número de trabalhadores, o que leva ao aumento de horas trabalhadas, gerando a mais-valia absoluta.

A dinâmica do processo de produção capitalista trouxe à tona os interesses diversos das classes burguesa e proletária. No processo de acumulação e expansão do capital, os interesses dos trabalhadores foram sempre subjugados e a “classe-que-vive-do-trabalho” (ANTUNES, 2011, p. 23) foi exposta a uma pauperização crescente.

A organização do processo de produção no capitalismo monopolista trouxe, subjacente a si, o aumento do desemprego e a precarização social do trabalho com uma diminuição do acesso aos direitos e proteção sociais. Neste contexto, emerge a “questão social”, conceito amplo, que surge da relação capital/trabalho e, conseqüentemente, da acumulação capitalista.

No conceito de “questão social” está implícita também uma “nova consciência” do proletariado que busca a legitimação de suas demandas e o reconhecimento, por parte do Estado e da burguesia, de seus direitos. A classe trabalhadora consolidou-se como um “ator político” e implementa um processo de luta e resistência contra as mazelas que advém da usurpação da riqueza socialmente produzida e que acarreta as chamadas expressões da questão social (desigualdade social, violência, pobreza etc)

Assim, o Estado é impelido a intervir continuamente nas relações econômicas entre as classes, visando preservar a força de trabalho, mas, ao mesmo tempo, atendendo aos interesses da classe dominante. O Estado passa a ser um mediador de interesses discrepantes.

As políticas sociais passam a ser organizadas tendo em vista o enfrentamento das sequelas da questão social (vistas como problemáticas) através de políticas sociais compensatórias e assistencialistas, além de uma grande dose de repressão.

A esse respeito, convém destacar a argumentação de Yamamoto e Carvalho (2014, p. 134):

As leis sociais, que representam a parte mais importante dessa regulamentação, se colocam na ordem do dia a partir do momento em que as terríveis condições de existência do proletariado ficam definitivamente retratadas para a sociedade brasileira por meio dos grandes movimentos sociais desencadeados para a conquista de uma cidadania social. Em torno da “questão social” são obrigadas a posicionar-se as diversas classes e frações de classe dominante, subordinadas ou aliadas, o Estado e a Igreja.

Com o crescimento do movimento dos trabalhadores a necessidade de controle social se faz premente. As classes dominantes viam a ascensão do movimento operário como um problema social que precisa ser contido, neste contexto surge o Serviço Social no Brasil.

A legitimação da “questão social” por parte do Estado, Igreja Católica e a classe dominante foi um dos principais motivos para o surgimento da profissão. O reconhecimento por parte destes a respeito das tensões sociais causadas pela questão social, necessitando apresentar respostas a essas demandas produzidas pela industrialização que trouxe com ela a questão social. É neste cenário que se inserem os primeiros assistentes sociais no Brasil. No período onde o Estado passou a utilizar estratégias de intervenção e regulação da questão social.

A partir da grande depressão de 1929, o capitalismo se reestrutura e assume novas características que consolidaram uma nova era chamada de acumulação flexível, que se constitui num novo modelo de acumulação capitalista.

## 2.2 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA

A crise capitalista de 1929 levou as grandes economias liberais a adotar o chamado Estado de Bem-Estar Social (*Welfare State*). Este foi um modelo de Estado assumido pelos países cêntricos, principalmente no segundo pós-guerra, a fim de conter o desemprego, a inflação e, sobretudo, o avanço do socialismo. Na verdade, esta forma de pensar o Estado serviu para que o capitalismo se reestruturasse, pois o Estado interventor seria o provedor do bem estar da população fazendo investimentos maciços nos serviços básicos como saúde, educação, transportes etc, assim estes ônus não recairiam sobre as empresas e a economia ocidental poderia ser reconstruída.

Contudo, a crise da década de 1970 impôs uma nova maneira de encarar o Estado e suas responsabilidades. Entra em cena o Estado neoliberal. O capitalismo enfrentava novos desafios e passou a exigir uma nova postura estatal baseada no estado mínimo liberal, que visava a desregulamentação da economia, diminuição dos gastos públicos, privatizações, e o livre mercado.

Neste cenário, a expansão das empresas multinacionais necessitava de um Estado mais maleável e enfraquecido, bem como necessitavam que os ideais neoliberais espalhassem-se pelo mundo, sobretudo na América Latina e nos países em desenvolvimento. Assim, em 1989, alguns países da América Latina, inclusive o Brasil, foram convidados para participar de uma reunião que ficou conhecida como Consenso de Washington, que designou orientações econômicas que deveriam seguidas pelos países em desenvolvimento. Na verdade, estas regras básicas pensadas pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) visavam à diminuição da ação e da autonomia governamental, bem como a abertura dos países ao capital estrangeiro. Os setores mais prejudicados com tais medidas foram aqueles que impactavam diretamente na vida da classe trabalhadora, como educação, habitação e saúde. Antunes (2008, p. 191) alega que “A América Latina se “integra” a chamada mundialização destruindo-se socialmente”.

Ainda dentro deste contexto, houve uma reorganização profunda dentro do sistema produtivo e nas relações sociais de produção, que até a década 1970 tiveram como alicerce o modelo fordista de produção, baseado na produção em massa e em trabalhadores pouco especializados. Contudo, ainda na metade do século XX, devido a crise na economia global, o modelo fordista-taylorista<sup>4</sup> entrou em declínio e outro modelo de produção espalhou-se pelo mundo vindo a substituí-lo (e/ou mescla-se com ele), o chamado toyotismo<sup>5</sup> ou reestruturação produtiva. O modelo fordista não conseguia mais responder as transformações impostas pela competição no mercado a nível global.

A esse respeito, convém destacar a argumentação de Harvey (2007, p. 135):

De modo geral, o período de 1965 a 1973 tornou cada vez mais evidente a incapacidade do fordismo e do keynesianismo de conter as contradições inerentes ao capitalismo. Na superfície, essas dificuldades podem ser melhor apreendidas

---

<sup>4</sup> O Fordismo ou modelo de produção fordista surgiu e intensificou-se no início do século XX, nas fábricas de automóveis da Ford, visando ampliar a capacidade de produção. Este modelo espalhou-se até mesmo por outros ramos produtivos. Henry Ford, na verdade, deu prosseguimento ao método taylorista já existente, pensado por Frederick W. Taylor, que aplicou métodos científicos a produção a fim de otimizá-la através do controle do tempo e até mesmo o controle dos movimentos executados pelos trabalhadores durante a produção. Antunes (2011, p. 24) entende “o fordismo *fundamentalmente* como a forma pela qual a indústria e o processo de trabalho consolidaram-se ao longo deste século, cujos elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos; através do controle dos tempos e movimentos pelo cronometro taylorista e da produção em série fordista; pelo trabalho parcelar e pela fragmentação das funções; pela separação entre *elaboração e execução* do trabalho [...]”.

<sup>5</sup> O toyotismo é um modelo de produção surgido no Japão pós segunda guerra mundial é também conhecido como acumulação flexível. O engenheiro Taiichi Ohno aplicou este método nas fábricas da Toyota. Antunes (2011, p. 32) descreve que os “traços constitutivos básicos [do toyotismo] podem ser assim resumidos: ao contrário do fordismo, a produção sob o toyotismo é voltada e conduzida diretamente pela demanda. A produção é variada, diversificada e pronta para suprir o consumo. É este que determina o que será produzido, e não o contrário, como se procede na produção em série e de massa do fordismo. Desse modo, a produção sustenta-se na existência do estoque mínimo. O melhor aproveitamento possível do tempo de produção (incluindo-se aí também o transporte, o controle de qualidade e o estoque), é garantido pelo *just in time*”. O toyotismo sustenta-se ainda no número reduzido de trabalhadores, estes devem ser polivalentes, ou seja, executam várias funções diferentes no processo produtivo que agora é focado no trabalho em equipes.

por uma palavra: rigidez. Havia problemas de rigidez dos investimentos de capital fixo de larga escala e de longo prazo em sistemas de produção em massa que impediam muita flexibilidade de planejamento e presumiam crescimento estável em mercados de consumo invariantes. Havia problemas de rigidez nos mercados, na alocação e nos contratos de trabalho (especialmente no chamado setor “monopolista”).

Outros elementos conjunturais contribuíram para a ascensão de um novo modelo de acumulação capitalista, como a crise do petróleo da década de 1970 e a conseqüente recessão causada por ela, bem como a consolidação do modelo toyotista no Japão que propunha uma nova forma de organização do trabalho, expansão dos mercados a nível global e novas formas de consumo. A interconexão entre esses múltiplos fatores levou ao estabelecimento de um novo padrão de acumulação, a chamada acumulação flexível.

Nesta perspectiva, novamente incorporando a análise de Harvey (2007, p. 140):

*A acumulação flexível, como vou chama-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional.*

A acumulação flexível está intimamente ligada à revolução da causada pela nova forma de organização do trabalho imposta pelo toyotismo. A reestruturação produtiva ou toyotismo nasce no bojo do neoliberalismo e tem como características principais a flexibilidade na produção, a produção por demanda, sistema *Just in Time*, grande implementação de novas tecnologias na produção o que levou a diminuição do trabalho necessário, baixos estoques. É a consolidação de um modelo de produção mais flexível, pois não é baseado na rigidez da linha de montagem fordista e nos movimentos repetitivos feitos por trabalhadores semi qualificados. Em relação ao trabalhador, manteve-se e controle do seu processo de trabalho, mas, no toyotismo, exige-se um trabalhador polivalente e/ou multifuncional que execute várias tarefas ao mesmo tempo, acumulando funções. Portanto, houve uma intensificação do trabalho.

Sobre este contexto, Antunes (2008, p. 195) explica que:

Particularmente nos últimos anos, como respostas do capital a crise dos anos 70, intensificaram-se as transformações no próprio processo produtivo, por meio do avanço tecnológico, da constituição das formas de acumulação flexível e dos modelos alternativos ao binômio taylorismo/fordismo, onde se destaca, para o capital, especialmente, o toyotismo. Essas transformações, decorrentes, por um lado, da própria concorrência intercapitalista e, por outro, dada pela necessidade de controlar o movimento operário e a luta de classes, acabam por afetar fortemente a classe trabalhadora e o seu movimento sindical e operário.

Todas estas modificações geraram um grande impacto na questão do emprego, acarretando baixos índices de geração de emprego com consequente aumento nas taxas de desemprego, desregulamentação do trabalho, diminuição salarial, multiplicação de contratos precários de trabalho como o trabalho temporário e terceirizado. Neste âmbito, a reestruturação produtiva significou uma grande intensificação do trabalho e tornou-se um modo eficaz de desqualificar e desorganizar as massas de trabalhadores, agora ainda mais superexplorados.

Como consequência das mudanças colocadas pela acumulação flexível, o desemprego estrutural<sup>6</sup> advém da inserção das novas tecnologias no processo produtivo, contribuindo para a precarização do trabalho. A disseminação dos caixas eletrônicos nas agências bancárias e em outros espaços é um bom exemplo para analisarmos o desemprego estrutural. A intensidade com que este fenômeno se apresenta no mundo contemporâneo faz com que um contingente cada vez maior de pessoas, inclusive trabalhadores qualificados, submetam-se a condições cada vez mais degradantes de trabalho.

---

<sup>6</sup> O desemprego estrutural é consequência das transformações estruturais no capitalismo, advindas da acumulação flexível. A inserção de novas tecnologias no processo produtivo acarreta a redução de postos de trabalho, pois os trabalhadores serão substituídos pelas máquinas, um grande exemplo disto é a implantação de caixas eletrônicos nas agências bancárias. O desemprego estrutural pode até tornar algumas profissões obsoletas como as ligadas a conserto de máquinas que não existem mais. O desemprego estrutural também é comum em momentos de crise, onde uma das primeiras alternativas das empresas é a redução no número de contratações e aumento das demissões para reduzir custos e aumentar os lucros. O desemprego estrutural acaba por contribuir na consolidação dos subempregos e da informalidade no mundo do trabalho.

A acumulação flexível impôs um novo padrão de gestão de organização do trabalho, e a terceirização é central dentro deste processo, visando a flexibilização da produção, bem como das relações trabalhistas.

### 2.3 A TERCEIRIZAÇÃO, A FLEXIBILIZAÇÃO E A PRECARIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO

A crise estrutural do capital acarretou profundas mudanças sociais e econômicas e, sobretudo, teve como consequência um novo padrão produtivo que trouxe novas dimensões e significados para o mundo do trabalho e, conseqüentemente, para os trabalhadores. Nota-se que, nesse rearranjo do mundo do trabalho, houve a inserção massiva de novas tecnologias, bem como a superação do modelo fordista/taylorista de produção que foi hegemônico durante as décadas de 1960 a 1970. A emergência do toyotismo trouxe novas concepções de como deveriam funcionar as estruturas das empresas. As empresas deveriam se reestruturar, tornando-se mais flexíveis, assumindo características típicas do modelo toyotista japonês, visando a superação da crise. Segundo Antunes (2011, p. 25), “o elemento causal da crise capitalista seria encontrado nos excessos do fordismo e da produção em massa, prejudiciais ao trabalho, e supressores da sua dimensão criativa”.

Este novo padrão de acumulação no capitalismo passou a ser conhecido como acumulação flexível e busca novas formas de expansão do capital, levando a uma clara intensificação da exploração da força de trabalho. As premissas do Estado neoliberal, impõe a flexibilização das leis do trabalho, e implantando novas formas de contratação, impondo a visão do operário polivalente, capaz de executar muitas tarefas, levando a uma flexibilização da organização do trabalho. Atacando inclusive a subjetividade do trabalhador que não possui mais estabilidade no emprego, pois as relações de trabalho passaram a ser bastante instáveis.

Novamente incorporando a análise de Antunes (2011, p. 28), a acumulação flexível,

Caracteriza-se pelo surgimento de setores inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados, e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional.

A instabilidade no trabalho advém das novas formas de contratação e precarização dos vínculos, que podem se dar a partir da terceirização, do contrato por tempo parcial, dos contratos temporários, das subcontratações etc. Todas essas formas de contratação só são possíveis a partir da desregulamentação das leis da legislação trabalhista e da queda na proteção social advinda do Estado.

A reestruturação produtiva impôs um novo padrão de gestão do trabalho e um modelo de organização do processo de trabalho pautado fortemente na terceirização das atividades. Druck e Borges (2011, p. 112) caracterizam a terceirização da seguinte maneira:

A terceirização pode ser considerada como a principal política de gestão e organização do trabalho no interior da reestruturação produtiva. Isso porque ela é a forma mais visível da flexibilização do trabalho, pois permite concretizar-no plano da atividade do trabalho- o que mais tem sido propagado pelas estratégias empresariais e pelo discurso empresarial: os “contratos flexíveis”. Leia-se: contratos por tempo determinado, por tempo parcial, por tarefa (por empreita), por prestação de serviço, sem cobertura legal e sob a responsabilidade de “terceiros”. Transferir custos trabalhistas e responsabilidades de gestão passa a ser o grande objetivo das empresas mais modernas e mais bem situadas nos vários setores de atividade, no que são seguidas pelas demais empresas.

A terceirização ou *downsizing* é uma ferramenta administrativa, um processo de gestão que se difundiu a partir da reestruturação produtiva, e visa a flexibilização da produção. Os defensores da terceirização advogam que esta otimiza os serviços, aumentando a produtividade e a competitividade das empresas, que poderão assim focar nas suas atividades principais, as chamadas atividades-fim.

A terceirização vem sendo largamente utilizada pelas empresas visando a diminuição dos custos operacionais com a mão de obra, uma vez que, reduz os gastos com salários e benefícios, transferindo para a empresa contratada

todos estes custos. O que acontece é que a empresa contratada repassa estes custos advindos do contrato aos seus trabalhadores, pagando-lhes menores salários, cortando benefícios sociais, economizando com os treinamentos e até mesmo com os equipamentos de segurança. Desta maneira, o que ocorre é a intensificação da exploração da força de trabalho, que muitas vezes resulta em acidentes.

Marcelino e Cavalcante (2012, p. 338) acreditam que existe uma dificuldade de definição do termo terceirização, e optam por uma definição que segundo eles é mais abrangente. Assim, segundo estes autores

Terceirização é todo processo de contratação de trabalhadores por empresa interposta, cujo objetivo último é a redução de custos com a força de trabalho e/ou a externalização dos conflitos trabalhistas. [...] Na realidade brasileira, a terceirização é inseparável da ampliação da exploração do trabalho, da precarização das condições de vida da classe trabalhadora. E, certamente, ela não teria a abrangência que tem hoje se não fosse a sua capacidade de reduzir custos- e portanto, de servir como poderoso instrumento para a recomposição das taxas de lucro- e de transferir para outras empresas (as contratadas) o “problema trabalhista”, a necessidade de administração da força de trabalho e de negociação com ela e seus sindicatos.(grifos dos autores)

Marcelino e Cavalcante (2012) ainda reforçam que subcontratação e terceirização não são sinônimas, mesmo a terceirização sendo uma das formas de subcontratação. Para os autores, as formas como a terceirização se apresenta são híbridas, mas é possível criar critérios objetivos de análise, e dentro da definição acima proposta por eles, é possível identificar as formas como a terceirização apresenta-se no Brasil hoje, a saber: cooperativas de trabalhadores que prestam serviços a uma empresa, empresas externas que pertencem a uma rede de fornecedores, empresas externas a contratante contratadas para tarefas específicas, empresas de prestação de serviços internos à contratante, empresas de personalidade jurídica que são constituídas por apenas um trabalhador e a quarteirização ou terceirização delegada.

Já o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), em estudo realizado (2007, p. 5) avaliou que

A terceirização se realiza de duas formas não excludentes. Na primeira, a empresa deixa de produzir bens ou serviços utilizados em sua produção e passa a comprá-los de outra - ou outras empresas - o que provoca a desativação – parcial ou total – de setores que anteriormente funcionavam no interior da empresa. A outra forma é a contratação de uma ou mais empresas para executar, dentro da “empresa-mãe”, tarefas anteriormente realizadas por trabalhadores contratados diretamente. Essa segunda forma de terceirização pode referir-se tanto a atividades-fim como a atividades-meio. Entre as últimas podem estar, por exemplo, limpeza, vigilância, alimentação.

De acordo com dados da Central Única dos Trabalhadores (CUT, 2013) existem hoje no Brasil 12.700.546 trabalhadores terceirizados, que ganham em média R\$ 1776,78, ou 24, 7% a menos que os trabalhadores diretamente contratados que ganham em média R\$ 2361,15. O tempo de emprego de um trabalhador terceirizado é em média de 2,7 anos enquanto de um trabalhador direto é de 5,8 anos. É possível perceber a disparidade também no número de horas trabalhadas, 43 horas semanais para terceirizados e 40 horas semanais para os trabalhadores diretos.

Outra questão apontada pelo estudo da CUT (2013) é a alta rotatividade nos setores tipicamente terceirizados, que corresponde a 64,4 %, enquanto nos setores tipicamente contratantes, a rotatividade é de 33%. Nos setores terceirizados, há também uma predominância de trabalhadores com baixa qualificação, apenas 8,7% dos terceirizados possuem nível superior, contra 22% entre os não terceirizados.

Dentre os principais problemas enfrentados pelos trabalhadores terceirizados está o calote que muitas empresas dão ao não pagar os salários e direitos trabalhistas. Outra questão importante é o avanço de diversas doenças, acidentes e mortes, ocasionados pela precariedade das condições de trabalho. Há ainda a discriminação nos locais de trabalho com tratamentos diferenciados entre terceirizados e contratados diretos. (CUT, 2013)

Esses dados apontam para a precarização em que estão inseridos estes trabalhadores. A precarização social do trabalho passa a ser um elemento central na estrutura atual do capitalismo, o que acaba

[...] criando uma nova condição de vulnerabilidade social: um processo social que modifica as condições do assalariamento (estável) anteriormente hegemônico no período d chamada sociedade salarial ou fordista. A perda do emprego ou a perda da condição de uma inserção no emprego cria uma condição de insegurança e de um modo de vida e trabalho precários, nos planos objetivo e subjetivo, fazendo desenvolver a ruptura dos laços e dos vínculos, tornando-os vulneráveis e sob uma condição social fragilizada, ou de “desfiliação” social. (DRUCK, 2011, p. 41).

Druck (2011, p. 44) elaborou uma tipologia da precarização social do trabalho baseada na realidade brasileira. Segundo a autora, podemos elencar seis tipos de precarização social do trabalho. O primeiro é “vulnerabilidade das formas de inserção e desigualdades sociais”; o segundo é a “intensificação do trabalho e a terceirização”; o terceiro é “insegurança e a saúde no trabalho”; o quarto é “perda das identidades individual e coletiva”; o quinto é a “fragilização da organização dos trabalhadores”; o sexto é “condenação e o descarte do direito do trabalho”. (DRUCK, 2011).

Druck (2011, p. 47), aponta para uma “psicopatologia da precarização”, que seria:

Produto da violência no ambiente de trabalho, gerada pela imposição da busca de excelência como ideologia da perfeição humana, que pressiona os trabalhadores ignorando os seus limites e dificuldades, junto a uma radical defesa e implementação da flexibilidade como “norma” do presente. Isso exige uma adaptação contínua a mudanças e novas exigências de polivalência, de indivíduo “volátil”, sem laços, sem vínculos e sem caráter, isto é, flexível.

Esta flexibilização sem limites tem levado ao adoecimento de parcelas cada vez maiores de trabalhadores, com o aumento de inúmeras doenças como as psicológicas e tem levado até mesmo ao suicídio, causados muitas vezes pela constante ameaça do desemprego, ou pelas condições de trabalho precárias ou até mesmo desumanas. Neste sentido, Druck (2011, p.41) assevera que

A perda do emprego ou a perda da condição de uma inserção estável no emprego cria uma condição de insegurança e de um modo de vida e de trabalho precários, nos planos objetivo e subjetivo, fazendo desenvolver a ruptura dos laços e dos vínculos, tornando-os vulneráveis e sob uma condição social fragilizada, ou de “desfiliação” social.

A precarização social do trabalho vem atrelada a uma vulnerabilidade social e a uma fragmentação no sentimento de pertencimento de classe, ou seja, há um impacto direto nos laços entre os indivíduos da classe trabalhadora, uma vez que a concorrência que se estabelece impositivamente nos ambientes de trabalho acaba afastando os trabalhadores, que passam a ter atitudes cada vez mais individualistas a fim de manter o seu emprego diante do risco sempre iminente de perdê-lo. Neste sentido, há um não reconhecimento das necessidades coletivas e impactos imperativos na dignidade dos sujeitos.

Outra questão que tem sido debatida frente o aumento da terceirização é a discriminação sofrida pelos trabalhadores terceirizados no ambiente de trabalho das empresas contratantes, já que muitas vezes há uma segregação entre os terceirizados e os contratados diretos destas empresas, com separação de ambientes como refeitórios e vestiários, havendo assim impactos diretos na subjetividade desses trabalhadores. Essas e outras situações colaboram para a fragmentação da classe trabalhadora, trazendo implicações diretas a ação sindical e coletiva inviabilizando muitas vezes a defesa dos direitos destes trabalhadores, aumentando a sua fragilidade.

### 2.3.1 O debate sobre a terceirização no Brasil através do PL 4330<sup>7</sup>

Dentro da divisão internacional do trabalho, o Brasil sempre assumiu uma posição periférica e dependente, uma vez que o seu desenvolvimento histórico-econômico sempre esteve ligado de forma submissa aos países cêntricos. Dentro desta lógica, e na perspectiva da atual fase do capitalismo imperialista, as mudanças advindas da reestruturação produtiva, levaram o binômio terceirização/precarização a consolidar-se em todo o mundo, inclusive no Brasil. A precarização social do trabalho tornou-se uma prática fundamental para a retomada das taxas de lucro.

A forma como a terceirização se estabeleceu no Brasil assumiu formas muito peculiares. Druck (2016, p.36) afirma que

No caso do Brasil, o velho fenômeno da terceirização tem sua origem no trabalho rural, através do sistema de “gato”, com a intermediação para a contratação de trabalhadores sazonais, flexíveis de acordo com os momentos das safras. Nos primórdios do desenvolvimento urbano-industrial, com a instalação das fábricas, a terceirização ocupou um lugar secundário. Entretanto, a partir da instalação de indústrias de bens duráveis, representada pelo setor automobilístico, tornou-se parte da estrutura produtiva e passou a crescer.

A discussão sobre a terceirização no Brasil ganhou destaque devido o Projeto de Lei n. 4.330, de 2004, que atualmente chama-se Projeto de Lei da Câmara (PLC) 30/2015, que ficou conhecido como PL 30 ou PL da terceirização. Segundo os seus formuladores, o PL 30 busca regulamentar a terceirização no País, permitindo que as empresas terceirizem até mesmo as

---

<sup>7</sup> O Projeto de Lei n. 4.330/2004 é de autoria do ex-deputado Sandro Mabel (PMDB- GO), e foi apresentado em 26/10/2004. Este projeto dispõe sobre os contratos de terceirização e as relações de trabalho deles decorrentes, prevendo a abrangência das terceirizações tanto para as atividades-meio como atividades-fim e não estabelecendo limites ao tipo de serviço que pode ser alvo de terceirização. Em 22/4/ 2015 o projeto foi aprovado na Câmara dos deputados por 230 votos a favor e 203 contra. Atualmente o projeto tramita no senado e aguarda votação, agora como Projeto de Lei da Câmara 30/2015. As centrais sindicais e os movimentos dos trabalhadores defendem a não aprovação da terceirização sem limites, pois significaria um retrocesso nas leis trabalhistas, portanto, acarretando perda de direitos para a classe trabalhadora.

atividades-fim, o que hoje não é permitido e está estabelecido pela súmula 331 do Tribunal Superior do Trabalho.

No âmbito das relações de trabalho, a aprovação do PL 30 causará impactos diversos e nefastos sobre a classe trabalhadora brasileira, pois na prática extinguirá as regulações feitas pela legislação trabalhista, institucionalizando a supremacia da negociação entre trabalhador e empresa, em detrimento do estabelecido na legislação.

Os objetivos do PL 30 coadunam com o documento “101 propostas de modernização trabalhista” elaborado pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), em 2012, que visa a “modernização das relações do trabalho” no Brasil. Com este documento, a CNI advoga que o emprego formal gera muitos custos para as empresas, o que atravanca a competitividade, já que as legislações existentes seriam, segundo eles, muito rígidas e não corresponderiam mais as atuais necessidades do sistema produtivo brasileiro.

Neste documento da CNI, a terceirização é defendida como um avanço em busca da modernização, analisando ainda que

O trabalho terceirizado é parte integrante da economia moderna. A partir dela, redes de produção são formadas visando entregar ao final um produto ou serviço com mais qualidade e preços mais acessíveis, em um processo capaz de incorporar tecnologia e inovação de forma bem mais rápida. A terceirização é um processo complexo por se referir a uma grande variedade de arranjos. No limite, não existe empresa tão verticalizada que não terceiriza nada do que é necessário para a entrega final de seus produtos. [...]Assim, a terceirização é imprescindível na organização econômica moderna e deve ser regulamentada para dar segurança jurídica a todos. (CNI, 2012, p. 44)

A proposta colocada pelo PL 30 trata-se de uma proposta trabalhista flexibilizadora, deletéria que proporcionará profunda precarização nas relações de trabalho e acarretará grande fragilização a aplicabilidade do direito do trabalho, expandindo esse regime de precarização para a maioria dos trabalhadores brasileiros, diminuindo a proteção social em torno da classe trabalhadora.

Os defensores do PL 30 afirmam que o projeto vem para regular a atividade dos mais de 12 milhões de trabalhadores terceirizados existentes no País, mas na verdade, não melhora o nível da proteção jurídica existente hoje, apenas expande o regime precarizado. Além disso, a jurisprudência atual já reconhece a responsabilidade solidária ou responsabilidade subsidiária na relação de emprego, ou seja, tanto a empresa empregadora como a empresa que contrata os serviços são co-responsáveis em caso de inadimplência dos direitos trabalhistas. Em geral, o trabalhador terceirizado possui contratos de trabalho de curta duração, o que dificulta até mesmo o seu tempo de contribuição para aposentadoria. Assim sendo, para as empresas o PL 30 seria um ganho extraordinário, pois reduziria os custos operacionais com a diminuição dos direitos dos trabalhadores.

Aqueles que apoiam a implementação do PL 30, afirmam que estas novas regras servirão para impulsionar o desenvolvimento econômico do Brasil e dinamizar o mercado, contudo, a dinamização do mercado e da economia advêm dos investimentos públicos e privados, com políticas que garantam melhores condições de segurança e saúde aos trabalhadores, fomento a criação de novas vagas no mercado de trabalho, valorização profissional e condições salariais dignas.

Coutinho (2015, p. 3) alerta para as consequências devastadoras da terceirização sem limites, pois

Na hipótese de chancela da terceirização na atividade-fim, o trabalho será tratado como o lixo das relações sociais por parte de quem lucra muito com o seu resultado, dado o desprezo a ser conferido a esse direito humano fundamental próprio da parte numérica mais expressiva da sociedade brasileira, a classe trabalhadora. Humilhações, mortes, adoecimentos, salários irrisórios, jornadas intensas e extenuantes, desemprego, violação de direitos imateriais, segregação, trabalho precário e degradante, trabalho análogo ao de escravo e outros graves problemas sociais serão intensificados em grau exagerado [...]

A aprovação do PL 30 levará a transformações incontestes na estrutura social do Brasil, uma vez que mudará todo o padrão de proteção social do Estado em relação ao mundo do trabalho, colocando inúmeras perdas à classe

trabalhadora e desvelando a forma como se dá a acumulação em tempos de capitalismo financeirizado. Isto posto, percebe-se que a sociedade brasileira só tem a perder com este PL 30, pois tais medidas impactarão diretamente no projeto constitucional de uma sociedade livre, justa e equânime.

### **2.3.2 O Crescimento da Terceirização no Setor Público no Brasil**

O Estado brasileiro passou a utilizar a terceirização ainda na década de 1960, através do Decreto-Lei 200/67, que visava a descentralização das atividades estatais sob a justificativa da diminuição da máquina pública. Contudo, o avanço da terceirização no Brasil intensificou-se a partir da década de 1990, o que não por acaso coincide com a expansão dos ideais e políticas neoliberais que acarretaram inúmeras mudanças no mercado de trabalho no Brasil. A financeirização do capital impôs novas formas de organização do trabalho até mesmo no setor público. A privatização das empresas e serviços públicos proliferaram-se em larga escala a partir da década de 1990, muitos foram os instrumentos legais utilizados para facilitar o desmonte do estado. Em 1995 foi implementada pelo governo de Fernando Henrique Cardoso a reforma do estado, através do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado, que foi executada pelo então Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE).

De acordo com o DIEESE (2008 *apud* DRUCK, 2013, p. 11), a reforma do estado foi

Uma reforma condizente com as políticas neoliberais, que definiu três áreas de atuação: i) as atividades exclusivas do Estado, constituídas pelo núcleo estratégico, ii) os serviços científicos do Estado (escolas, universidades, centros de pesquisa científica e tecnológica, A terceirização no setor público e a proposta de liberalização da terceirização pelo PL 4330 creches, ambulatórios, hospitais, entidades de assistência aos carentes, museus, orquestras sinfônicas, dentre outras), que deveriam ser publicizados e iii) a produção de bens e serviços para o mercado (retirada do Estado através dos programas de privatização e desestatização). Fora das atividades principais, estão as “atividades ou serviços

auxiliares” (limpeza, vigilância, transporte, serviços técnicos de informática e processamento de dados, entre outras), que deveriam ser terceirizados e submetidos à licitação pública.

Em 1997, com a Lei 9491, foi lançado o Programa Nacional de Desestatização (PND), que tinha objetivos bem claros de redução da máquina estatal e o fortalecimento da iniciativa privada. O PND previa a privatização de 68 empresas públicas brasileiras. Os objetivos do PND estão estabelecidos em seu artigo 1º

I - reordenar a posição estratégica do Estado na economia, transferindo à iniciativa privada atividades indevidamente exploradas pelo setor público; II - contribuir para a reestruturação econômica do setor público, especialmente através da melhoria do perfil e da redução da dívida pública líquida; III - permitir a retomada de investimentos nas empresas e atividades que vierem a ser transferidas à iniciativa privada; IV - contribuir para a reestruturação econômica do setor privado, especialmente para a modernização da infra-estrutura e do parque industrial do País, ampliando sua competitividade e reforçando a capacidade empresarial nos diversos setores da economia, inclusive através da concessão de crédito; V - permitir que a Administração Pública concentre seus esforços nas atividades em que a presença do Estado seja fundamental para a consecução das prioridades nacionais; VI - contribuir para o fortalecimento do mercado de capitais, através do acréscimo da oferta de valores mobiliários e da democratização da propriedade do capital das empresas que integrem o Programa.

O avanço da terceirização no serviço público surge atrelado a este contexto de privatizações, sob o prisma racionalização da administração pública e da visão pragmática da limitação dos gastos. Foram delimitadas quais seriam as atividades que deveriam estar sob tutela direta do Estado e as atividades ou serviços considerados auxiliares.

Seguindo o mesmo sentido da Reforma do Estado de 1995 e da Lei n. 9.491, em 2000 foi sancionada a Lei Complementar n.10, mais conhecida como a Lei de Responsabilidade Fiscal, que tem como objetivo o maior controle das contas públicas. Druck (2013) relata que este mecanismo contribuiu para a redução do quadro do funcionalismo público e propiciou o aumento da terceirização no setor. Ipso facto, o crescimento da terceirização no setor

público atingiu em cheio o funcionalismo público, sendo possível verificar que “são várias as modalidades de ataque aos seus direitos, ao padrão salarial e as condições de trabalho” (DRUCK, 2013, p. 11). A terceirização apresenta-se no setor público de formas diversas como “concessão, permissão, parcerias, cooperativas, ONGs, Organizações Sociais e as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público” (DRUCK, 2013, p. 11).

Atualmente, há uma intensa expansão da terceirização no serviço público, onde serviços essenciais para os cidadãos passam a ser feitos por pessoas não concursadas ao contrário do que prevê a Constituição. Além disso, os gastos com a terceirização tem aumentado ano a ano, dinheiro que poderia ser investido na qualificação e contratação de novos funcionários concursados. O que podemos perceber, é que a terceirização do setor público tem se tornado muito lucrativa para o setor privado.

Silva e Previtali (2016) apontam para as consequências da terceirização no setor público, pois

O processo de terceirização dentro do serviço público não poupa inclusive setores que deveriam primar pela excelência de suas atividades, como as Universidades Federais e Institutos Federais de Ensino. Locais onde a lógica da reprodução capitalista e da redução de custos se choca, de forma evidente, com o objetivo destas instituições que é o de oferecer para a sociedade brasileira um ensino de qualidade superior, pesquisas que garantam o avanço tecnológico da nação, a formação continuada de seu corpo acadêmico, e ações de extensão que ofereçam à população local qualidade de vida e ponham os seus profissionais em contato com a realidade local e suas verdadeiras necessidades.

Para que possamos compreender melhor a expansão da terceirização no setor público, convêm analisarmos os dados apresentados por Druck (2013, p. 11)

No caso de empresas estatais, o destaque maior é a Petrobras, que tem sido autuada e condenada por irregularidades na terceirização. Em 2012, a estatal contava com 85.065 empregados e 360.372 terceirizados, uma relação de quatro terceirizados para um concursado. É também na Petrobras que

os acidentes de trabalho confirmam a maior vulnerabilidade dos terceirizados: segundo dados da Federação Única dos Petroleiros, de 1995 a 2010 houve 283 mortes por acidentes de trabalho na empresa, das quais 228 foram de funcionários terceirizados. O crescimento da terceirização na Eletrobras também é alarmante: em 2011 havia 8.248 terceirizados na empresa e em 2012 o número subiu para 12.815, 55% em um ano, enquanto o número de empregados cresceu apenas 13%.

Muitas têm sido as resistências quanto a implantação desenfreada da terceirização na gestão pública. Questiona-se a competência e a legitimidade, uma vez que viola a regra constitucional da inserção em cargos públicos através de concursos. Além disso, muitas vezes as empresas contratadas abrem falência, deixando o ônus com o pagamento das dívidas trabalhistas para o Estado. Outra questão que se impõe, principalmente no âmbito da saúde, é que instituições privadas utilizam os espaços e equipamentos públicos, explorando-os com fins lucrativos.

A terceirização no serviço público, norteadas pelas ideias liberais, visa, sobretudo, precarizar ainda mais os serviços oferecidos pelo Estado, o que causa impactos diretos na vida de milhões de brasileiros que não podem pagar por estes serviços na iniciativa privada.

### 3 A EDUCAÇÃO NO BRASIL E A PRECARIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO

Este capítulo analisa a educação como um direito social e dever do Estado e apontará os dispositivos legais que consolidam a educação como um direito. A educação brasileira atualmente passa por problemas diversos, que muitas vezes, vilipendiam o direito à educação.

#### 3.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO

A educação constitui-se como um direito humano e social, imprescindível para a socialização dos indivíduos. O processo educativo não deve ser visto apenas como transmissão de conhecimentos, pois, é ainda mais, um processo de transmissão de capital cultural<sup>8</sup> e, deve ser pensada numa relação intrínseca com o mundo do trabalho no capitalismo. Sendo assim, a educação está inserida no meio das contradições da relação capital *versus* trabalho, conseqüentemente, está no meio dos conflitos de luta de classes<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> Silva (1995, p. 24) analisando o conceito de capital cultural na teoria de Bourdieu, nos apresenta que esta expressão foi “cunhada e utilizada por Bourdieu para analisar situações de classe na sociedade. De uma certa forma o capital cultural serve para caracterizar subculturas de classe ou de setores de classe. Com efeito, uma grande parte da obra de Bourdieu é dedicada à descrição minuciosa da cultura - num sentido amplo de gostos, estilos, valores, estruturas psicológicas, etc. - que decorre das condições de vida específicas das diferentes classes, moldando as suas características e contribuindo para distinguir, por exemplo, a burguesia tradicional da nova pequena burguesia e esta da classe trabalhadora. Entretanto, o capital cultural é mais do que uma subcultura de classe; é tido como um recurso de poder que equivale e se destaca - no duplo sentido de se separar e de ter uma relevância especial - de outros recursos, especialmente, e tendo como referência básica, os recursos econômicos. Daí o termo capital associado ao termo cultura; uma analogia ao poder e ao aspecto utilitário relacionado à posse de determinadas informações, aos gostos e atividades culturais. Além do capital cultural existiriam as outras formas básicas de capital: o capital econômico, o capital social (os contatos) e o capital simbólico (o prestígio) que juntos formam as classes sociais ou o espaço multidimensional das formas de poder. [...]

<sup>9</sup> Marx (2002, p. 45) explicita que “A História de todas as sociedades que existiram até hoje é a história da luta de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor e servo, mestre companheiros, numa palavra, opressores e oprimidos, sempre estiveram em constante oposição uns aos outros, envolvidos numa luta ininterrupta, ora disfarçada, ora aberta, que

Frigotto (1994) assevera que a educação está imersa numa relação conflituosa, na medida dentro de um mesmo processo, há uma correlação de forças que faz com que a educação sirva à reprodução do capital e também tente abarcar as outras necessidades humanas. Neste sentido,

Este pressuposto nos conduz a um fio condutor na análise sobre as alternativas educacionais em disputa hegemônica hoje e pode ser formulado da seguinte forma: o embate que se efetiva em torno dos processos educativos e de qualificação humana para responder aos interesses ou às necessidades de redefinição de um novo padrão de reprodução do capital ou do atendimento das necessidades e interesses de classe ou classes trabalhadoras plotam-se sobre uma mesma materialidade, em profunda transformação, onde o progresso técnico assume um papel crucial, ainda que não exclusivo. (FRIGOTTO, 1994, p. 36)

Desta maneira, a educação possui dimensões políticas e ideológicas, que reverberam na consolidação da estrutura social, bem como para a manutenção e estabelecimento de consensos que são necessários à continuidade do processo de acumulação capitalista. Neste sentido, Mészáros (2002 *apud* CFESS, 2014, p. 45), esclarece que

Nesta perspectiva, fica bastante claro que a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sansão ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica de nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser formais; elas devem ser essenciais”. Em outras palavras, elas devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida.

---

terminou, sempre ou com uma transformação revolucionária de toda a sociedade, ou com o declínio das classes em luta”.

A esse respeito, Mézáros (2008, p. 44) assevera que as instituições educacionais estão integradas na totalidade dos processos sociais dentro da lógica do capital, desta maneira, a educação se põe como uma alternativa mais eficaz na produção do consenso em torno dos ideais do capital. Assim,

[...] a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo *educação*, trata-se de uma questão de “internalização” pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas “adequadas” e as formas de condutas “certas”, mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno. Enquanto a *internalização* conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas) posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato aconteceu no decurso do desenvolvimento capitalista moderno.

Vieira (2016, p. 25) nos coloca diante da perspectiva de análise das expressões “direito à educação” e “educação como direito”, uma vez que

O “direito à educação” é a possibilidade de acessar um bem, um valor, um componente da socialização humana. No Brasil, educação é direito público subjetivo, mecanismo que permite ao sujeito apropriar-se da norma geral, que é abstrata, e aplicá-la à sua situação concreta. [...] A expressão “educação como direito” consiste na transformação do direito individual em princípio fundante da sociedade, o que o torna extensivo a todos. Desse modo, ninguém mais necessita reivindicar o direito nem recorrer a mecanismos legais para obtê-lo. Simples assim? Evidentemente, não. A materialização do princípio depende do convencimento social e a sociedade não é um conjunto homogêneo de pessoas e de interesses. Ao mesmo tempo, a transformação do princípio em política requer a mediação do Estado, cujos agentes também se movem em complexas redes de relações.

No escopo da legislação voltada à garantia deste direito está, entre outros mecanismos legais, a Constituição Federal do Brasil, promulgada em 1988, que em seu artigo 205 apregoa que

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo

para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2017, p. 227).

O Estado deve promover uma educação pautada nos direitos humanos e fiscalizar e assegurar o cumprimento do direito à educação seja no âmbito público ou privado. Segundo Ximenes (2014, *apud* ADRIÃO, 2016, P. 116)

há dever estatal de promover diretamente a educação de qualidade, aceitável, adaptável e não discriminatória nas instituições públicas e privadas. Ainda que as últimas sejam livres para constituir escolas, não o são quanto ao conteúdo e aos deveres educacionais. Por outro lado, o provimento de escolas públicas estatais não autoriza a administração central do Estado a geri-las de forma centralizada e/ou autoritária. Diferentemente das concepções puramente liberais, de um lado, ou de concepções totalitárias, de outro, o referencial normativo de direitos humanos não dá margem, liberdade absoluta na educação privada nem falta de liberdade na educação pública. Nesse referencial, em termos complementares, não resta dúvida que cabe ao Estado assegurar a realização do direito humano à educação em todas as instituições, públicas e privadas, e no próprio sistema educacional.

A responsabilidade do Estado de fiscalizar o cumprimento das leis educacionais nos âmbitos público e privado perpassa também pelo estabelecimento de medidas que possam garantir a gestão democrática das escolas. Neste sentido, acrescentando a análise de Croso e Magalhães (2016, p. 19)

O reconhecimento do Estado como responsável pelo direito implica também na existência de mecanismos de gestão democrática e controle público sobre as políticas, de forma que a população possa participar ativamente dos processos de tomada de decisão e monitoramento. Cabe também ao Estado implantar mecanismos de reparação de violações do direito à educação e garantir o acesso a esses mecanismos — tanto os nacionais quanto outros de âmbito regional e internacional — a todos e todas.

A gestão democrática deve ser efetivada nas unidades escolares garantindo a participação da comunidade escolar, visando à melhoria da

qualidade pedagógica do processo educacional. A gestão democrática fundamenta-se na participação de todos os segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios que envolvem a escola, desde a escolha dos gestores até a escolha de como se dará a aplicação dos recursos financeiros recebidos pela escola.

A LDB coloca a gestão democrática como um dos princípios que devem reger o ensino. Assim, no artigo 14º estabelece

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 2017, p. 8).

Dentro das diretrizes nacionais que regulamentam o direito a educação, temos ainda o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990 e o Plano Nacional de Educação (PNE).

A Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e referenda em seu artigo 53º que

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (BRASIL, 2017, p. 21)

Ainda de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, seguindo a diretriz do artigo 54º, é

É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV -

atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador; VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.(BRASIL, 2017, p. 21).

A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 214, também a obrigatoriedade da criação por lei do Plano Nacional de Educação (PNE).

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País. VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 2017, p. 125).

O PNE é um importante marco legal para a educação brasileira e é fruto do debate político entre os diversos atores sociais e o poder público e traz diretrizes, objetivos, metas e estratégias que visam a melhoria da qualidade da educação.

A percepção da educação como um direito traz em seu bojo a ideia do dever do Estado em assegurá-la. Contudo, estar definido nas leis não assegura a concretização deste direito na vida dos brasileiros. A educação é um direito que se situa historicamente em um processo de luta para consubstanciar as diretrizes da Constituição Federal de 1988 bem como dos outros marcos legais que regem a educação no Brasil.

### 3.2 A EDUCAÇÃO NO BRASIL: CÉNARIO ATUAL

Já faz parte do senso comum à percepção da decadência do sistema educacional do Brasil. A crise no sistema educacional está posta e muitos são os motivos que levaram a este quadro. Contudo, as leis que regem a Educação, em todos os níveis, expressamente reiteram que é dever do Estado ofertar educação de qualidade. A Constituição Federal de 1988 estabelece em seu artigo 206, inciso VII estabelece como princípio a garantia de padrão de qualidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei n. 9.394/96), legislação que regulamenta o sistema educacional do Brasil, reafirma em seu artigo 3º, inciso IX o compromisso com a “garantia de padrão de qualidade”.

No entanto, a LDB não fundamenta este conceito de qualidade. Como nos aponta Morosini (2016, p. 15)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, artigo 3º, parágrafo IX, informa que a educação deve garantir o padrão de qualidade. Todavia, não define claramente o que seria o padrão de qualidade, ainda que seus dispositivos apontem desdobramentos que revelam concepções e valores.

Podemos analisar fatos ocorridos em determinados períodos da história do Brasil que corroboraram para o declínio da qualidade da educação no País, sobretudo, da educação oferecida nas escolas públicas.

Nessa perspectiva, Pinto (1989, apud PINTO, 2016, p. 135-136) assevera que

O período da Ditadura Militar teve como principal característica, no que se refere ao atendimento educacional, uma grande ampliação da oferta do sistema público, inclusive com a ampliação da obrigatoriedade de quatro para oito anos de ensino, mas com uma redução dos recursos públicos para a educação, inclusive com a retirada da vinculação constitucional de recursos. O resultado foi a consolidação de um sistema público com precárias condições de oferta, com grande desvalorização da condição docente e o fomento de um mercado de ensino privado para a classe média, inclusive com a utilização de deduções fiscais que ainda persistem e que também serão analisadas mais adiante. Além disso, a hegemonia de escolas confessionais no setor privado é

progressivamente substituída pela entrada de escolas particulares organizadas como empresas comerciais voltadas ao lucro. No período também é bastante comum o uso de recursos públicos, inclusive do salário educação, para a concessão de bolsas de estudos na rede privada. Do Congresso Nacional a câmaras de vereadores, todos definiam quotas de bolsas de estudo para o setor privado, lucrativo ou não.

O que parece ser uma contradição entre o estabelecido na legislação e a realidade da qualidade da educação oferecida no Brasil, explica-se também a partir da ótica das políticas implementadas no contexto neoliberal. A partir da década de 1990, o Brasil vivencia a consolidação dos objetivos neoliberais que visam à diminuição da participação estatal na economia, a partir da implantação de medidas como a disciplina fiscal visando eliminar os *déficits* públicos, a liberalização e abertura da economia ao capital estrangeiro, privatizações das empresas públicas e, acima de tudo, a redução dos gastos públicos, principalmente com as políticas públicas voltadas para os direitos sociais básicos como a educação e a saúde. Assim, compreendemos que a precarização do ensino é questão central dentro desta lógica neoliberal.

Hoje, as escolas públicas se apresentam com um nível elevado de precarização e sucateamento, com degradação dos espaços físicos e equipamentos, desvalorização dos professores e funcionários e diminuição das verbas. Neste cenário, uma questão central a ser discutida é o rebatimento das iniciativas neoliberais no campo do trabalho em educação. Dentre estas iniciativas, a privatização da educação vem se expandindo e vilipendiando cada vez mais a educação pública. Croso e Magalhães (2016) apontam para duas modalidades de privatização que ocorrem no ensino público a endoprivatização, ou privatização endógena, e a exoprivatização, ou privatização exógena.

Por privatização endógena entende-se o funcionamento de centros de ensino-aprendizagem como empresas. A introdução da lógica de mercado no âmbito das escolas públicas é, segundo Ball e Youdell (2007), a principal forma de privatização acobertada na educação pública. Essa lógica se manifesta de distintas formas, a começar pela promoção de práticas de seleção entre escolas, partindo dos resultados que estas apresentam e gerando uma competição entre elas, o que

supostamente elevaria a qualidade do sistema educativo como um todo, partindo da premissa de que os valores de mercado são inerentemente superiores e desejáveis, tais como competição, esforço, menor gasto e autonomia. Além disso, a endoprivatização apresenta-se também a partir do esforço empreendido para que o setor público assemelhe-se em seu funcionamento interno ao das empresas, especialmente a partir da introdução de uma nova gestão pública que aplica conceitos provenientes do setor privado, tais como planejamento por objetivos, supervisão de resultados e responsabilização. (CROSO; MAGALHÃES, 2016, p. 21).

A exprivatização, ou privatização exógena também tem tido larga expansão no Brasil e caracteriza-se pela

incorporação do setor privado nos centros públicos de educação. Ainda que a presença do setor privado na oferta educacional em diversos países do mundo venha de longa data, é recente a possibilidade de que o setor público de educação se converta em fonte de lucro privado. Esse fenômeno pode ser observado de distintas maneiras, na medida em que os governos passam a comprar da iniciativa privada não apenas materiais didáticos, mas também a elaboração de currículos, a formação e o treinamento do corpo docente, o desenvolvimento, a aplicação e o processamento de provas e avaliações estandardizadas ou até mesmo “pacotes” completos que contemplem todos esses elementos. (CROSO; MAGALHÃES, 2016, p. 21-22)

Tomando como base o “Mapeamento sobre as tendências da privatização da educação na América Latina e no Caribe” (2014) feito pela Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação (CLADE), Croso e Magalhães (2016, p. 22) chamam a atenção para uma terceira forma de privatização do ensino, a privatização da política, que

refere-se à participação direta ou indireta de representantes do setor privado e da indústria da educação na definição do debate e da agenda pública educativa em todos os âmbitos. Essa influência é derivada da criação de redes de relações sociais entre políticos, funcionários públicos e empresários. De maneira geral, existe uma permeabilidade e uma movimentação de mão dupla de pessoal entre o Estado e os serviços públicos, por um lado, e do setor privado por outro, sendo inclusive possível a ocupação simultânea de cargos públicos e privados, o que constitui um grave potencial de conflito de interesses e gestão em causa própria. Ball e Youdell (2007) ressaltam que essa forma de privatização, tal como as

outras duas apresentadas, tende também a ser acobertada, passando muitas vezes despercebida.

A privatização subverte totalmente a ideia da educação como um bem público, e deixando-a à mercê dos interesses da indústria da educação privada. Os efeitos deletérios da situação são imensuráveis, na medida em que, um país só pode evoluir socialmente através da educação. E, ao contrário do que se propaga através da ideologia dominante, o crescimento econômico não se converte automaticamente em crescimento social.

Oyama (2015, p. 14) aponta que os interesses mercantis têm se alastrado por toda a educação brasileira e mostra que mesmo sem haver uma privatização *stricto sensu*, a educação no Brasil encontra-se privatizada e mercantilizada, diante das evidências empíricas que se apresentam, já que

[...] sob o abrigo da instituição Estado, a privatização e a mercantilização imperam soberanas na educação escolar brasileira em todos os seus níveis e modalidades, por meio de uma série de estratégias: o direcionamento do fundo público para a conta do capital; o investimento público da educação privada por meio de todas as formas de financiamento, subsídios e renúncia fiscal; uma “privatização marrom”, segundo o modelo das parceiras público-privadas das *charter schools* americanas; a imposição de um modelo burocrático-gerencial-empresarial de controle e gestão de todo o sistema escolar público, no qual sobressaem-se os contratos de gestão, a submissão aos editais, a avaliação/aferição de resultados vinculada à punição/recompensa e à liberação de verbas; a atuação das Fundações privadas nas IES públicas; a intensificação do trabalho dos profissionais da educação; a precarização progressiva das condições de trabalho, materiais e salariais dos profissionais etc.

A história também nos mostra que leis, planos, metas, diretrizes voltados para a educação sempre existiram, mas sempre vão sendo postergados ou não lhes são dada a devida relevância. União, estados e municípios, muitas vezes, parecem esperar que os prazos estabelecidos nas leis venham a se exaurir para que possam ser estabelecidos novos prazos, com novas metas que provavelmente não serão seguidas e efetivadas mais uma vez. Sobre esta situação, Saviani (2013, p. 753-754) retrata que

a Constituição de 1988 previu, nas disposições transitórias, que o poder público – nas suas três instâncias (a União, os estados e os municípios) – deveria, pelos dez anos seguintes, destinar 50% do orçamento educacional para essa dupla finalidade. Isso não foi feito. Quando esse prazo estava vencendo, o governo criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) com prazo de mais dez anos para essa mesma finalidade; e a LDB, por sua vez, instituiu a década da educação; seguiu-se a aprovação, em 2001, do Plano Nacional de Educação, que também se estenderia por dez anos. No final de 2006, ao se esgotarem os dez anos do prazo do Fundef, foi instituído o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), com prazo de 14 anos, ou seja, até 2020. Agora, quando mais da metade do tempo do PNE já passou, vem um novo Plano – o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) – estabelecer um novo prazo, desta vez de 15 anos, projetando a solução do problema para 2022. Nesse diapasão, já podemos conjecturar sobre um novo Plano que será lançado em 2022, prevendo, quem sabe, mais vinte anos para resolver o mesmo problema. Vê-se, pois, que o direito à educação segue sendo proclamado, mas o dever de garantir esse direito continua sendo protelado.

A reestruturação capitalista e seus ideais de “estado mínimo” colocaram o Estado na condição de agente fiscalizador, e que, além da ampla privatização que se alastra pelo campo da educação, o próprio Estado fomenta a filantropia e voluntarismo, transferindo a responsabilidade com a educação para a sociedade civil. Nesta perspectiva, novamente incorporando a análise de Saviani (2013, p. 754):

No contexto atual a essa tendência protelatória é adicionado outro ingrediente, representado pela demissão do Estado que alimenta o recurso à filantropia e ao voluntariado, transferindo para a sociedade civil, em suas diferentes instâncias, a responsabilidade pela educação. [...] Por esse caminho será acentuada a equação perversa que marca a política educacional brasileira atual, assim caracterizada: filantropia + protelação + fragmentação + improvisação = precarização geral do ensino no país.

Com o avanço do neoliberalismo, a educação tem se tornado cada vez mais uma mercadoria, e tem servido para propagar os interesses das classes dominantes, sendo peça fundamental para a reprodução do sistema de classes e conseqüentemente do sistema capitalista. Neste sentido,

Este quadro revela como a educação hoje se inscreve em um amplo processo de desumanização, a serviço da barbárie, assumindo uma feição moderna. A política educacional não se estrutura como forma de assegurar modos autônomos de pensar e agir. (CFESS, 2014, p. 20).

Malgrado algumas conquistas, pode-se perceber que muitas das atuais estratégias de ampliação do acesso a educação estão apoiadas, como dito anteriormente, em ações voltadas ao estabelecimento co-responsabilização da sociedade civil em promover e consolidar as ações voltadas a melhoria e acesso a educação. Contudo, nos últimos anos, muitas das iniciativas governamentais têm direcionado verba pública para a iniciativa privada, algo que tem se tornado sintomático e que

[..] tem se expressado em um redirecionamento do fundo público de tal magnitude que a recomposição e ampliação das taxas de lucro da burguesia educacional sejam travestidas em “processos de democratização do acesso à educação”. A combinação de fortes incentivos fiscais ao setor privado, ampliação dos programas assistenciais, ampliação da modalidade de educação à distância, desenvolvimento de programas de crescimento da rede educacional pública, mediante pactos de adesão para recebimento de recursos adicionais, fomento à contratação de crédito para financiamento dos estudos e contratação de assessorias privadas para a elaboração e avaliação de projetos pedagógicos conformam as bases materiais de sustentação desse processo de ampliação. (CFESS, 2014, p. 39)

Todas as questões acima levantadas só fazem adensar a problemática em torno da atual questão da educação no país, e mostram que a educação não é pauta prioritária. Falta planejamento e os sucessivos governos somente fazem ações fragmentadas que não se mostram eficientes e eficazes com o passar do tempo. Tudo isso, vai contra o estabelecido no atual Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) que em seu artigo 8º, § 1º coloca que

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que: I - assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais; [...] IV - promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais. (BRASIL, 2014, p. 46).

Outra questão vital para a melhoria dos serviços em educação é o financiamento por parte do Estado. A Constituição Federal de 1988 estabelece que em seu artigo 212 que

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 2017, p. 229)

Muito embora estes investimentos tenham aumentado nos últimos anos, ainda estão distantes da meta de 10% do Produto Interno Bruto (PIB), estabelecido no PNE 2014-2024 na meta nº 20. A saber, a

Meta 20: ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de sete por cento do Produto Interno Bruto (PIB) do país no quinto ano de vigência desta lei e, no mínimo, o equivalente a dez por cento do PIB ao final do decênio. (BRASIL, 2014, p. 84)

A parcela do Produto Interno Bruto (PIB) investida em educação aumentou muito nos últimos anos, como é possível aferir na tabela a seguir:

**Tabela 1: Parcela do PIB investida em educação nos anos de 2003 a 2013**

<b>Ano base</b>	<b>Parcela do PIB em %</b>
2003	4,6
2004	4,5
2005	4,5
2006	5,0
2007	5,2
2008	5,4
2009	5,7
2010	5,8
2011	6,1
2012	6,4
2013	6,6

Fonte: <http://www.politize.com.br/quanto-governo-investe-saude-educacao/>

Os investimentos com educação aumentaram nos últimos anos, sendo possível analisar que o problema não está só na quantidade de recursos, mas também na forma como estes recursos são geridos. A falta de infraestrutura nas escolas é um fato que demonstra isso, como aponta Barros (2015, p. 382)

No Ensino Fundamental, por exemplo, 28% das escolas não possuem biblioteca, 36% não estão equipadas com laboratório de informática e 40% não têm quadra de esportes. No Ensino Médio, itens imprescindíveis não fazem parte da realidade de muitas instituições: laboratório de ciências (em 44%), biblioteca (em 9,1%) e laboratório de informática (em 7,5%).

As verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) também aumentaram significativamente nos últimos anos. De acordo com Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), aporte de recursos do governo federal ao FUNDEB, de R\$ 2 bilhões em 2007, aumentou para R\$ 3,2 bilhões em 2008, R\$ 5,1 bilhões em 2009 e, a partir de 2010, passou a ser no valor correspondente a 10% da contribuição total dos estados e municípios de todo o País.

As diretrizes para educação estão explicitadas na LDB que estabelece em seus artigos 4º e 22º, como está dividida a educação básica e os objetivos desta:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio; Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (BRASIL, 2017, p. 2 e 10).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e é divulgado a cada dois anos. Através deste indicador, o Ministério da Educação monitora a qualidade do ensino e traçar metas para a educação brasileira.

**Tabela 2: IDEB das escolas do ensino fundamental do Brasil/Ano**

<b>Ano base</b>	<b>Nota alcançada</b>	<b>Meta Projetada</b>
2005	3.8	.....*
2007	4.2	4.2
2009	4.6	4.2
2011	5.0	4.6
2013	5.2	4.9
2015	5.5	5.2
2021	.....*	6.0

Fonte:<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=5278640>

\*não apurado

Os dados acima demonstram que para os anos iniciais do ensino fundamental, as metas foram alcançadas. Quando analisamos os dados referentes do ensino médio, os dados modificam-se e mostram que as médias projetadas e alcançadas são menores.

**Tabela 3: IDEB das escolas do ensino médio do Brasil/Ano**

<b>Ano base</b>	<b>Nota alcançada</b>	<b>Meta Projetada</b>
2005	.....*	3.4
2007	3.6	3.4
2009	3.6	3.5
2011	3.7	3.7
2013	3.7	3.9
2015	3.7	4.3
2021	.....*	5.2

Fonte:<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=5278640>

\*não apurado

Estes dados mostram que há uma estagnação no ensino médio, sendo possível verificar que

Comprovadamente, a grande maioria dos alunos que conclui o ensino médio possui sérias dificuldades de leitura, escrita e resolução de exercícios matemáticos elementares. Sem uma formação científica mínima e com conhecimentos bastante fragmentados, a grande maioria encontra grandes dificuldades para conseguir aprovação nos processos seletivos das universidades de melhor qualidade. (BARROS, 2015, p. 380).

Em 2004, 32,9% dos estudantes de 18 a 24 anos frequentavam a faculdade, já em 2014 estes somavam 58,5%. Estes dados demonstram que o Brasil avançou em termos de democratização do ensino superior. Entretanto, os jovens de camadas sociais mais baixas ainda são minorias nos bancos universitários. Em 2014, apenas 7,6% dos alunos das faculdades públicas pertenciam a famílias com renda *per capita* de até R\$ 192. Os baixos índices de aprendizado no ensino médio acabam se tornando entraves para que os jovens consigam entrar nas universidades, sobretudo, os jovens das classes mais baixas que estão ainda mais suscetíveis às lacunas deixadas por anos de ensino de baixa qualidade.

Nunes (2011 *apud* BARROS, 2015, p. 384) acredita que

Para ele, a baixa qualidade dos Ensinos Fundamental e Médio é uma das explicações para o reduzido número de jovens brasileiros matriculados em universidades. Hoje está claro que a educação de baixa qualidade reduz as chances de nossos estudantes maximizarem o seu potencial, submetendo-os à marginalidade, a subempregos ou a trabalhos manuais de pouco valor agregado.

Assim, estes números mostram, ainda que minimamente, a situação em que está a educação no Brasil, onde, a maioria dos/das estudantes brasileiros não conseguem atingir as metas projetadas para o IDEB, metas estas que já são bem abaixo dos índices mundiais. O IDEB é um índice medido de zero a dez, e a maioria das notas alcançadas estão abaixo de 5.0. Além disso, especialistas em educação advertem que o IDEB não deve ser a única forma de avaliar o ensino no Brasil sendo um método puramente quantitativo e que não aponta as causas dos problemas, ou seja, é preciso que haja a inserção de indicadores qualitativos que nos levem a vislumbrar as causas dos *déficits* apresentados pelos estudantes.

Morosini (2016, p. 16) aponta para a dificuldade que também se apresenta ao analisar indicadores de qualidade, uma vez que estes

apresentam grande complexidade, dificultando o direcionamento de políticas de fomento e avaliação que deem sustentação aos processos a serem colocados em prática. Envolvem condições subjetivas e, ao mesmo tempo, assumem positivamente a complexidade do processo educativo, reconhecendo a multiplicidade de fatores aí enredados. Entretanto, favorecem uma definição de padrões sujeita a lógicas políticas e econômicas conjunturais.

Atreladas aos indicadores quantitativos e qualitativos precisamos de políticas públicas articuladas, pois os índices do IDEB não devem ser vistos de maneira absoluta ou isolada, seus resultados devem ser vistos como causados por fatores polissêmicos e múltiplos.

O que tem acontecido é que o IDEB tem sido visto como um instrumento que serve para fazer o *ranking* das escolas e classificá-las entre “melhores e piores”, causando constrangimento a alunos e professores das escolas que apresentam baixas notas.

De acordo como os dados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em 2012, entre os 65 países comparados, o Brasil ficou em 58º lugar em matemática, 55º em leitura e 59º em ciências.

Muitos são os índices e provas avaliativas que buscam balizar o atual quadro da educação brasileira e mundial. Contudo, várias críticas têm sido feitas a estes mecanismos e autores ponderam sobre quais são as reais intenções por trás desses índices e avaliações. Terrasêca (2016, p. 158) coaduna com esta visão e alerta que estes índices e avaliações servem como “moldagem dos sistemas educativos nacionais”, mas

Aparentemente, todas essas avaliações são realizadas para proporcionar aos governos informações sobre a performance de seus sistemas educativos. Pelo menos é o que resulta de uma consulta rápida das informações disponibilizadas nas páginas oficiais que esses programas de medição divulgam na internet. Todavia, uma leitura mais atenta e mais aprofundada,

designadamente dos relatórios regularmente publicados, revela que as intenções de mero fornecimento de informações estão enraizadas em pretensões bem mais ambiciosas, tais como: informar qual conhecimento é necessário para tornar-se um cidadão eficiente e com sucesso; explicitar como preparar os estudantes para que possam entrar para os estudos universitários exigentes que os conduzam a carreiras no campo de “science, technology, engineering, mathematics” (STEM); obter um conhecimento mais profundo dos efeitos das políticas em diversos países e diferentes sistemas de educação (TIMSS; PIRLS, 2016)

Terrasêca (2016, p. 170) aponta ainda para a necessidade de se mudar a visão sobre estes índices e avaliações para que eles possam se tornar de fato contribuições para a melhoria dos processos educacionais. Assim,

Mudar a cultura de avaliação implica concebê-la, não exclusivamente como um processo de controle, mas essencialmente como uma oportunidade para refletir sobre o trabalho educativo como um todo, uma oportunidade singular para desenvolver estratégias originais que permitam a melhoria do serviço educativo prestado pela escola atendendo às especificidades das pessoas e dos contextos, e um processo simultaneamente formativo e formador, isto é, baseado na reflexão sobre si e na reflexão com outros sobre os processos para melhorá-los.

Outra questão a se discute no atual cenário da educação no Brasil, é a expansão das vagas no ensino superior através do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES). O PROUNI foi criado em 2005, no governo de Luís Inácio Lula da Silva, sob a justificativa de suprir a demanda por ensino superior que as universidades públicas não conseguiam dar conta, voltados para estudantes com renda *per capita* familiar de até três salários mínimos. O FIES foi criado em 1999, no governo de Fernando Henrique Cardoso, para que estudantes que não tem como arcar com os custos das mensalidades em instituições privadas, assim, o programa paga até 25% do valor da mensalidade e, após concluir o curso, o/a estudante tem até 12 anos para pagar por este financiamento.

Muitas são as críticas feitas a estes programas de financiamento estudantil, na medida em que eles representam um repasse enorme de verbas públicas para o setor privado. Verbas que poderiam ser utilizadas para

expandir a universidades públicas com maior oferta de vagas e melhorias condições de ensino, pesquisa e extensão.

O ProUni foi institucionalizado pela Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005. (MEC, 2011b) Acompanhado por um forte discurso de “justiça social” e com o apoio da sociedade civil, o programa representa para muitos estudiosos (MANCEBO, 2004; CATANI, HEY, GILIOLI, 2006; CARVALHO, 2006a, 2006b; ZAGO, 2006) a adesão do governo Lula às concepções neoliberais e às orientações do Banco Mundial à medida que intensifica o processo de estatização das vagas nas instituições privadas por meio da transferência de recursos públicos. Nesse sentido, tal medida foi bastante criticada por promover uma democratização “às avessas”. (BARROS, 2015, p. 371)

Para Barros (2015), o Prouni apresenta falta de mecanismos de controle democrático, muitas das instituições privadas que aderem ao programa apresentam baixos níveis de ensino, o que compromete a formação dos estudantes, além de ser uma política de acesso que não garante a permanência dos estudantes.

Nesta mesma linha de pensamento, Carvalho (2006b *apud* BARROS 2015, p. 372) ressalta que

[...] o programa pode trazer o benefício simbólico do diploma àqueles que conseguirem permanecer no sistema e, talvez, uma chance real de ascensão social para poucos que estudaram no seletor grupo de instituições privadas de qualidade. Mas, para a maioria, cuja porta de entrada encontra-se em estabelecimentos lucrativos e com pouca tradição no setor educacional, o programa pode ser apenas uma ilusão e/ou uma promessa não cumprida.

Outra questão crucial que é colocada no debate contemporâneo sobre educação no Brasil é a necessidade da ampliação das escolas de tempo integral. A realidade da grande maioria dos estudantes brasileiros é a escola de tempo parcial ou a escola por turno. As expectativas da sociedade em torno da escola de tempo integral aumentaram

O seu aumento estaria relacionado à consideração de que, na vida contemporânea, em todos os grupos sociais, e para grande parte das realidades regionais e faixas etárias, houve mudança de patamar da expectativa quanto à carga de responsabilidade educacional da escola, que teria se ampliado

significativamente. Além da instrução escolar, ela estaria implicada na educação física e moral, na educação para a cidadania, na educação para a sociedade da informação e da comunicação, na difusão cultural, na socialização primária no caso das crianças pequenas e, no caso dos jovens, na formação para o trabalho. Tudo isso seria parte da justificativa para a ampliação da jornada e conformaria o que vem sendo chamado de “educação integral”. (CAVALIERE, 2014, p. 1207).

As orientações legislativas em torno da Educação de Tempo Integral (ETI) são mais claras hoje. É o que aponta Cavaliere (2014, p. 1209).

o texto do PNE aprovado em 2014 / PNE-2014, sua análise mostra que a questão se tornou mais importante no debate educacional. O sentido compensatório continua presente, especialmente pela priorização dos setores mais vulneráveis da população. Entretanto, nele a ETI é uma meta específica – meta 6 (composta por 9 itens) - para todos os níveis da educação básica, no mesmo patamar de metas como a universalização do ensino fundamental ou a garantia de planos de carreira para todos os profissionais docentes. Ou seja, há uma evidente mudança de estatura do tema na linha que vai da LDB ao PNE-2014. Há nele a previsão de oferta, até 2024, de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas de forma a atender pelo menos 25% de todos os alunos. Mantém-se a ênfase da educação infantil como destinatária do tempo integral e também, no item 6.2, a prioridade para os setores vulneráveis da população [...]

A expansão da oferta da educação de tempo integral traz subjacente a si a concepção de corresponsabilidade da sociedade civil, visto que está incluída a participação de agentes voluntários. O Programa Mais Educação, que propõe aumentar a jornada escolar nas redes estaduais e municipais, também traz em si a ideia de mobilização da sociedade civil com “parcerias externas visando a melhoria da infraestrutura e dos projetos socioculturais, em sintonia com os demais espaços e equipamentos públicos ou privados das cidades”. (CAVALIERE, 2014, p. 1210)

A institucionalização da ETI é complexa e é preciso ter claro o conceito do que ela é e quais são seus objetivos. Senão, corre-se o risco de precarizar ainda mais a educação e o trabalho desenvolvido. Neste sentido, Cavaliere (2014, p. 1212-1213) nos aponta que da maneira que está sendo feita

Essa solução organizacional do tempo integral, que na verdade não constrói uma escola de tempo integral e nem cria as condições para o desenvolvimento da chamada “educação integral”, mas apenas oferece um regime escolar diferenciado para os alunos “mais necessitados”, gera uma excessiva dispersão de objetivos, ao mesmo tempo em que não mexe com o “coração” da instituição e pode levar a um trabalho com identidade educacional inespecífica, ao sabor de idiosincrasias locais e pessoais, ainda que em alguns casos ele possa aliviar tensões e situações emergenciais relacionadas aos direitos humanos específicos da infância e da adolescência.

Assim, os dados arrolados em páginas anteriores demonstram que ainda precisa-se avançar muito em termos de qualidade do ensino no Brasil. O avanço em educação reverbera em outras áreas que também são vitais e que são pré-condição para o desenvolvimento de um país, como por exemplo, a distribuição de renda, aumento da produtividade de bens, exportação de altas tecnologias. É preciso ter uma visão ampliada sobre qual tipo de desenvolvimento uma sociedade almeja. Para Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CCGE, 2013, p. 75) entre os desafios da educação na sociedade do conhecimento, está a noção de que

O desenvolvimento não se resume à dimensão econômica. Outras necessidades têm de ser incorporadas: preocupação com o meio ambiente, redução das desigualdades regionais, redução da desigualdade social, desenvolvimento humano, sustentabilidade e noção de desenvolvimento como liberdade.

Barros (2012, p. 139-141 *apud* BARROS, 2015, p. 381-382) enumera algumas ações que podem contribuir para a melhoria da educação básica pública de qualidade

a) Melhorar o atendimento a crianças entre 4 e 5 anos. [...]; b) Aumentar a taxa de frequência dos estudantes no ensino médio e priorizar os investimentos públicos neste segmento de ensino, tanto em termos financeiros quanto técnico-pedagógicos. [...];c) Reduzir as taxas de repetência e evasão, bem como elevar a correspondência entre a idade apropriada e a etapa escolar. [...];d) Dotar as escolas de uma infraestrutura educacional que possa favorecer as condições de aprendizagem dos estudantes. [...]; e) Elevar a qualidade de grande parte dos cursos de formação de professores e promover a melhoria dos salários e das condições de trabalho

daqueles que atuam na Educação Básica nos estados e municípios.[..] ; f) Promover ações pedagógicas que tenham maior impacto no desempenho dos estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em exames padronizados.

Em suma, estes dados apontam para a necessidade de repensar todo o sistema de ensino e aprendizagem no Brasil. Paro (2010, p. 52), aponta para a necessidade de pensar a escola como formadora do um ser humano em sua integralidade, e coloca que

A questão fundamental de nossa escola tem sido precisamente a natureza pouco ambiciosa de seus objetivos. Orientada por uma concepção de educação do senso comum, que se pauta na mera transmissão de conhecimentos, seus objetivos têm sido muito pouco ambiciosos, restringindo-se apenas a isto: passar conhecimentos e informações. Renuncia, assim, à pretensão de uma educação que provê as necessidades culturais da personalidade do ser humano numa perspectiva de integralidade, ao deixar de lado todos os demais componentes culturais: valores, arte, ciência, filosofia, direito, crenças etc. O mais grave é que o problema não se reduz à pequenez do objetivo, mas inclui também o fato amplamente constatado de que, por pretender apenas isso, nem isso consegue realizar, visto que mesmo os conhecimentos e informações exigem, para serem assimilados e incorporados à personalidade do aprendiz, o envolvimento de outras dimensões culturais dessa personalidade, não considerados pela escola tradicional.

De fato, percebemos a necessidade crucial de mudanças na educação brasileira que atendam não às necessidades do capital, mas sim a necessidade de formação do ser humano em sua integralidade, onde sejam desenvolvidas todas as suas potencialidades. Uma educação que vise a emancipação humana propiciando uma nova sociabilidade em vistas de uma nova sociedade. A crise estrutural pela qual passa o capitalismo na atualidade, nos põe diante de uma nova perspectiva de sociedade para a qual a mudança na educação e nos objetivos se fazem prementes. Tonet (2016, p. 33) adverte que devemos pensar

numa educação que não vise apenas a formar indivíduos para a reprodução direta e imediata desta ordem social, que não os prepare apenas para servirem de mão-de-obra para o capital, mas que sejam trabalhadores e cidadãos. Capacitados para atender às novas exigências do processo produtivo, mas também conscientes dos seus direitos e dispostos a participar ativa e criticamente da construção de uma sociedade mais justa, mais humana e mais igualitária. Daí porque as palavras-

chave são “educação cidadã crítica”, “educação democrática”, “educação participativa”, “educação emancipadora”, “educação humanizadora”.

Para Tonet (2016, p. 52) diante da atual crise do capitalismo a emancipação humana é uma possibilidade real, pois

No interior do próprio capitalismo se gestaram as condições de possibilidade para a instauração de uma sociedade plenamente emancipada. Nada impede, em princípio, que a propriedade privada, o capital, o trabalho abstrato e todo o conjunto de categorias que compõem a sociabilidade do capital sejam superados e substituídos por outra forma superior de sociabilidade.

Os excertos apresentados apontam para a necessidade de superação do atual quadro de precariedade da educação brasileira. Decerto, é preciso conhecer e compreender as causas que levaram a este quadro atual para assim propor medidas que mexam nas estruturas. Para isso, faz-se necessária a implementação de políticas sociais articuladas, visto que os problemas da educação não se resolverão de maneira isolada.

### 3.3 A EDUCAÇÃO E A PRECARIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO

A reestruturação produtiva trouxe subjacente a si um novo padrão de acumulação, a acumulação flexível. Buscando novas formas de expansão do capital, a acumulação flexível impõe a intensificação da exploração da força de trabalho através da flexibilização das leis trabalhistas. Novas formas de gestão do trabalho e a precarização dos vínculos levam a grande instabilidade nos postos de trabalho, o que tem reverberações na vida e na saúde mental dos/das trabalhadores/as.

A precarização do trabalho expande-se por todos os ramos produtivos e atinge a toda classe trabalhadores. O trabalho enquanto categoria fundante do ser social, ligação do homem com a natureza, passou a ser algo que desumaniza com o qual o homem não se reconhece mais. O trabalho torna-se

estranhado e fonte da alienação. Dejours (1987 *apud* LEMOS, 2014, p. 96) argumenta que

A alienação, no sentido psiquiátrico é equivalente ao conceito marxista dos manuscritos de 1844, que seria a substituição da vontade própria do sujeito pela do objeto. Nesse sentido, passaria pelas ideologias defensivas onde o sujeito acabaria por confundir seus desejos próprios com a injunção organizacional que substitui seu livre arbítrio. O indivíduo acabaria por tolerar tudo sem fazer triunfar sua própria vontade. A organização do trabalho seria o veículo da vontade de outro, a tal ponto poderosa que, no fim, o trabalhador se sente habitado pelo estranho. A alienação seria uma verdade clínica que, no caso do trabalho, toma a forma de um conflito onde o desejo do trabalhador capitulou frente à injunção patronal.

Correlatamente, Frigotto (2010, p. 22) nos explica ainda que

*Alienar* é uma palavra que vem do latim e significa *transferir a outrem o seu direito de propriedade*. [...] O trabalhador é alienado ou perde o controle sobre o produto do seu trabalho (que não lhe pertence) e do processo de produção. Transforma-se em mercadoria a força de trabalho. Esse processo de *alienação* faz com que o salário que o trabalhador recebe no fim do dia, da semana ou do mês represente apenas parte do tempo pago pelo que produziu de bens ou serviços; a outra parte fica com quem empregou o trabalhador. Parte de seu esforço, que tem como resultado mercadorias ou serviços, é, então, alienada. Ou seja, é apropriado pelo empregador. O que mascara essa exploração é sua legalização pelo contrato de trabalho.

Os dados sobre a educação brasileira, trazidos em páginas anteriores, demonstram que ainda precisa-se avançar muito em termos de qualidade do ensino no Brasil. Muitos são os fatores que levam a esta situação, entre eles, a precarização do trabalho a qual estão submetidos os trabalhadores da educação. Vamos tomar como exemplo a situação dos/das docentes. Há não muito tempo atrás, a profissão de professor(a) tinha grande prestígio social e boa remuneração financeira. Hoje, os/as professores/as do Brasil vivem uma realidade de salários cada vez mais defasados em relação a outras profissões de nível superior, some-se a isto as jornadas de trabalho cada vez mais extenuantes. Na verdade, todos os profissionais envolvidos no processo

educativo tais como docentes, técnicos administrativos e equipes de apoio, têm sofrido cada vez mais com a precarização social do trabalho.

Os dados mais encontrados sobre a precarização do trabalho na educação dizem respeito à precarização do trabalho docente. Os docentes, assim como outras profissionais que estão inseridos no campo educacional, trazem subjacentes ao seu trabalho as características das novas formas de gestão do trabalho, como por exemplo, a fragilidade dos vínculos empregatícios.

Nas escolas estaduais da Bahia é possível avaliar que a precarização do trabalho se dá também pelas formas dos vínculos contratuais. Os professores são divididos entre aqueles que são efetivos (que fazem parte do quadro fixo) e os professores temporários. Segundo Lobo (2016. p. 246), estes trabalhadores temporários dividem-se em dois grupos.

O PST - Prestação de Serviço Temporário: são professores contratados, sem passar por qualquer tipo de seleção pública, aparentemente, a contratação tem características política personalista. O segundo grupo é o REDA - Regime Especial de Direito Administrativo: assim como o primeiro, é uma contratação temporária de professores em caráter emergencial, porém, respaldada por seleção pública, nesses casos a precarização do trabalho é causada pela subcontratação de professores efetivos.

Para Lobo (2016), os professores temporários da rede estadual, constitui o que Antunes (2011 *apud* LOBO, 2016, p. 246), chama de

[..] **trabalhadores informais assalariados sem registro**, trata-se dos trabalhadores sem a proteção da legislação trabalhista, uma vez que perderam a condição de contratados, passado da condição de assalariados com carteira assinada para a de assalariados sem carteira assinada. É o professor com contrato temporário, porém, sem a garantia de direitos iguais aos dos trabalhadores efetivos. (grifos do autor)

Também é possível analisar a precarização do trabalho docente através das novas exigências colocadas aos professores universitários que hoje, na

maioria das faculdades e universidades, têm sido avaliados por produtividade. Nesse sentido, Lemos (2014, p. 101) aponta que

A intensificação do trabalho docente termina por comprometer atividades centrais do papel profissional do docente de uma Universidade pública de qualidade: a docência, a pesquisa, o estudo e o pensamento. A docência vai se configurando como uma atividade marginal porque não gera pontos nas avaliações de progressão funcional, a qual considera apenas o número de horas/aulas ministradas; a pesquisa também fica comprometida, pois o tempo deve ser utilizado para escrever, reconfigurar artigos escritos, enviar artigos para revistas, revisar artigos já avaliados; conseqüentemente as estantes dos docentes ficam repletas de livros e revistas que não são examinados, a leitura vai se tornando cada vez mais limitada; finalmente o pensar, uma das atividades fundamentais no processo criativo também se torna bastante restrito e apressado, uma vez que a pesquisa se torna precária ou inexistente e a leitura restrita aos autores já consagrados, o que termina por comprometer a qualidade do conhecimento científico.

Com a propagação das ideias de avaliação do ensino das escolas através de índices como o IDEB, hoje é comum a estipulação do salário dos professores atrelado a bons resultados da escola nesses índices. Croso e Magalhães (2016, p. 21) trazem os impactos desta medida

Importante ressaltar especialmente a questão da gestão por resultados e responsabilização, que afeta diretamente o professorado. É cada vez mais comum que os salários sejam determinados em função de resultados obtidos em provas estandardizadas, ainda que estes muitas vezes sejam determinados por fatores exógenos ao âmbito educativo e fujam da alçada do ensino em si. A gestão por resultados e a responsabilização têm impacto na valorização da profissão docente, em suas condições de trabalho e autonomia pedagógica, acarretando inclusive na fragilização da negociação sindical coletiva (BALL; YOUDELL, 2007).

As condições as quais estão submetidos os professores nas escolas e universidades brasileiras reverberam na saúde destes profissionais. A falta de condições no trabalho perpassa pelas salas superlotadas até os impactos das más condições estruturais, tudo isso tem levado muitos profissionais ao adoecimento. É o que aponta Wernick (2000 *apud* LEMOS, 2011, p. 109)

num estudo realizado também na UFBA sobre condições de saúde e trabalho mostrou que, devido à condição inadequada das salas de aula e dos móveis, ao risco de violência pessoal e à natureza em si do processo de trabalho (pressão, sobrecarga), dentre outros fatores, os professores trouxeram queixas relativas a cansaço mental (44,6%), dor nas pernas (36,1%), rinite (28,1%), rouquidão (25,9%) e esquecimento (25%). Entre as doenças mais frequentes registradas registram-se: varizes nas pernas (25,3% nas mulheres e 11,3% nos homens) e hipertensão arterial (17,1% nas mulheres e 19,7% nos homens). A pesquisa também demonstrou uma associação positiva entre as condições gerais de trabalho e a ocorrência de distúrbios psíquicos menores (tensão, cansaço, tristeza, alterações no sono, diminuição de energia, sintomas somáticos), que foram constatados por 18,7% dos pesquisados.

A baixa valorização dos profissionais da educação tem levado a baixa procura pelos cursos de licenciatura e ao abandono da carreira. A valorização dos professores deve ser pensada como um pilar da educação de qualidade, nessa perspectiva, um bom plano de carreira se faz mais que necessário.

Planos de carreira devem ser pensados para todos os profissionais inseridos no contexto escolar. Nessa contenda, Leão (2013, p. 1) nos chama a atenção para

Outro ponto importante a ser considerado na proposição de um bom plano de carreira é a visão sobre todos os profissionais da Educação. Na escola, não é apenas o professor que educa. Cada profissional que atua na escola — a merendeira, o porteiro, o inspetor — possui um papel educativo, e seu papel não pode ser equiparado ao de profissionais que exercem funções semelhantes, em outros contextos, como nas empresas. Imagine-se, por exemplo, um segurança que apanhe um garoto pulando o muro da instituição. Na empresa, será tratado como um infrator; na escola, o olhar é o da medida socioeducativa, do diálogo sobre regras, da Educação. É preciso lembrar, inclusive, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação já traz embasamento legal para que haja uma carreira única na Educação na qual todos os profissionais possam evoluir, na medida de sua qualificação.

Nesse sentido, segundo Oliveira (2016, p. 131-132) uma conquista importante foi o

[...] o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Profucionário). Criado a partir dos desdobramentos da Resolução nº 5, de 22 de novembro de 2005, do Conselho Nacional de Educação que institui 21ª Área de Educação Profissional (Área Profissional de Serviços de Apoio Escolar), o Profucionário foi instituído por meio da Portaria normativa nº 25, de 31 de maio de 2007. Ele tem por objetivo formar os funcionários de escola, em efetivo exercício, em competências compatíveis com as atividades por eles desenvolvidas nos estabelecimentos de ensino.

No PNE estão estabelecidas algumas metas que dizem respeito a valorização profissional do(a) professor(a), a saber:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei 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, cinquenta por cento dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) 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 de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE. Meta 18: assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

A questão da defasagem salarial dos profissionais da educação se apresenta como outro desafio, bem como a regulamentação dos planos de carreira. O rendimento médio dos professores de educação básica em relação ao rendimento médio dos demais profissionais com a mesma escolaridade, em 2014 chegava a apenas 54,5%, está é uma diferença inaceitável e corrobora com a visão de que o professor é aquele profissional que atua apenas por sua vocação, afastando assim a visão de que este é um profissional que necessita de qualificação e aperfeiçoamento constante, bem como um salário digno e

condizente com o seu grau de instrução. A Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008, instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para os profissionais do magistério público da educação básica. Os governos de alguns estados ajuizaram uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN) no Supremo Tribunal Federal contra a referida lei alegando que esta extrapolaria os orçamentos dos estados e municípios. Contudo, O STF declarou em 2011 a lei como constitucional.

Assim, o valor estabelecido como o piso salarial dos professores tem aumentado gradativamente, contudo, muitos estados não pagam os valores estipulados na lei. Para o ano de 2017, o piso salarial está estipulado no valor de R\$ 2.298,80 para a carga horária de 40 horas semanais.

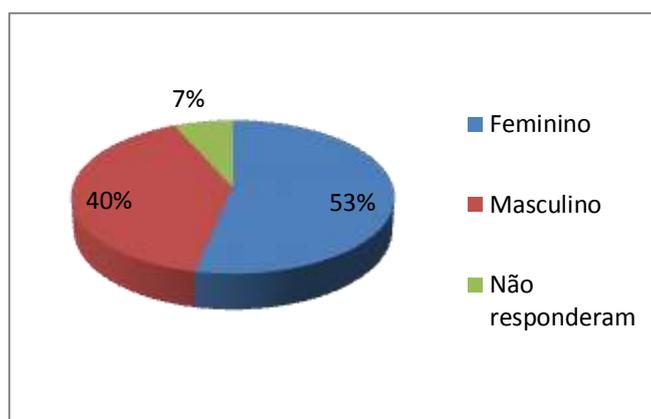
Se forem cumpridas, as metas do PNE que visam a valorização salarial dos docentes ajudarão na consolidação do reconhecimento social em torno da profissão docente. Muitos são os desafios que se apresentam a atuação dos profissionais da educação. A valorização desta categoria de trabalhadores não deve ser vista somente como uma reivindicação corporativa. O reconhecimento da importância destes profissionais pela sociedade brasileira ajudará a consolidar a educação do nosso país em outro patamar. Uma educação socialmente referenciada, que seja um processo de inclusão social e de formação do ser humano em sua plenitude.

## **4 A TERCEIRIZAÇÃO DAS ATIVIDADES-MEIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE SALVADOR**

Este capítulo tem por objetivo organizar os dados coletados durante a pesquisa, apresentando a análise acerca da terceirização de serviços nas escolas públicas estaduais de Salvador. Em vistas de uma melhor organização, o capítulo denominado a terceirização das atividades-meio nas escolas públicas estaduais de Salvador, foi dividido em cinco eixos, a saber, 1] O perfil dos(as) trabalhadores(as) terceirizados(as) das escolas; 2] Educação e precarização do trabalho; 3] A gestão das escolas durante a greve dos trabalhadores terceirizados em 2016; 4] A implantação da terceirização da secretaria de educação e a visão da escola como empresa; 5] Impactos da greve dos terceirizados para a formação dos estudantes da rede estadual.

### **4.1 O PERFIL DOS(AS) TRABALHADORES(AS) TERCEIRIZADOS(AS) DAS ESCOLAS**

Neste eixo, apresentaremos inicialmente uma análise quantitativa dos dados. O questionário socioeconômico teve como objetivo traçar o perfil dos(as) trabalhadores(as) terceirizados(as) de duas escolas estaduais de Salvador.

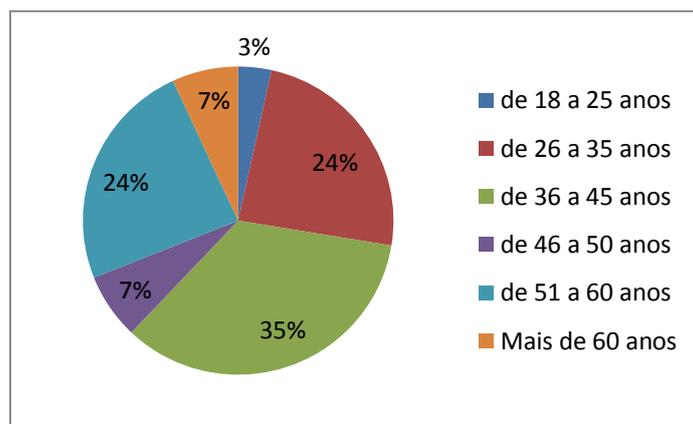
**Gráfico 1: Sexo do(as) trabalhador(as)**

Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2017.

Conforme o gráfico acima, há uma predominância do sexo feminino fato que é compreensível pelas características da maioria dos cargos que são de serviços gerais, recepcionista e merendeiras, que em geral são exercidos em sua maioria por mulheres. Antunes (2015, p. 11) alertam-nos que

E nunca é demais recordar que, como o trabalho tem sexo, são ainda mais intensas as formas e modos de exploração do trabalho feminino, quando o olhar se volta para a divisão sociosexual do trabalho que penaliza ainda mais intensamente as mulheres terceirizadas.

É importante também reiterar que nos últimos anos houve um aumento significativo da participação feminina na População Economicamente Ativa (PEA), embora não de maneira equitativa em todos os setores, tendo uma predominância em profissões ligadas ao cuidado com o outro, como na área de saúde e educação.

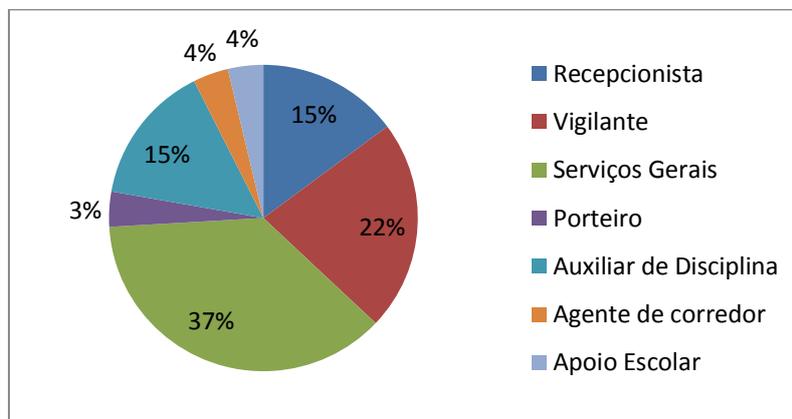
**Gráfico 2: Faixa Etária**

Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2017.

Este gráfico aponta para a baixa inserção de jovens entre 18 a 25 anos, apenas 3%, o que é explicado por Antunes e Alves (2004, p. 339) como uma

tendência presente no mundo do trabalho é a crescente exclusão dos jovens, que atingiram a idade de ingresso no mercado de trabalho e que, sem perspectiva de emprego, acabam muitas vezes engrossando as fileiras dos trabalhos precários, dos desempregados, sem perspectivas de trabalho, dada a vigência da sociedade do desemprego estrutural.

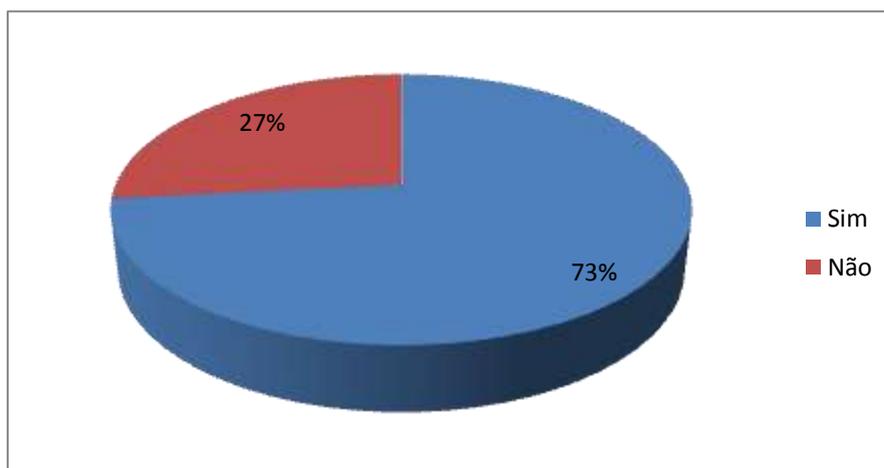
Outro dado relevante apontado é a existência de 7% de trabalhadores com mais de 60 anos. O aumento do desemprego e o aumento da expectativa de vida dos brasileiros podem ajudar a explicar estes números.

**Gráfico 3: Funções exercidas na escola**

Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2017.

O gráfico acima expõe quais as funções exercidas por estes trabalhadores a partir do critério da auto declaração. Compreendemos que as funções de auxiliar de disciplina e agente de corredor são a mesma, já que ambas dizem respeito aos trabalhadores que ficam nos corredores da escola, em contato direto com os alunos, a fim de, por exemplo, liberar a passagem de um corredor para o outro, evitar a circulação de alunos no corredor durante as aulas etc.

**Gráfico 4: Exerce cargo/função para o qual foi contratado**



Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2017.

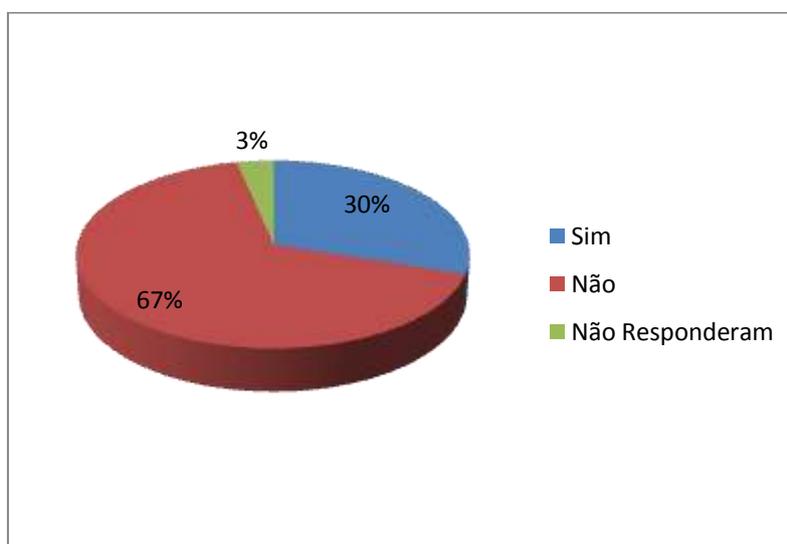
Este é um dado interessante e que revela um número considerável de trabalhadores em desvio de função, ou seja, quando o(a) trabalhador(a) exerce função distinta daquela para a qual foi contratado(a). O artigo 468 da Consolidação das Leis do Trabalho rege pela inalterabilidade unilateral do contrato de trabalho, ou seja, a mudança de cargo por decisão apenas do contratante. Alguns trabalhadores alegaram também acúmulo de funções, pois como na maioria das escolas o número de trabalhadores é insuficiente, assim, os que estão trabalhando acabam, muitas vezes, exercendo mais de uma função ou são alocados em outras funções para as quais não foram contratados, mas faltam funcionários para exercê-las. Segundo Antunes (2015, p. 31)

a terceirização põe um “manto de invisibilidade” dos trabalhadores na sua condição social, como facilitadora do descumprimento da legislação trabalhista, como forma ideal para que o empresariado não tenha limites (regulados pelo

Estado) no uso da força de trabalho e de sua exploração como mercadoria.

Lembrando que, neste caso, o próprio Estado colabora para o descumprimento da legislação trabalhista na medida em que não fiscalizava os contratos feitos com as empresas contratadas para aferir se estas cumpriam o que está no contrato firmado com o Estado. Somente depois do agravamento da greve dos terceirizados das escolas em 2016, é que o Governo do Estado da Bahia, através da Secretaria de Educação (SEC), firmou nos contratos com as empresas contratadas sob a égide da Lei Anti-calote (Lei Estadual nº 12.949 de 14 de fevereiro de 2014) que institui a retenção dos valores referentes a férias, 13º salário, Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) e multa do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), protegendo os trabalhadores e os cofres públicos.

**Gráfico 5: Participação em cursos ou treinamentos nos últimos dois anos para exercer a função na qual trabalha**

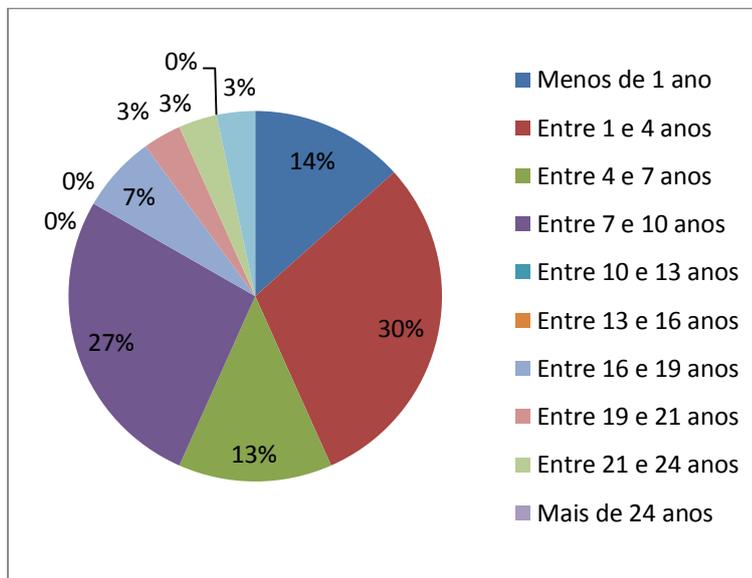


Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2017.

A falta de cursos e/ou treinamentos apontada por 67% dos trabalhadores, aponta para a despreocupação das empresas com a qualificação de seus funcionários, o que faz também com que a qualidade do serviço prestado seja baixa. Dos 30% de trabalhadores que alegaram terem participado de cursos

e/ou treinamentos nos últimos dois anos, 34% fizeram cursos ou treinamentos de vigilância, 33% fizeram cursos de qualificação permanente e 33% não especificaram qual curso fizeram.

**Gráfico 6: Tempo total de serviço**



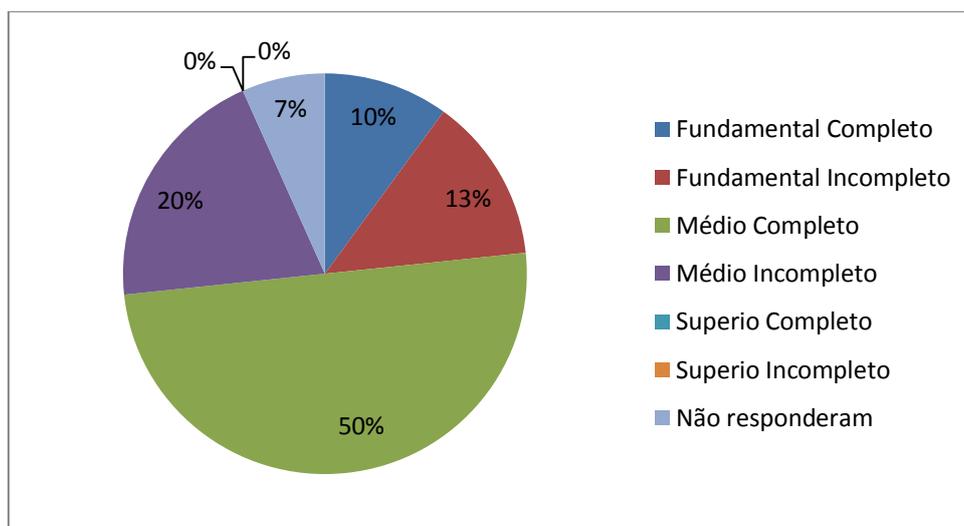
Fonte: Dados da

pesquisa de campo, 2017.

Este dado vem de encontro a pesquisas feitas por Antunes e Druck (2015, p. 27) que demonstram que

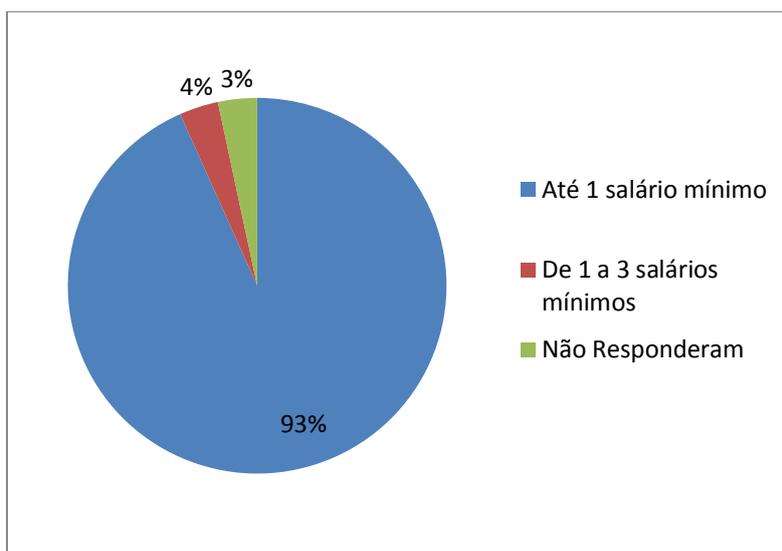
o tempo de permanência na empresa, isto é, a rotatividade, cujas taxas no Brasil para todos os trabalhadores é uma das mais altas do mundo, no caso dos terceirizados em “serviços tipicamente terceirizáveis”, a média de permanência é de 2 anos e 7 meses, enquanto para os demais trabalhadores é de 5 anos e 8 meses.

Os dados coletados vão nessa direção, demonstrando alta rotatividade, pois se somarmos os trabalhadores que declaram trabalhar a menos de um ano (14%) mais aqueles que declararam trabalhar a entre um e quatro anos (30%), temos um somatório de 44% de trabalhadores com menos de 4 anos de serviço.

**Gráfico 7: Escolaridade**

Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2017.

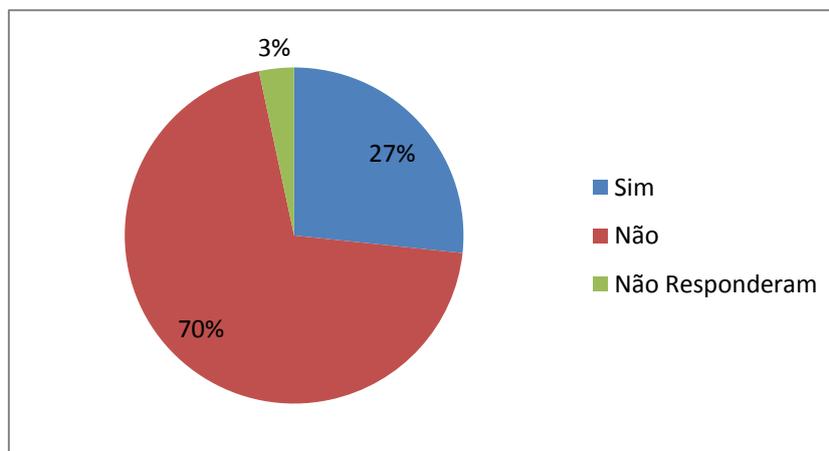
Este gráfico nos permite analisar que a metade dos trabalhadores que responderam a pesquisa tem ensino médio completo. Contudo, se somarmos os 10% que possuem ensino fundamental completo, mais os 13% que possuem ensino fundamental incompleto, mais os 20% que possuem ensino médio incompleto, teremos um total de 43% de trabalhadores com baixíssima escolaridade. Segundo estudo realizado pela Central Única dos Trabalhadores (CUT, 2013) nos setores terceirizados, há também uma predominância de trabalhadores com baixa qualificação, apenas 8,7% dos terceirizados possuem nível superior, contra 22% entre os não terceirizados.

**Gráfico 8: Faixa Salarial**

Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2017.

Este gráfico demonstra um dado importante que reafirmam a precarização a qual estão submetidos estes trabalhadores. 93% deles declararam receber apenas um salário mínimo, dado que corrobora com a pesquisa feita pela Central Única dos Trabalhadores (CUT, 2013) que aponta que os trabalhadores terceirizados ganham em média R\$ 1776,78, ou 24, 7% a menos que os trabalhadores diretamente contratados. Assim, os trabalhadores terceirizados das escolas recebem salários ainda mais abaixo que a média, o que pode ser explicado pelo fato das funções exercidas exigirem baixa qualificação e escolaridade, a exemplo das funções de merendeira e auxiliar de serviços gerais.

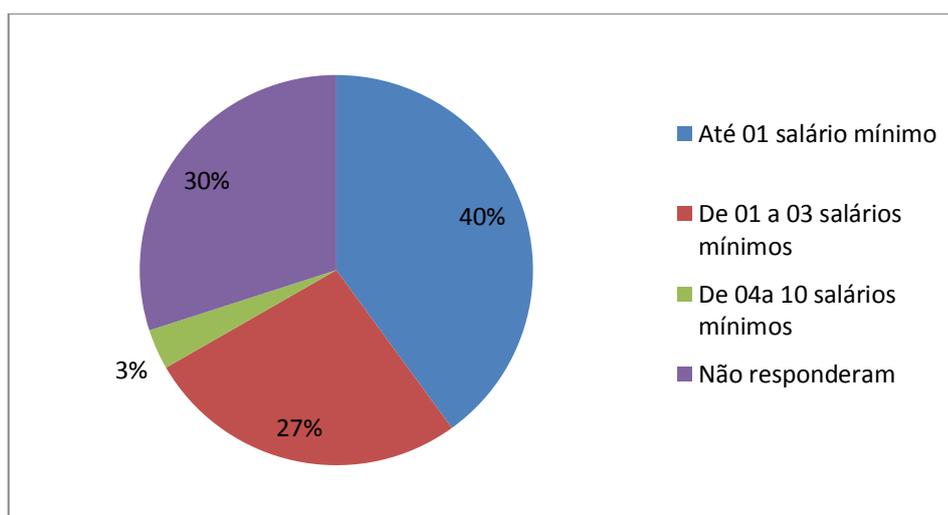
**Gráfico 9: Faltas ao trabalho por causa de problemas relacionados a empresa contratante**



Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2017.

Percebe-se nesse gráfico 9, que 27% dos trabalhadores relataram ter faltado ao trabalho por problemas relacionados a empresa contratante nos últimos dois anos, período que abrange o período da greve destes trabalhadores nas escolas estaduais. Destes 27%, todos responderam que o motivo de não ir ao trabalho foi a falta de pagamento do salário pelas empresas.

**Gráfico 10: Renda familiar mensal**



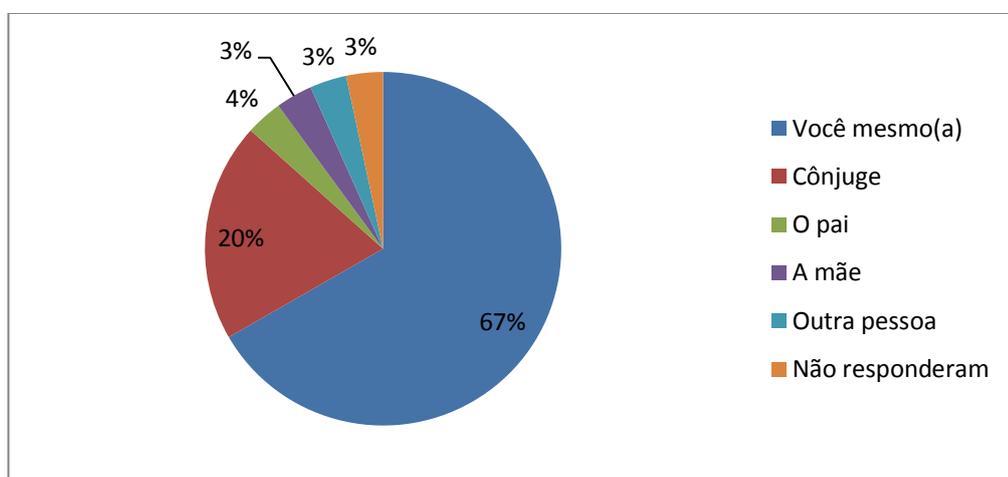
Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2017.

Este gráfico mostra que a renda das famílias destes trabalhadores é muito baixa, 40% das famílias tem até um salário mínimo como rendimento e 27% das famílias tem rendas entre um e três salários mínimos.

Quanto ao número de pessoas que vivem com a renda mensal dessas famílias, 14% afirmaram que a família é composta apenas por um membro, 24% por famílias formadas por dois membros, 17% por famílias formadas por até três membros, 14% das famílias possuem quatro membros, 17% possuem cinco membros, 4% das famílias tem entre seis e dez membros e 10% dos entrevistados não responderam a pergunta.

Quanto ao tipo de moradia dessas famílias, 93% declaram morar em casas, 7% moram em apartamentos. Quanto à situação do imóvel em que estas famílias moram, 73% responderam que os imóveis são próprios, 20% moram em imóveis alugados, 4% em imóvel cedido, 3% não responderam a pergunta, e nenhum trabalhador declarou morar em imóvel financiado.

**Gráfico 11: Principal mantenedor(a) da família**



Fonte: Dados da pesquisa de campo, 2017.

É significativo o número de trabalhadores que informaram ser o(a) principal mantenedor(a) da sua família, 69%. Assim, percebe-se que a renda destes trabalhadores é fundamental para renda das suas famílias. A greve dos terceirizados as escolas públicas aconteceu porque estes trabalhadores estavam a pelo menos quatro meses sem receber os seus salários, o que, deve ter causado forte impacto no cotidiano dessas famílias.

## 4.2 A EDUCAÇÃO E A PRECARIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE SALVADOR

O governo do Estado da Bahia através da Secretaria de Educação terceiriza as atividades-meio que são exercidas dentro das escolas estaduais, como por exemplo, os serviços de limpeza, atividades de apoio, serviço de merendeiras, atividades administrativas, vigilância e portaria. A discussão da precarização na educação nas escolas estaduais de Salvador se organiza a partir dos temas seguintes:

A importância dos trabalhadores terceirizados para o funcionamento das escolas; o vínculo de trabalho dos terceirizados; a alta rotatividade dos terceirizados nas escolas; avaliação da troca do contrato de trabalho dos terceirizados para o Regime Especial de Direito Administrativo (REDA); avaliação da atuação dos trabalhadores terceirizados durante a greve; e o calote das empresas terceirizadas.

No que se refere à inserção dos trabalhadores terceirizados para o cotidiano da escola, ficou evidente a relevância destes para o funcionamento das escolas, sem os quais a escola não funcionaria de fato.

*É de fundamental importância por que é uma situação em que complementa o quadro de funcionários, complementa também o quadro de professores no sentido de auxiliar. Sem esse pessoal o trabalho não anda, sem esse pessoal o desenvolvimento pedagógico fica a desejar. (Entrevistado 3)*

*Os terceirizados eles preenchem todos os espaços da escola, secretaria, auxiliar de disciplina, limpeza da escola, então a escola precisa de tudo isso, limpeza, da questão de todos os trabalhos técnicos administrativos, então são pessoas bastantes relevantes, sem eles o funcionamento fica precário e a gente não pode na verdade ter uma qualidade de ensino porque na escola existem segmentos e esses segmentos se interdependem pra que a escola consiga funcionar de forma prazerosa na verdade, de forma organizada também. Pra mim a relevância ela é na verdade atrelada aos trabalhos que a escola precisa desenvolver, não só pedagógicos, mas técnico administrativo. (Entrevistada 6)*

A relevância destes trabalhadores para as escolas é grande, uma vez que a política de educação pública não aconteceria de fato se eles não estivessem

inseridos neste processo. Neste sentido, Druck (2013, p. 11) salienta que com a inserção da terceirização na esfera pública

[...] parte dos serviços públicos é realizada não mais pelo “servidor público”, profissional concursado, mas pelos mais diferentes tipos de trabalhadores, em geral empregados de forma precária, com contratos por tempo determinado, por projetos, sem os mesmos direitos que o funcionário público e com salários mais baixos.

Os defensores da terceirização advogam que ela, enquanto método de organização do trabalho, busca o aumento da produtividade e da qualidade dos serviços prestados, uma vez que estes seriam mais especializados. No âmbito educacional fica claro que, ao contrário do que diz o discurso hegemônico, a terceirização nas escolas contribui fortemente para o baixo padrão de qualidade dos serviços prestados, uma vez que esta interfere negativamente no dia a dia das escolas, quando se apresentam problemas como a falta de pagamento dos salários destes trabalhadores.

No que se refere ao vínculo de trabalho, ficou evidente que há uma fragilização deste vínculo.

*Precário. Porque a gente sabe que a maioria das empresas não cumprem com os direitos trabalhistas deles, então não recolhem INSS, algumas não recolhem FGTS, pra pagar férias e décimo terceiro sempre fora da data prevista. Então, eu acho que o vínculo empregatício é muito precário não é...os direitos dos trabalhadores não são garantidos, não estão sendo garantidos. (Entrevistada 5)*

*Deveria ser efetivo (o vínculo). Eles deveriam ter melhores condições de trabalho, é...ter um fardamento, ter assistência médica, é...não atrasar esse salário, ter todos os direitos de um trabalhador efetivo, pra que eles se sintam participantes. (Entrevistada 4)*

Todos os entrevistados apontaram para a precariedade e instabilidade do vínculo. A precarização do vínculo advém da falta de segurança no resguardo dos direitos trabalhistas destes funcionários. Muitas empresas terceirizadas não cumprem com as obrigações trabalhistas como pagamento do FGTS ou até mesmo com o pagamento dos salários. A rotatividade das empresas é alta, quando uma empresa juridicamente declara falência, em geral estes trabalhadores precisam entrar na justiça para receber os direitos que lhes cabe.

No que se refere à rotatividade destes funcionários nas escolas, ficou evidente que a alta rotatividade afeta o sentimento de pertencimento destes funcionários ao local de trabalho.

*Eu acho que eles não se sentem é...participantes do processo, por mais que a gente diga assim pra eles “ ó, sem vocês a gente não consegue fazer uma educação, não consegue sem vocês”. Mas eu acho que eles não se sentem participantes do processo educativo. (Entrevistada 4)*

*A gente tem que olhar o indivíduo e ver esse indivíduo desdobrado dentro desse contexto social. Então, a gente precisa na verdade de política pública de empregabilidade para a escola, então essa medida viabilizou, mas a gente precisa, como eu já disse, de uma política que seja uma política que realmente seja efetivada, uma solução para que esses profissionais criem vínculos com a escola porque é tão importante o vínculo. Se cria o vínculo e com dois anos depois, quando o indivíduo está familiarizado, vinculado afetivamente, significativamente nessa escola ele vai embora e é como se aquele trabalho fosse perdido que ele fez durante aquele período que ele ficou. (Entrevistada 6)*

Devido à rotatividade estes trabalhadores não conseguem perceber-se como partícipes do processo educativo, pois muitas vezes não tem tempo de criar vínculos com a escola.

Sabe-se que um dos fatores que caracterizam a precarização do trabalho terceirizado é a alta rotatividade, ou seja, os trabalhadores terceirizados mudam de local de trabalho com mais frequência que os trabalhadores não terceirizados. Dentro do processo educacional, esta torna-se uma questão ainda mais séria, na medida em que estes trabalhadores são fundamentais dentro do processo educativo.

Segundo Antunes e Druck (2013, p. 219) as atuais modalidades de compra e venda da força de trabalho

[...] expressam um recrudescimento da mercantilização, no qual o capital reafirma a força de trabalho como mercadoria, subordinando os trabalhadores a uma lógica em que a flexibilidade, o descarte e a superfluidade são fatores determinantes para um grau de instabilidade e insegurança no trabalho, como nunca antes alcançado.

De acordo com dados da Central Única dos Trabalhadores (CUT, 2013) O tempo de emprego de um trabalhador terceirizado é em média de 2,7 anos enquanto de um trabalhador direto é de 5,8 anos. Outra questão apontada pelo estudo da CUT (2013) é a alta rotatividade nos setores tipicamente terceirizados, que corresponde a 64,4 %, enquanto nos setores tipicamente contratantes, a rotatividade é de 33%. Essa alta rotatividade traz prejuízos para o processo educacional, pois este pressupõe uma continuidade, e para tal é necessário que o trabalhador tenha um vínculo de trabalho que lhe permita construir uma identidade.

No que se refere à absorção de parcela dos trabalhadores terceirizados pelo Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), ficou evidente que a medida não resolverá os problemas das escolas:

*É paliativa porque esse contrato ele é temporário, ele é apenas por um ano, né? O que vai acontecer depois ninguém sabe, mas já resolveu muito a situação de desespero, vamos dizer assim, que se encontravam esses terceirizados. (Entrevistado 1)*

*É a mesma coisa que eu disse antes, REDA não vai adiantar muito porque REDA são dois anos, mas é melhor que o terceirizado, eu acho. E assim, essa coisa do Estado só fazer REDA, concurso REDA não vai resolver problema nem de funcionário nem de professor [...]Eu acho que isso aí é uma manobra, uma manobra política que só prejudica a educação, não tem, pra mim não existe outra interpretação. Prejudica nesses casos, daqui dois anos esse pessoal vai sair, aí vai ter...daqui que faça outro concurso a escola vai ficar sem funcionários, e aí vai ter outros problemas, e a gente vai ficar sem gente pra limpar, sem gente de apoio, o administrativo tudo parado esperando que se faça um concurso do REDA? Pra mim a solução era efetivar. (entrevistada 4)*

*[...] Ajuda mas não soluciona, vamos dizer que viabilizou, mas não solucionou e a gente precisa de políticas públicas que solucionem os problemas da escola. (entrevistada 6)*

Um Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) foi firmado pelo Ministério Público do Trabalho (MPT), o Ministério Público do Estado (MP-BA) e o Governo do Estado, obrigando o Governo a contratar, em caráter excepcional, os funcionários terceirizados de oito empresas que prestavam serviços ao

estado, mas não estavam pagando estes funcionários. A medida tem como finalidade evitar maiores prejuízos para estes trabalhadores e, principalmente, aos os estudantes das escolas da rede pública do estado. No entanto, esse contrato REDA é temporário, ou seja, depois de um tempo acaba-se o vínculo de trabalho, além do que os contratados não têm os mesmos direitos trabalhistas dos funcionários efetivos como o pagamento do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) e o seguro desemprego. E como salienta Santos (2017, p. 01),

Cabe registrar que o investimento promovido pelo estado, para preencher vagas em distintos cargos/funções, via REDA, contraria, no sentido macro, o princípio da eficiência dos gastos públicos, na medida em que os dispêndios em uma Seleção Pública não irão garantir a permanência do contratado na administração estatal - direta ou indireta. [...] Frise-se que, para a administração pública, o investimento não foi aplicado com economicidade, porque, além dos gastos com a Seleção, há treinamento para aqueles que foram contratados: o descarte do servidor temporário é fatal - irá ocorrer, ainda que o funcionário tenha demonstrado competências, habilidades e atitudes inerentes à função/cargo para o qual fora admitido.

Assim, o REDA se tornou uma prática desenfreada na administração pública e acaba se caracterizando como um subterfúgio para não contratação de trabalhadores em caráter permanente. Se a necessidade das escolas de contratação de trabalhadores é permanente, o vínculo destes trabalhadores também deve ser permanente com o Estado, a fim de dar continuidade a política de educação que também é permanente e crucial para o desenvolvimento do país.

No que se refere à mobilização destes trabalhadores durante a greve, há posições divergentes. Em uma das escolas ficou evidente a falta de mobilização

*E esses funcionários não reivindicaram aqui pelo menos na escola, mas própria direção tomou, teve essa atitude de chama-los para uma reunião e esclarecer a situação pra eles. [...] Então, assim, na verdade, que até de certa forma é preocupante por parte de nós que somos educadores e que trabalhamos acima de tudo com o desenvolvimento do senso crítico na sociedade é... a gente perceber que as pessoas que estão sendo prejudicadas não tomaram posicionamento, foi a*

*direção da escola que teve essa atitude de chama-los para conversar em reunião. (Entrevistada 6)*

*[...] as negociações foram individualizadas, né. [...] mas cada funcionário foi tratado individualmente e alguns funcionários efetivamente faltaram né, “não tenho condição, não venho” e aí é como eu falei, foi tratado de forma bem pontual e individual cada um. (Entrevistado 2)*

Na outra escola, há o indicativo da participação dos trabalhadores nas reivindicações. Como indica a fala seguinte.

*Bom, os trabalhadores sempre de acordo com o sindicato, sempre lá na secretaria lá no CAB ou em alguns setores de espaço maior pra reuniões, como no clube dos bancários, mas a aqui na escola não. Aqui na escola eles se encontravam pra essas assembleias. Mas aqui eles não fizeram, quem fazia mobilização aqui eram os alunos. (Entrevistado 3)*

Este item mostra que houve posicionamentos diferentes entre os trabalhadores destas escolas. Em uma das escolas fica claro que a mobilização dos trabalhadores não se deu em conjunto, já que as negociações se deram de maneira individualizada junto à direção da escola. Na outra escola, há a menção de que estes trabalhadores encontravam-se na escola para de lá irem às mobilizações (junto com o sindicato da categoria) que eram feitas na frente da SEC.

Podemos analisar também que o medo do desemprego foi um dos motivos que podem ter causado a desmobilização entre estes trabalhadores. Vale ressaltar, como aponta Barretto (2005, p. 110) que

*O desemprego é um poderoso instrumento do capital para desmobilizar a classe trabalhadora, uma vez que o medo do desemprego obriga o trabalhador a se submeter a qualquer condição de trabalho e inibe a participação política; além disto, a competitividade entre os trabalhadores mina a capacidade de reivindicação coletiva.*

Neste contexto, o medo do desemprego atuou como um agente enfraquecedor da resistência dos trabalhadores. Mas, pode-se concluir também que o próprio processo de terceirização contribuiu para o processo de

fragmentação durante a greve. Neste sentido, Antunes e Druck (2013, p. 229) apontam que

[..] a terceirização tem como objetivos centrais a redução dos salários, a retração crescente do direitos do trabalho e, o que é também de enorme relevância, aumentar a fragmentação, procurando desorganizar ainda mais a classe trabalhadora, tanto na esfera sindical como nas distintas formas de solidariedade coletiva que florescem no espaço produtivo.

Mas, também ficou registrado na fala do gestor de uma das escolas que os trabalhadores de lá se encontravam na escola para de lá irem para manifestações e passeatas. O que demonstra que a forma de atuação dos trabalhadores terceirizados das escolas não se deu de um única maneira. Se de um lado houve enfraquecimento, de outro houve mobilizações. Um dos gestores declarou que

*A partir do momento que eles próprios sentiram que não se tratava mais de ter transporte ou ter alimento porque ele precisava era de salário, a questão maior era salarial. Então, satisfazer isso com alimentação, com transporte não chegou ao agrado e eles tomaram a medida de parar também porque a escola não tem condição mais tá dando transporte. Aí foi um momento junto né? Tanto a escola não queria mais dar transporte porque não tinha dinheiro, e também eles chegaram a conclusão que transporte eles não iam receber mais porque eles queriam salário. (Entrevistado 3)*

Nesta fala fica evidente a percepção dos trabalhadores de que o recebimento de cestas básicas e transporte não resolveriam a questão principal que era o recebimento dos seus direitos trabalhistas. Assim, isso mostra mais uma desorganização do movimento do que a falta de consciência dos problemas enfrentados enquanto classe. Reiterando esta ideia, Oliveira (2017, p. 200) assevera que

O contínuo fazer-se /refazer-se da classe trabalhadora no mundo acaba por sinalizar que os conflitos e agitações trabalhistas, ao invés de terem chegado ao fim, estariam dispersos e desorganizados em lugares e tempos distintos.

O posicionamento da SEC diante da greve dos terceirizados só aconteceu a partir do momento em que algumas escolas pararam as suas atividades e quando a mídia começou a mostrar que em algumas escolas a limpeza estava

sendo feita pelos próprios alunos. Os trabalhadores junto ao seu sindicato, alunos(as) e seus pais e a sociedade baiana começaram a pressionar o governo do estado para que este se posicionasse e resolvesse a questão.

No que se refere ao não pagamento dos salários pelas empresas e a relação destas com a secretaria de educação, ficou evidente que

*A partir do momento que transfere para a empresa terceirizada, a gente vê que essas empresas quando não cumprem rompem o contrato com a empresa e aparece outra que só faz mudar as letrinhas, só faz mudar os nomes e então o pessoal que está envolvido com a empresa que não deu certo é o mesmo que estará envolvido com a empresa próxima, não houve mudança praticamente, é mais uma questão política, que não deveria ser, deveria ser uma questão educacional, pedagógica, mas as pessoas que estão envolvidas nesse contrato fazem questão de manter as amizades acima de tudo, dentro de um âmbito comercial educacional, o que não deve haver. (Entrevistado 3)*

*O principal, assim de maior relevância, foi a falta de pagamento por parte das empresas terceirizadas, que não pagavam a esses funcionários alegando que a secretaria da educação não estava repassando as verbas dos contratos. A gente ia a secretaria, a secretaria informava que todas as verbas foram passadas e eles não pagaram porque, é...era problema interno deles.[...] Os funcionários são contratados e não se recolhe o FGTS, não se recolhe o INSS, esses funcionários são demitidos, eles não pagam o que devem, mandam que coloque na justiça. Eu acho que essa é uma relação leonina, onde só a empresa ganha e o funcionário não. (Entrevistado 1)*

Em todo esse contexto, fica claro que a relação que tem primazia é a comercial e não a educacional. Não raramente os trabalhadores, que são a parte mais frágil dentro dessa relação das empresas com a SEC, são aqueles que saem mais prejudicados no processo. Segundo o estudo da CUT (2013, p. 22-23)

*Essa situação é corriqueira. Frequentemente, o Estado contrata empresas sem capacidade financeira, que dependem do pagamento do contrato de prestação de serviços para pagar seus trabalhadores. Quando o Estado não realiza o pagamento, o terreno para o calote está dado: a empresa terceirizada, que não possui capital de giro suficiente, não consegue pagar os salários de seus trabalhadores. Mesmo o Estado sendo responsável pelo repasse de salários, quando a prestadora de serviço não cumpre as obrigações trabalhistas, os trabalhadores ficam “a ver navios”, pois o Estado também não cumpre com suas obrigações. [...] o calote é uma realidade*

na vida dos trabalhadores terceirizados e citamos apenas alguns poucos exemplos. Independente do setor no qual trabalhem, seja público ou privado, do asseio ou da construção, o não cumprimento das obrigações trabalhistas, especialmente a rescisão do contrato de trabalho ao final dos contratos de prestação de serviços, ocorre diariamente em todo o país. Portanto, só por essa razão, pode-se associar terceirização à precarização das relações de trabalho.

A rotatividade de empresas é comum e o que acaba acontecendo é que o trabalhador passa de uma empresa para outra, e, ao sair de uma empresa devedora, muitas vezes não recebe os seus direitos trabalhistas tendo que recorrer a justiça para requerer seus direitos, situação que pode se arrastar por anos e sem a perspectiva de que receberá o que não lhe foi pago uma vez que as empresas devedoras tendem a pedir falência e depois não se encontra mais os responsáveis por elas.

#### 4.3. A GESTÃO DAS ESCOLAS DURANTE A GREVE DOS TRABALHADORES TERCEIRIZADOS EM 2016

Para discutir a gestão das escolas abordaremos os seguintes tópicos: como a escola conseguiu manter as aulas mesmo com a greve acontecendo; porquê a gestão da escola decidiu parar as atividades durante a greve dos terceirizados; e a falta de autonomia das escolas diante do processo de terceirização.

No que se refere à gestão da escola que conseguiu manter as atividades mesmo com a greve dos terceirizados, ficou evidente que a resolução do problema coube a comunidade escolar.

*Tá! Nós fizemos negociações individuais com os trabalhadores, né? Conseguimos finalizar o ano letivo sem parada desses trabalhadores, mas foi uma situação ímpar né, uma situação muito, muito ímpar aqui na escola. Assim, esses trabalhadores é...eram negociados individualmente com cada um, fizemos algum tipo de rodízio entre eles para que a escola não parasse as atividades. (entrevistado 2)*

*Olhe, aqui no nosso colégio nós adotamos uma postura onde nós demos todo o apoio possível a esses funcionários. Nós fizemos cestas básicas, arrecadamos alimentos inclusive com os professores e outras pessoas da comunidade e ofertamos a*

*cesta básica. É, demos dinheiro do nosso próprio bolso para o transporte para que eles não faltassem ao colégio e pra que o colégio não sofresse, os alunos não sofressem o impacto, né. E também não atrapalhasse as férias dos professores que é em janeiro.(entrevistado 1)*

Com o fim do modelo fordista de produção, houve uma profunda reestruturação do modelo produtivo que levou ao advento da acumulação flexível. Este novo modelo de acumulação capitalista, aliado aos ideais neoliberais, propunha a ideia da livre iniciativa e do livre mercado, projetando assim a ideia do estado mínimo, ou seja, mínima intervenção estatal na vida das pessoas e no mercado.

Dentro destes ideais neoliberais está o fortalecimento do chamado terceiro setor. Para Santos, Félix e Carvalho (2009, p. 20) asseveram que

Por sua vez, as Organizações da Sociedade Civil sem Fins Lucrativos ou Terceiro Setor são as Pessoas Jurídicas de Direito Privado sem Fins Lucrativos nas quais permeiam ações públicas e privadas. Em linhas gerais, pode-se dizer que o Terceiro Setor é o espaço ocupado especialmente pelo conjunto de entidades privadas sem fins lucrativos que realizam atividades complementares às públicas, **visando contribuir com a solução de problemas sociais em prol do bem** comum e ora realizam atividades privadas com a finalidade de perpetuarem com as suas atividades. (grifo nosso)

Assim, o chamamento da sociedade civil para resolver os problemas que antes eram questões que cabiam somente ao Estado resolver, tem sido crescente no Brasil a partir dos anos de 1990, o que levou ao crescimento e ao fortalecimento do terceiro setor.

Ficou claro pelas falas dos gestores que a escola não parou, pois houve uma intensa mobilização da comunidade escolar em torno dos trabalhadores terceirizados. Os gestores deram dinheiro do próprio bolso para que os trabalhadores fossem para a escola trabalhar e professores e alunos juntaram-se para fazer cestas básicas para ofertar aos trabalhadores que estavam a meses sem receber salário. Além disso, implementaram o rodízio entre os terceirizados e reduziram os tempos de aulas de 50 minutos para 40 ou até 30

minutos. Ficando evidente que mesmo sem a escola ter parado as suas atividades, houve perdas pedagógicas para estes alunos.

No que se refere a gestão da escola que parou suas atividades durante a greve dos trabalhadores, ficou evidente também o chamamento da comunidade escola para resolver o problema

*2016 foi o momento ápice que eu acho, que foi quando eles de fato ficaram sem receber e sem inclusive estarem sem vínculo empregatício porque as empresas faliram outras entraram mais não agregaram esses funcionários e eles estavam totalmente perdidos nas suas funções. [...] A escola ficou muito precariamente suja [...] Nós mesmos, os gestores, distribuíamos a merenda porque não tínhamos funcionários, nunca tínhamos os funcionários na totalidade. [...] E os professores foram totalmente favoráveis suspensão de aulas para dar uma pressão no governo. [...] mas a nossa (escola) politicamente tomou uma posição de respeitasse trabalhador e não funcionar. [...] Fizemos cestas básicas com os professores só que chegou uma hora em que a gente disse não “o que agente tá fazendo a gente não tá ajudando” a gente tá piorando porque se a gente dá um jeito aqui o governo acha que tá tudo beleza, a escola tá funcionando então pra que se preocupar com essa escola. Então, o governo só começou a se preocupar conosco quando a escola parou de vez aí de fato houve uma pressão. A paralisação desta escola foi uma paralisação histórica na rede porque foi a partir dessa paralisação que houve uma mobilização do governo em resolver o problema. (Entrevistada 5)*

*Basicamente, é a ausência dos funcionários tem que se traçar rodízio por que a escola trazia os funcionários para a escola, pagando transporte, né, dando merenda, alimentação, transporte encurtando nível de aula, o tempo de aula que era de 50 minutos passar a ser de 40 minutos pra que é não tendo merenda suficiente, então dando 40 minutos os alunos iam pra casa sem lanchar por conta de não ter quem fizesse [...] tinha material, mas não tinha quem fizesse a merenda. [...] A partir do momento que eles próprios sentiram que não se tratava mais de ter transporte ou ter alimento porque ele precisava era de salário, a questão maior era salarial. Então, satisfazer isso com alimentação, com transporte não chegou ao agrado e eles tomaram a medida de parar também porque a escola não tem condição mais tá dando transporte. Aí foi um momento junto né? Tanto a escola não queria mais dar transporte porque não tinha dinheiro, e também eles chegaram a conclusão que transporte eles não iam receber mais porque eles queriam salário. (Entrevistado 3)*

Assim como na escola que não parou durante a greve, nesta escola a comunidade escolar também foi envolvida na questão. A gestão também deu dinheiro para transporte e era oferecida aos trabalhadores terceirizados alimentação, bem como também foi reduzido o tempo de aula. Ficou claro também que a situação de falta de pagamento dos salários destes trabalhadores era uma questão que já vinha sendo recorrente a alguns anos, tendo chegado ao limite em 2016. A escola resolveu então parar as suas atividades a fim de pressionar o governo a dar resolução ao problema e, segundo a gestora, parar as atividades foi um posicionamento político. Contudo, a SEC além de não resolver a questão, também se colocou contra as medidas implementadas pela escola, como ficou evidente na fala a seguir

*Isso nós tivemos um impacto no calendário letivo, tivemos que acelerar o processo pedagógico, os meninos tiveram perda pedagógica sim porque não tínhamos como segurar a escola até 22/12 como a secretaria sugeriu, e de 22 a 26 fazemos recuperação, divulgação de resultados, conselho de classe em quatro dias com o natal no meio, né? Então era impossível e nós tivemos que fazer ajustes no calendário escolar, fomos notificados por causa disso, não tivemos apoio da secretaria nesse período, fomos assim muito massacrados pela mídia, pela própria secretaria e quando nós demos o jeito pedagógico pra diminuir ou tentar causar impactos mais fortes nos alunos, nós fomos muito mal recebidos pela secretaria, tivemos uma comissão aqui que jogou na nossa cara a nossa falta de respeito com os dias letivos, sendo que a própria secretaria nunca respeitou os dias letivos porque se ele manda você fazer aulas de 40 minutos eles também, não estão dando aos meninos o direito as 800 horas, né? Essas 800 horas estão sendo banidas, então nós tivemos esse impasse e foi muito complicado 2016. (Entrevistada 5)*

No que se refere à falta de autonomia das escolas diante do processo de escolha desses funcionários, ficou evidente que

*[...] Que a escola não tem nenhum poder de decisão, de contratação, de escolha. Sempre é a empresa terceirizada que envia e a gente tem que aceitar, não tem aquela situação de dizer esse trabalhador não tá rendendo, tome de volta, se mandar de volta não vem outro. (Entrevistado 3)*

*[...] e assim também chega até ser desrespeitoso com relação a esse funcionário que chega aqui [...] vindo diretamente como se ele tivesse aterrissando na escola. Ele não tem conhecimento prévio, não tem uma qualificação, um*

*aperfeiçoamento que depois essas pessoas deveriam ter esse aperfeiçoamento, essa qualificação previa pra poder adentrar a escola.[..] Então, eu acho que nesse sentido, peca-se essa terceirização porque eles vêm muito assim aleatoriamente e também muitas vezes não tem essa capacidade, por exemplo, se por ventura tivesse feito uma seleção adequada a gente saberia que esse profissional ele era analfabeto ou pelo menos semianalfabeto e aí nós teríamos que fazer um trabalho com ele de alfabetização mesmo, pra que ele pudesse conseguir fazer um trabalho melhor porque a boa vontade que ele tem, tem muita boa vontade mas ele precisa também ter a qualificação. Essa mão de obra é desqualificada muitas vezes e vem pra escola dessa forma. (Entrevistada 6)*

Todo o processo de terceirização se dá entre a secretaria de educação e as empresas contratadas. Assim, estes profissionais são enviados para as escolas sem ter uma experiência prévia em educação e muitas vezes sem a qualificação necessária, o que pode interferir no processo educativo.

#### 4.4 A IMPLANTAÇÃO DA TERCEIRIZAÇÃO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E A VISÃO DA ESCOLA COMO EMPRESA

No que se refere a implantação e institucionalização da terceirização nas escolas e a visão da escola como empresa, ficou evidente que

*[..] por mais que a gente arrume a escola, que se esforce a gente nunca vai conseguir fazer que a escola pública vire um modelo de escola ideal, infelizmente a gente não consegue porque o próprio governo não nos trata dessa forma. Quando ele divide o serviço do terceirizado por metro quadrado limpo, ele já entendeu que a escola é uma empresa. Escola não é empresa, né? Então ele pega aí a escola, eu tenho uma escola vertical, e é por metro quadrado limpo o número de funcionários. Eu tenho três funcionários de limpeza para limpar três anexos, como que isso vai funcionar? (Entrevistada 5)*

A partir da reestruturação produtiva os ideais empresariais foram sendo levados para os demais aspectos da vida social, inclusive para dentro das escolas. Isto fica claro com mercantilização do direito a educação, onde muitas vezes os estudantes são vistos como clientes que compram um serviço. Esta

lógica está presente no serviço público. Neste sentido, Barbosa (2004, p. 85) aponta que

O capitalismo neoliberal guia as suas propostas no sentido de organizar as sociedades em função do mercado e dos objetivos empresariais e privados. Na ordenação da vida social e política, esse sistema, em suas diferentes configurações, vai definindo novos conceitos e noções que passam a permear não só o campo privado, como também contaminando o público. Daí o significado da privatização do público com veiculação da mensagem da “eficiência do serviço”.

A privatização das atividades-meio nas escolas estaduais da Bahia segue toda essa lógica de levar as ideias empresariais para dentro do espaço escolar, como ficou evidente na fala da entrevistada 5. Em outras falas ficou evidente que o processo de terceirização, antes de começar nas escolas, começou dentro da própria SEC, como exposto nas falas a seguir:

*[...] Eu já cheguei na fase das organizações Bahia que era uma grande empresa que tinha os terceirizados vinculados, né? Essa Organizações Bahia funcionavam, não tinha atraso de salário, os funcionários tinham os seus direitos assegurados, não tinha problema. Com a saída da Organização Bahia e com o advento de tantas empresas novas surgirem é que começou a surgir essa precariedade. (Entrevistada 5)*

*Seria na verdade já uma terceirização, né? Não era um redimensionamento, porque o REDA, porque é um redimensionamento de pessoal, por isso o nome REDA. Mas era na verdade já os primórdios de uma terceirização criada pelo governo do estado naquela época, que era Paulo Souto, e criou esse órgão chamado de Organização Bahia onde eles contrataram técnicos terceirizados, técnicos é...economistas, estatísticos de fora pra trabalhar na secretaria de educação. Porque naquele período eles estavam na verdade querendo transformar a escola numa empresa, tanto que eles usaram a terminologia durante muito tempo do aluno como cliente, então o aluno era o cliente e a escola só prestava serviços, ou seja, ela na verdade desvinculava e cerceava todo um processo do que é educar um indivíduo. Porque quando eles criaram essa terminologia do aluno cliente e criaram essa Organização Bahia para que a escola fizesse o seu planejamento, dissesse as suas necessidades de equipamento, de material, que eles chamavam de permanente e não permanente, pra que a escola tivesse essa verba. Então eles não aproveitaram as pessoas que estavam na secretaria já começaram a terceirizar aí, que eles contrataram uma empresa de fora, de economistas, de estatísticos, já lhe disse, pra fazer toda a reorganização técnico*

*administrativa da secretaria de educação, e aí criou essa Organização Bahia. Então a terceirização já vem da década de 90 começou, pra não me falhar a memória, 97 mais ou menos, aí de lá pra cá eles começaram a criar os terceirizados. (Entrevistada 6)*

Segundo a fala dos entrevistados, a Organização Bahia surgiu ainda na década de 1990, no governo de Paulo Souto, onde técnicos terceirizados foram contratados pelo governo do Estado para gerir a SEC. Esta organização durou até mais ou menos até a primeira década dos anos 2000. No governo de Jaques Wagner foi extinta a Organização Bahia, mas a partir daí intensificou-se a inserção de empresas terceirizadas para atuar nas atividades-meio das escolas. Infelizmente, não se encontram dados sobre este momento da Sec, pois o prédio em que esta estava instalada sofreu um incêndio no ano de 2003, que fez com que muitos dados se perdessem e obrigou a secretaria a mudar de endereço no CAB. No entanto, o que é interessante ressaltar é que o processo de privatização da educação pública na Bahia começou na década de 1990 e se apresenta até hoje, ainda que em outros moldes.

#### 4.5 OS IMPACTOS DA GREVE DOS TERCEIRIZADOS PARA A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DA REDE ESTADUAL

No que se refere à análise do eixo que avalia os impactos da greve para o aprendizado e formação dos estudantes, ficou evidente que

*O resultado final é o aluno despreparado, aluno saindo da escola, esvaziando a escola por conta de não haver aula, muitos alunos saíram da escola é...aproximadamente nesse período quase uns 100 alunos saíram porque outras escolas tava tendo, procurava outras escolas, até arriscar uma escola particular, fazer um esforço maior pra poder o filho estudar, alguns pais fizeram. Então foi um impacto muito grande, e na formação foi mais ainda, o ano de 16 foi um ano atípico porque o que se levou em consideração foi basicamente a parte administrativa, a parte pedagógica não. Então é nota, é resultado, é estatística “tantos alunos aprovados”. (entrevistado 3)*

*a gente tem que pensar na escola como uma cadeia com elos que um dependem do outro, existe uma interdependência desses segmentos que forma esse círculo chamado escola, e esse círculo quando é quebrado, algum elo desse é quebrado, claro que vai impactar em todos os segmentos e vai impactar sim no ensino-aprendizagem, na qualidade desse ensino-aprendizagem, na própria aprendizagem que deve ser significativa pro aluno porque não se trabalha somente conteúdos programáticos, a gente tem os conteúdos atitudinais, procedimentais [...], a gente vai pensar também no aluno que ficou sem esse profissional, que a escola ficou sem aula, que ele não teve a aprendizagem necessária, a aprendizagem significativa pra ele, então ficou claudicante todo esse processo da aprendizagem do aluno foi muito claudicante pra ele e vai impactar se ele vem pro ano seguinte. (entrevistada 6)*

A questão mais preocupante neste estudo é analisar se houve impactos para a formação dos alunos da rede estadual que ficaram a mercê de interesses comerciais advindo desse processo de terceirização das atividades meio nas escolas. A greve, de maneira arrasadora, contribuiu com impactos negativos para a formação destes estudantes que ficaram sem aulas em algumas escolas e tiveram aulas reduzidas em outras. Os estudantes do 3º ano do ensino médio, por exemplo, tiveram um déficit na sua formação para o vestibular, isso é notório. Os estudantes de outras séries também vão levar consigo lacunas que provavelmente não serão preenchidas ao longo das suas vidas escolares dentro das escolas públicas, visto que o problema da terceirização é apenas mais um diante de muitos outros problemas que se apresentam, como a falta de professores, estruturas precárias, falta de funcionários e etc.

As vicissitudes que enfrentam as escolas públicas faz parte de um contexto de implantação das políticas neoliberais na educação brasileira. Que visam a precarização da rede pública de ensino para enaltecer e aumentar os lucros das escolas particulares. Assim, a educação está sob a égide da luta de classes, por tanto de interesses antagônicos. Vale ressaltar, como nos assegura Frigotto (1994, p. 33) , que

Os dilemas [...] decorrem, de um lado, do fato de a forma parcial (de classe) mediante a qual a burguesia analisa a realidade, limita, em certa medida, a concretização de seus próprios interesses; de outro, porém, decorrem do fato da existência de interesses concretos antagônicos dos grupos sociais que constituem a classe trabalhadora e que tomam o campo educativo, na escola e no conjunto das instituições e movimentos sociais, um espaço de luta contra hegemônica.

Assim, os impactos causados pela greve dos(as) trabalhadores(as) terceirizados(as) serve ao contexto de precarização da escola pública e ao desmantelamento do ensino que lá é oferecido, claro que atrelado a outros problemas enfrentados no ensino público, tais como a falta de salários equivalentes com a formação profissional da classe docente, com a falta de estrutura física das escolas e etc.

O perfil dos(as) trabalhadores(as) terceirizados(as) que atuam nas escolas públicas da rede estadual em Salvador aponta que grande parte desses trabalhadores recebem até um salário mínimo apenas e estes trabalhadores ficam à mercê da rotatividade das empresas contratadas e que muitas vezes não recebem os seus direitos trabalhistas devido a manobras das empresas contratantes.

A precarização social do trabalho dos (as) funcionários(as) que atuam nas atividades-meio nas escolas públicas estaduais tem um impacto direto na qualidade da implantação da política de educação. Sim, ficou evidente a importância destes trabalhadores para o funcionamento das escolas e que sem eles as escolas não conseguem funcionar efetivamente; O outro objetivo era analisar, nas duas escolas selecionadas, como aconteceu a gestão destas durante a greve dos funcionários terceirizados em 2016. Sobre este objetivo ficou claro a dificuldade de gerir estes funcionários terceirizados já que as escolas não tem autonomia na contratação dos(as) trabalhadores(as), tendo sempre implementar medidas envolvendo a comunidade escolar para tentar resolver o problema, enquanto espera a SEC tomar um posicionamento sobre a questão. Lembrando que a SEC somente se posicionou quando algumas escolas já tinham parados as suas atividades e alunos, pais e a sociedade começaram a cobrar com mais veemência um posicionamento da SEC, que só

rescindiou o contrato com as empresas contratando novas empresas que teriam seus contratos geridos sob a égide da chamada Lei Anti-calote (Lei Estadual nº 12.949 de 14 de fevereiro de 2014) que institui a retenção dos valores referentes a férias, 13º salário, Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) e multa do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), protegendo os trabalhadores e os cofres públicos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A terceirização passou a ser largamente utilizada no Brasil e muitas pesquisas já comprovaram que o nível de precarização social do trabalho no qual estão inseridos os trabalhadores terceirizados é alto. A alta rotatividade, a jornada de trabalho, os contratos de trabalho, os baixos salários e a baixa escolaridade destes trabalhadores são dados que apontam que há uma intensa precarização.

A precarização do trabalho na educação no Brasil é uma realidade, assim este trabalho buscou debruçar-se sobre este fato, a fim de melhor compreendê-lo. O foco da análise foi o processo de terceirização das atividades-meios nas escolas da rede estadual da Bahia.

A pesquisa pode constatar que de fato os trabalhadores terceirizados das escolas estaduais da Bahia estão inseridos num processo de precarização intenso. Já há alguns anos, eles sofrem com atrasos dos seus salários e com a rotatividade das empresas que muitas vezes declaram falência e não pagam os direitos trabalhistas dos trabalhadores. Há extensa bibliografia que aborda o tema da terceirização e também muitos estudos que abordam a precarização social do trabalho na educação, contudo, estes estudos apontam mais para a precarização do trabalho do professor. Neste sentido, este trabalho vem para contribuir com os estudos sobre a precarização social do trabalho em educação, a partir do viés de análise referente às outras categorias de trabalhadores estão inseridas no processo do trabalho em educação.

Este trabalho também traz uma visão (ainda que parcial) da educação pública no estado da Bahia, que vem já há alguns anos sendo impactada por questões trabalhistas. Em 2012, houve uma greve de professores que durou 115 dias, onde estes pleitavam, entre outras questões, o pagamento salarial de acordo com o piso nacional. Em 2016, os trabalhadores terceirizados, depois de anos passando por períodos sem receber salários, resolveram entrar em greve em vistas de ter seus direitos trabalhistas respeitados. Todas essas

situações apontam para um descaso com os trabalhadores em educação na Bahia, sejam professores ou de outras categorias.

Através desse trabalho de conclusão de curso, podemos concluir que a terceirização nas atividades-meio das escolas estaduais da Bahia, que os trabalhadores terceirizados, embora sejam de fundamental importância para o funcionamento das escolas, são profissionais relegados ao segundo plano, e não fazem parte dos trabalhadores ligados diretamente a secretaria de educação do estado (SEC), e estão a mercê dos contratos firmados entre a SEC e as empresas contratadas.

Assim, os resultados desta pesquisa apontam para a grande relevância desses profissionais para o funcionamento das escolas bem como a pesquisa desvela o alto nível de precarização ao qual estão submetidos estes trabalhadores terceirizados, uma vez que, como mostraram os dados da pesquisa, esses trabalhadores, mesmo tendo carteira assinada, não tem seus direitos trabalhistas resguardados, já que, rotineiramente, as empresas deixam de pagar os salários por meses e quando acaba o contrato com o governo do Estado ou quando as empresas entram em falência, muitos destes trabalhadores precisam entrar na justiça para requerer seus direitos trabalhistas, o que pode se arrastar por ano. Assim, como ressalta Antunes (2015, p.8)

São nestas atividades terceirizadas que as burlas à legislação social protetora do trabalho tornam-se mais frequentes. Bastaria dizer que, na justiça do trabalho, há incontáveis casos de terceirizados que não conseguem sequer localizar as empresas responsáveis, que não poucas vezes desaparecem sem deixar rastro. (FILGUEIRAS, 2012). Muitos terceirizados estão há anos sem usufruir um dia de férias, pois a contingência e a incerteza avassalam o seu cotidiano. E só uma minoria consegue ir à justiça do trabalho, pois o terceirizado (e a terceirizada) não tem nem tempo, nem recursos e frequentemente carece do apoio de sindicatos para fazê-lo. E sabemos que nos serviços, onde se expande celeremente a terceirização, viceja amplamente a informalidade e a alta rotatividade.

Dada a relevância destes trabalhadores para o funcionamento das escolas, conseqüentemente para a efetivação da política de educação, nota-se que estes trabalhadores deveriam ter um vínculo empregatício mais estável,

que lhes proporcionasse mais segurança trabalhista, para que assim pudessem exercer suas atividades continuamente nas escolas, criando vínculos e participando de maneira mais digna dentro do processo educacional. Sem estarem submetidos ao medo contínuo do desemprego, que pode acarretar, inclusive problemas na saúde mental destes trabalhadores.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. *Et al. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação.* In Educação & Sociedade V. 37, nº 134, p. 113-131. Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES-UNICAMP), Campinas 2016. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v37n134/1678-4626-es-37-134-00113.pdf>> Acesso em 12 jan 17

ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2011.

ANTUNES, R. *A sociedade da terceirização total.* In: Revista da ABET, v. 14, n. 1, Janeiro a Junho de 2015. Disponível em: <<file:///C:/Users/Miliana/Downloads/25698-53491-1-SM.pdf>> Acesso em: 23 fev de 17.

ANTUNES, R.; DRUCK, G. A terceirização como regra? Revista TST, vol 79, n.4, Brasília: out/dez 2013

ANTUNES, R.; DRUCK, G. *A terceirização sem limites: a precarização do trabalho como regra.* In: O Social em Questão - Ano XVIII - nº 34 – 2015. Disponível em: [http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ\\_34\\_1\\_Antunes\\_Druck.pdf](http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_34_1_Antunes_Druck.pdf) Acesso em 23 de fev de 17

ANTUNES, R; ALVES, G; *As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital.* In: Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>> Acesso em: 23 fev 17

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho? : ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho.* 15. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BARBOSA, M. *O PAPEL DA ESCOLA: Obstáculos e desafios para uma educação transformadora.* 2004. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) FAGED- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio grande do Sul, 2004. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6668/000488093.pdf>> Acesso em 28 fev 16.

BARRETTO, Eleonora Frenkel. *Desemprego e (des)mobilização política no capitalismo contemporâneo.* Cadernos Cemarx, nº 2 — 2005. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:5YCRT3CRlpsJ:www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/cemarx/article/download/1303/881+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>> Acesso em 26 fev 17.

BARROS, A. S. X. *Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades.* In Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 131, p. 361-390, abr.-jun., 2015 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00361.pdf>> Acesso em 23 já 17

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>  
Acesso em: 10 set 2016.

BRASIL. Decreto- Lei n. 5. 452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1º de maio de 1943. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del5452.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm)> Acesso em: 23 fev 2017

BRASIL. Lei 8.069, de 09 de setembro de 1997. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9491.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9491.htm)>. Acesso em: 25 de nov de 2016.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 25 de junho de 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm) Acesso em 15 jan 17.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 13 de julho de 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm)>. Acesso em: 20 jan 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 10 set 2016

CAVALIERE, A. M. *Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de estado?* Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1205-1222, out.-dez., 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01205.pdf>> Acesso em 25 jan 17

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS (CGEE). *Desafios ao desenvolvimento brasileiro: uma abordagem social-desenvolvimentista.* – Brasília: 2013. Disponível em < <http://www.resbr.net.br/wp-content/uploads/historico/desenvolvimentismo.pdf>> Acesso em 16 jan 17

CNI - Confederação Nacional da Indústria. *101 propostas para modernização trabalhista, 2012.* Disponível em: <  
<http://www.abinee.org.br/informac/arquivos/cniprop.pdf>> Acesso em 19 nov 16.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. *Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na política de educação.* In: Série Trabalho e projeto profissional nas políticas sociais. Brasília. 2014.

COUTINHO, G. F. *Terceirização: o risco de a Constituição de 1988 não valer para os trabalhadores.* ANAMANTRA, 2015. Disponível em <  
<http://www.anamatra.org.br/index.php/artigos/terceirizacao-o-risco-de-a-constituicao-de-1988-nao-valer-para-os-trabalhadores>> acesso em 26 nov 16

CROSO, C; MAGALHÃES, G. M. *Privatização da educação na América Latina e no Caribe: tendências e riscos para os sistemas públicos de ensino*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 37, nº. 134, p.17-33, jan-mar 2016. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n134/1678-4626-es-37-134-00017.pdf>> Acesso em 12 jan 17

CUT. *Terceirização e desenvolvimento: uma conta que não fecha: dossiê acerca do impacto da terceirização sobre os trabalhadores e propostas para garantir a igualdade de direitos*. São Paulo: Central Única dos Trabalhadores, 2014. Disponível em < <http://www.cut.org.br/system/uploads/ck/files/Dossie-Terceirizacao-e-Desenvolvimento.pdf>> Acesso em 15 nov 16

CUT. *Terceirização e desenvolvimento: uma conta que não fecha: dossiê acerca do impacto da terceirização sobre os trabalhadores e propostas para garantir a igualdade de direitos*. São Paulo: Central Única dos Trabalhadores, 2014. Disponível em < <http://www.cut.org.br/system/uploads/ck/files/Dossie-Terceirizacao-e-Desenvolvimento.pdf>> Acesso em 15 nov 16

DIEESE. *Relatório Técnico - O Processo de Terceirização e seus Efeitos sobre os Trabalhadores no Brasil*. Disponível em < <https://www.dieese.org.br/relatoriotecnico/2007/terceirizacao.pdf>> Acesso em 15 nov 16  
Disponível em: < [http://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/download/60/pdf\\_f\\_37](http://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/download/60/pdf_37)> Acesso em 23 jan 17.

DRUCK, G. *A terceirização no setor público e a proposta de liberalização da terceirização pelo PL 4330*. In: *Jornal dos Economistas*, nº 291, Rio de Janeiro: Corecon-RJ /Sindecon-RJ,2013. Disponível em< <http://www.corecon-rj.org.br/anexos/CAD6CEF1AEFFDE505BA23DAC3CD1F5C4.pdf>> Acesso em 25 nov 16.

\_\_\_\_\_. *Trabalho e precarização e resistências: novos e velhos desafios?*. In: CARDIM, A. et al. *Caderno CRH: revista do Centro de Recursos Humanos da UFBA*. v 24, nº spe 01, Salvador, UFBA, 2011.

\_\_\_\_\_. *A terceirização no setor público e a proposta de liberalização da terceirização pelo PL 4330*. In: *Jornal dos Economistas*, nº 291, Rio de Janeiro: Corecon-RJ /Sindecon-RJ,2013. Disponível em< <http://www.corecon-rj.org.br/anexos/CAD6CEF1AEFFDE505BA23DAC3CD1F5C4.pdf>> Acesso em 25 nov 16.

\_\_\_\_\_. *A indissociabilidade entre precarização social do trabalho e terceirização*. In: TEIXEIRA, Marilane Oliveira. Et al. *Precarização e terceirização : faces da mesma realidade*. São Paulo: Sindicato dos Químicos-SP, 2016.

FRIGOTTO, G. *A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida*. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. (orgs). *A experiência do trabalho e a educação básica*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

FRIGOTTO, G. *Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática*. In: GENTILI, P; SILVA, T. T. *Neoliberalismo, qualidade total e educação – visões críticas*. Petrópolis: Vozes, 1994.

HARVEY, David. *A condição pós-moderna. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

IAMAMOTO, Marilda Villela, CARVALHO, Raul. *Relações sociais e serviço social: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. São Paulo: Cortez, 2014.

LEÃO, R. A valorização dos profissionais da Educação como pilar da qualidade. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2013. Disponível em: < <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/17-valorizacao-professor/analises/a-valorizacao-dos-profissionais-da-educacao-como-pilar-da-qualidade>> acesso em 28 jan 17

LEMOS, D. Precarização do trabalho docente nas Federais e os impactos na saúde: o professor no seu limite. Revista *entreideias*, Salvador, v. 3, n. 1, p. 95-109, jan./jun. 2014. Disponível em: < <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/viewFile/7028/8359>> Acesso 23 jan 17

LEMOS, D. *Trabalho docente nas universidades federais: tensões e contradições*. In: CADERNO CRH, v. 24, n. spe 01, p. 105-120, Salvador: UFBA, 2011. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v24nspe1/a08v24nspe1.pdf>> Acesso 26 jan 17.

LESSA, Sérgio. *Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LISBOA, V. Número de estudantes no ensino superior aumenta; maioria ainda é branca e rica. Disponível em < <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2015-12/ensino-superior-avanca-25-pontos-percentuais-entre-jovens-estudantes-em-10>> Acesso em 25 jan 17.

LOBO, L. F. N. *A precarização do trabalho docente nas escolas públicas estaduais da Bahia*.

MARCELINO, Paula; CAVALCANTE, Sávio. *Por uma definição de Terceirização*. In: Caderno CRH: revista do Centro de Recursos Humanos da UFBA. v 25, nº 65, p 331-346 Salvador, UFBA, 2012.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política: Livro I*. 33ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOROSINI, M. C. Et al. *A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores*. In Revista Brasileira de Educação v. 21 n. 64 jan.-mar. 2016. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n64/1413-2478-rbedu-21-64-0013.pdf>> Acesso em 20 jan 2017.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia Política: uma introdução crítica*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2012, (Biblioteca Básica de serviço social; v.1)

OLIVEIRA, D. A. *Carreira e piso nacional salarial para os profissionais da educação básica*. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 10, n. 18, p. 121-140, jan./jun. 2016. Disponível em: <  
<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/654/676>> Acesso em 28 jan 17.

OLIVEIRA, Merilyn Escobar de. *Itinerários do capital e do movimento dos trabalhadores: desvio pelo passado, narrativa do presente*. Disponível em: <  
[http://www4.pucsp.br/neils/downloads/v15\\_16\\_livros2.pdf](http://www4.pucsp.br/neils/downloads/v15_16_livros2.pdf)> Acesso em 28 fev 17.

OYAMA, E. R. *A morte da educação escolar pública*. In Revista Universidade e Sociedade, n. 55, p. 6-17. São Paulo: Andes-Sn, 2015.

PARO, V. H. *Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação*. São Paulo: Cortez, 2010.

PINTO, J.M.R. *Uma análise da destinação dos recursos públicos, direta ou indiretamente, ao setor privado de ensino no Brasil*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 37, nº. 134, p.133-152, jan.-mar. 2016. Disponível em <  
<http://www.scielo.br/pdf/es/v37n134/1678-4626-es-37-134-00133.pdf>> Acesso em 12 jan 17

SANTOS, I; FÉLIX, R; CARVALHO, T. *Gestão para a sustentabilidade do terceiro setor: um estudo de caso comparativo entre duas organizações do terceiro setor da cidade de Itabirito – MG*. Faculdade de Administração de Itabirito, Itabirito, 2009. Disponível em:  
 <[http://institutofonte.org.br/sites/default/files/Gest%C3%A3o%20para%20a%20Sustentabilidade%20do%20Terceiro%20Setor\\_Estudo%20de%20caso.pdf](http://institutofonte.org.br/sites/default/files/Gest%C3%A3o%20para%20a%20Sustentabilidade%20do%20Terceiro%20Setor_Estudo%20de%20caso.pdf)>  
 Acesso em 25 fev 17

SANTOS, L, C. *REDA: de exceção passou a regra*. Disponível em: <  
[http://www.lcsantos.pro.br/arquivos/106\\_REDA\\_regra20082012-091001.pdf](http://www.lcsantos.pro.br/arquivos/106_REDA_regra20082012-091001.pdf)>  
 Acesso em 24 fev 17

SAVIANI, D. *Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual*. Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, jul.-set. 2013. Disponível em  
 <<http://www.scielo.br/pdf/es/v34n124/06.pdf>> Acesso em 15 jan 17

SILVA, Gilda Olinto do Valle. *Capital cultural, classe e gênero em Bourdieu*. Informare - Cad Prog Pós-Grado CiInf. UFRJ, v.I, n.2, p.24-36, jul./dez. 1995. Disponível em:  
 <<http://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/215/1/OlintoSilvaINFORMAREv1n2.pdf>  
 > Acesso em 11 fev 17

SILVA, Ricardo Margonari da; PREVITALI, Fabiane Santana. *A TERCEIRIZAÇÃO NO SETOR PÚBLICO BRASILEIRO: Um estudo acerca da Terceirização na Universidade Federal de Uberlândia e seus impactos na qualidade do ensino*. p. 10. (nd). Disponível em: <  
[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/3/artigo\\_simposio\\_3\\_560\\_ricardo\\_margonari@hotmail.com.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/3/artigo_simposio_3_560_ricardo_margonari@hotmail.com.pdf)> Acesso em 28 nov 16.

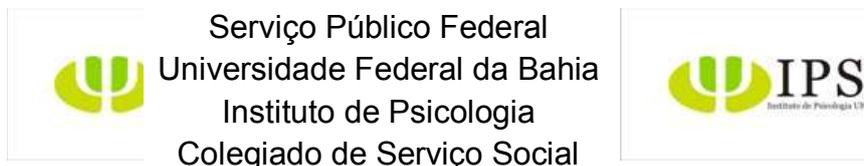
TERRASÊCA, M. Autoavaliação, avaliação externa... afinal para que serve a avaliação das escolas? Cad. Cedes, Campinas, v. 36, n. 99, p. 155-174, maio-ago., 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n99/1678-7110-ccedes-36-99-00155.pdf> Acesso em 22 jan 17

TONET, I. A Educação contra o capital. São Paulo: Instituto Lukács, 2016. Disponível em: <  
[http://ivotonet.xpg.uol.com.br/arquivos/educacao contra o capital 3a ed.pdf](http://ivotonet.xpg.uol.com.br/arquivos/educacao%20contra%20o%20capital%203a%20ed.pdf)  
> Acesso em: 26 jan 17

VIEIRA, Juçara Dutra. Direito à educação e valorização profissional O papel do Estado e da sociedade. In Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 10, n. 18, p. 25-35, jan./jun. 2016. Disponível em:  
<<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/648/670>> Acesso em 28 jan 17

## APÊNDICE A

### QUESTIONÁRIO APLICADO AOS TRABALHADORES TERCEIRIZADOS



### QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

Caro(a) Trabalhador(a),

Sou estudante do 8º semestre do curso de Serviço Social da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Este questionário é um instrumento de coleta de dados que faz parte da pesquisa do meu Trabalho de Conclusão de Curso. Suas respostas são muito importantes para a fase exploratória deste estudo, portanto preencha os dados com atenção. Com este questionário pretendo avaliar o perfil dos(as) trabalhador(as) terceirizados(as) das escolas públicas estaduais. Suas respostas serão mantidas em sigilo! Desde já, agradeço-lhe por sua colaboração.

1. **Data do preenchimento do questionário:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

1.1. **Sexo:**  Masc.  Fem.

1.2. **Idade:** \_\_\_\_\_

1.3. **Estado civil:**  Solteira/o  Casada/o  União Estável  Separada/o ou Divorciada/o  Viúva/o

1.4. **Raça/cor/etnia:**  Indígena  Negro/a  Pardo/a  Amarela/o  Branco/a

1.5. **Tem filhos/as:**  Sim Quantos? \_\_\_\_\_  Não

2. **Profissão:** \_\_\_\_\_

2.1. **Função que exerce atualmente** \_\_\_\_\_

2.2. **Sua atividade atual está de acordo com o cargo/função para o qual você foi contratado(a)?**  Sim  Não

2.3. **Se não, qual a função que exerce realmente**

2.4. **Participou de cursos ou treinamentos nos últimos 2 anos para atividade que exerce?**

Sim  Não

**Se sim, quais e em que ano?** \_\_\_\_\_

2.5. **Tempo de serviço total**

Menos de 1 ano  Entre 1 e 4 anos  Entre 4 e 7 anos  Entre 7 e 10 anos

Entre 10 e 13 anos  Entre 13 e 16 anos  Entre 16 e 19 anos

Entre 19 e 21 anos     Entre 21 e 24 anos     Mais de 24 anos

**2.6. Tem outra atividade remunerada?**     Sim     Não

**Se sim, qual?** \_\_\_\_\_

**3. Escolaridade:**

**Fundamental**     completo     incompleto

**Médio**     completo     incompleto

**Superior:**     completo     incompleto

Qual curso ? \_\_\_\_\_

**4. Faixa Salarial mensal:**

Até 01 salário mínimo     01 a 03 salários mínimos     04 a 10 salários mínimos

10 a 20 salários mínimos

**4.1. Renda familiar mensal:**

Até 01 salário mínimo     01 a 03 salários mínimos     04 a 10 salários mínimos

10 a 20 salários mínimos

**5. Tipo de residência em que você mora**

Casa     Sítio/ Chácara     Apart.

**5.1. Situação do imóvel**

próprio     cedido     financiado R\$ \_\_\_\_\_     alugado R\$ \_\_\_\_\_

**5.2. Qual sua situação atual de moradia?**

com o pai, com a mãe ou ambos     com cônjuge     casa de familiares  
 pensão/pensionato     casa de amigos     outras

**6. Esteve afastado do trabalho nos últimos dois anos, por motivo de doença?**

Sim     Não

**6.1. Se sim, qual o tipo de doença?** \_\_\_\_\_

**6.2. Esta doença está relacionada de algum modo a sua atividade de trabalho?**

**Se sim, Por quê?**

---

**6.3. Nesses últimos dois anos você faltou no seu trabalho por causa de problemas relacionados a empresa contratante?**

- Sim     Não

**Se sim, qual o motivo ou os motivos?**

---

**7. Meio de transporte utilizado para chegar ao trabalho**

- a pé/ de carona/ de bicicleta     ônibus     transporte próprio (carro, moto, etc)  
 transporte locado (pela empresa contratante)     outros

**8. Quem é o(a) principal mantenedor(a) de sua família (a pessoa que mais contribui com a renda para a subsistência familiar)?**

- você mesmo(a)     cônjuge     pai     mãe     outra pessoa

**8.1. Especifique quantas pessoas, incluindo você, vivem da renda mensal de sua família? \_\_\_\_\_**

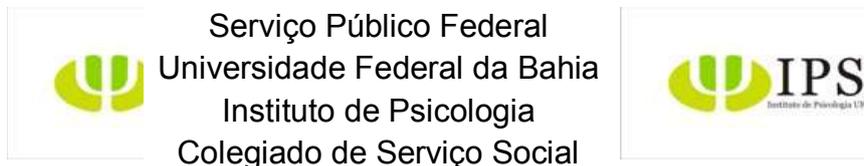
**8.2. Caso sua família seja atendida por um ou mais programas de transferência de renda, assinale abaixo:**

- Não é atendida  
 Bolsa Família     BPC – Benefício de Prestação Continuada  
 Outros, especifique \_\_\_\_\_

**OBRIGADA!**

## APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS GESTORES(AS) E COORDENADORES(AS) DAS ESCOLAS.



### ROTEIRO DE ENTREVISTA

#### **Pauta: o trabalho executado pelos terceirizados**

- Nesta escola quais são as atividades exercidas por trabalhadores terceirizados?
- Qual a sua visão sobre a relevância destes trabalhadores para o funcionamento da escola?
- Na sua gestão, houve problemas relacionados à gestão destes trabalhadores devido ao fato de serem trabalhadores terceirizados? Quais problemas?
- Como você avalia o vínculo empregatício destes trabalhadores?
- A quantidade de trabalhadores terceirizados condiz com a necessidade da escola?

#### **Pauta: sobre a greve dos terceirizados em 2016**

- Em 2016, tivemos uma greve dos trabalhadores terceirizados das escolas da rede estadual. Como a gestão desta escola gerenciou esta situação?
- Quais os impactos dessa greve no cotidiano da escola?

#### **Pauta: Caso a escola TENHA parado as suas atividades durante a greve**

- Por quais motivos a gestão resolveu parar as atividades?
- Em qual momento da greve dos terceirizados esta escola suspendeu as atividades?
- Qual o posicionamento do corpo docente em relação à decisão de suspender as atividades?
- Qual o posicionamento do corpo discente em relação à decisão de suspender as atividades e em relação à situação destes trabalhadores?

#### **Pauta: Caso a escola NÃO tenha parado as suas atividades durante a greve**

- Como a sua gestão conseguiu manter as atividades durante a greve?
- Como a sua gestão lidou com a insatisfação destes trabalhadores?

- Qual o posicionamento do corpo docente em relação à decisão de manter as atividades?
- Qual o posicionamento do corpo discente em relação à decisão de manter as atividades e em relação a situação destes trabalhadores?

**Pauta: atuação dos trabalhadores terceirizados durante a greve**

- De que forma os trabalhadores terceirizados desta escola se organizaram durante esta greve?
- Como estes trabalhadores colocaram-se diante da gestão em relação aos problemas enfrentados devido à falta de pagamento de salário?

**Pauta: avaliando o vínculo empregatício**

- Há anos atrás, os trabalhadores que faziam estas funções que hoje os terceirizados fazem, eram concursados do estado. Como você avalia esse processo de mudança? Qual você avalia que é o impacto no processo educacional?
- O Ministério Público ajuizou um Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) obrigando o estado a contratar estes funcionários como REDA. Como você avaliou esta medida?

**Pauta: Impactos da greve na formação discente**

- É possível mensurar o impacto dessa greve para a educação oferecida nas escolas e, conseqüentemente, para a formação dos discentes?