



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE DIREITO**

CAROLYNE MARINHO PINTO ARAUJO

**NEOLIBERALISMO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: um estudo
dos contratos da rede pública do estado de São Paulo**

**Brasília
2022**

CAROLYNE MARINHO PINTO ARAUJO

**NEOLIBERALISMO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: um estudo
dos contratos da rede pública do estado de São Paulo**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado à
Faculdade de Direito da Universidade de Brasília como requisito
parcial para obtenção do título de Bacharel em Direito.

Orientadora: Professora Doutora Renata Queiroz Dutra

Brasília

2022

CAROLYNE MARINHO PINTO ARAUJO

**NEOLIBERALISMO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: um estudo
dos contratos da rede pública do estado de São Paulo**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de
Direito da Universidade de Brasília como requisito parcial para
obtenção do título de Bacharel em Direito.

Brasília, 20 de setembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Renata Queiroz Dutra

Orientadora

Professora Doutora Talita Tatiana Dias Rampin

Examinadora

Professor Doutor Daniel Pitangueira de Avelino

Examinador

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente à professora Renata Dutra, por quem tenho profunda admiração, por todo o apoio e paciência durante o processo de orientação nesta pesquisa, por todo o conhecimento compartilhado e por me conduzir com tanto esmero através das dificuldades enfrentadas neste percurso de pesquisa.

Agradeço à professora Talita Rampin e ao professor Daniel Avelino, professores com os quais tive a honra de ter aulas ao longo do curso e pelos quais tenho muita admiração, por terem aceitado tão prontamente o meu convite para compor a banca examinadora.

Agradeço aos meus pais, Antonia e Manoel, e ao meu esposo, Brunno, que me acompanharam de perto durante todo o curso e me apoiaram sem medidas em cada etapa e dificuldade.

Agradeço aos meus colegas de curso, Ana Flávia, Angela Moura, Noelen Garcia, Sarah Mareiro, Vanessa Caroline e Matheus Capuchinho, pela amizade e companhia. Agradeço, em especial, à Catarina Lima, por todo o apoio e amizade durante esse percurso.

“É preciso que se diga de forma clara: desregulamentação, flexibilização, terceirização, bem como todo esse receituário que se esparrama pelo ‘mundo empresarial’, são expressões de uma lógica societal onde o capital vale e a força humana de trabalho só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução desse mesmo capital. Isso porque o capital é incapaz de realizar sua autovalorização sem utilizar-se do trabalho humano. Pode diminuir o trabalho vivo, mas não eliminá-lo. Pode precarizá-lo e desempregar parcelas imensas, mas não pode extingui-lo.”

Ricardo Antunes

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar como a contratação de professores por tempo determinado, na rede pública de ensino do estado de São Paulo, para realizar substituições a título eventual, está inserida no contexto da precarização do trabalho resultante das reformas neoliberais e da acumulação flexível derivada da reestruturação produtiva. Por meio da apresentação do cenário geral da precarização do trabalho no Brasil e no mundo, da análise dos impactos da racionalidade neoliberal na precarização do trabalho docente, mais especificamente no contexto do serviço público, e do estudo do caso específico dos docentes contratados para realizarem substituições a título eventual, na rede pública de ensino de São Paulo, buscou-se encontrar a resposta para a pergunta central da pesquisa: “Como o contrato de trabalho dos professores ‘eventuais’ do estado de São Paulo se insere no contexto de precarização do trabalho resultante das reformas neoliberais?”. A pesquisa identificou, na legislação que regula a contratação desses docentes e na vivência desses profissionais, diversos elementos que se comunicam com outras formas jurídicas precárias presentes na legislação trabalhista, de forma que se tornou possível estabelecer uma relação entre essa condição precária e a racionalidade neoliberal e o seu afastamento em relação aos parâmetros constitucionais de proteção ao trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho docente, Precarização do trabalho, Reformas neoliberais, Serviço público, Educação, Professor eventual, Contratação temporária, Contratos administrativos, Rede de ensino de São Paulo, Legislação estadual de São Paulo

ABSTRACT

This research aims to analyze how the hiring of teachers for a fixed period, in the public education system of the state of São Paulo, to carry out replacements on an occasional basis, is inserted in the context of precariousness of labor that results from neoliberal reforms and flexible accumulation, derived from productive restructuring. Through the presentation of the general scenario of precariousness of labor in Brazil and in the world, the analysis of the impacts of neoliberal rationality on the precariousness of teaching work, more specifically in the context of public service, and the study of the specific case of teachers hired to perform replacements eventually, in the public education system of São Paulo, it was sought to find the answer to the main question of this research: “How the employment contract of 'eventual' teachers in the state of São Paulo is inserted in the context of precarious labor resulting from neoliberal reforms?”. The research identified, in the legislation that regulates the hiring of these teachers and in the experience of these professionals, several elements that communicate with other precarious legal forms present in the labor legislation, so that it became possible to establish a connection between this precarious condition and neoliberal rationality, as with its distancing from the parameters of constitutional protection of labor.

KEYWORDS: Teaching work, Precariousness of labor, Neoliberal reforms, Public service, Education, Eventual teacher, Temporary hiring, Administrative contracts, São Paulo's education system, São Paulo's state legislation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparação entre o trabalho do professor “eventual” e do trabalhador eventual.....	62
Quadro 2 - Comparação entre o trabalho do professor “eventual” e do trabalhador “uberizado”.....	64
Quadro 3 - Comparação entre o trabalho do professor “eventual” e do trabalhador intermitente.....	67

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. A PROTEÇÃO DO TRABALHO NA CONSTITUIÇÃO DE 1988 E O FENÔMENO DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO.....	14
2.1 A PROTEÇÃO DO TRABALHO NO BRASIL A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988.....	14
2.1.1 Princípios constitucionais do trabalho e constitucionalização de princípios trabalhistas.....	15
2.1.2 A nova perspectiva para o trabalho: princípios fundamentais e direitos fundamentais.....	16
2.1.2.1 A Reforma Trabalhista e a Constituição de 1988.....	17
2.2 ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA.....	18
2.2.1 Taylorismo e fordismo.....	19
2.2.2 Keynesianismo e Estado de Bem-Estar Social.....	20
2.2.3 Toyotismo.....	22
2.3 A INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO.....	24
2.3.1 Distinção entre liberalismo clássico e neoliberalismo.....	26
2.4 A PRECARIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO.....	27
2.4.1 Conceito.....	28
2.4.2 A precarização do trabalho e o neoliberalismo.....	29
2.5 SÍNTESE DO SEGUNDO CAPÍTULO.....	29
3. A PROTEÇÃO LEGAL E CONSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO E O FENÔMENO DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ÂMBITO DO SERVIÇO PÚBLICO.....	31
3.1 A EDUCAÇÃO SEGUNDO A CONSTITUIÇÃO DE 1988 E A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO.....	31
3.2 O TRABALHO DOCENTE E SUA PROTEÇÃO LEGAL E CONSTITUCIONAL....	32
3.2.1 O vínculo entre professor e estudante.....	34
3.2.2 A jornada de trabalho especial dos professores.....	35
3.3 OS IMPACTOS DO NEOLIBERALISMO NO TRABALHO DOCENTE: PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO E PRECARIZAÇÃO DO SERVIÇO PÚBLICO.....	36

3.3.1 A precarização do serviço público.....	38
3.3.2 A precarização do trabalho docente no âmbito do serviço público.....	40
3.3.2.1 A “uberização” como sinônimo de precarização do trabalho docente.....	40
3.4 SÍNTESE DO TERCEIRO CAPÍTULO.....	42
4. UM ESTUDO DO CASO DOS TRABALHADORES DOCENTES SUBSTITUTOS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE SÃO PAULO: A REGULAMENTAÇÃO JURÍDICA.....	44
4.1 NORMAS APLICÁVEIS.....	45
4.1.1 Constituição Federal.....	45
4.1.2 Constituição do Estado de São Paulo.....	45
4.1.3 Legislação estadual paulista.....	46
4.1.3.1 Necessidade temporária de excepcional interesse público.....	46
4.1.3.2 Substituição.....	46
4.1.3.3 Contratação e processo seletivo.....	47
4.1.3.4 Carga horária.....	48
4.1.3.5 Remuneração, décimo terceiro salário, férias e Regime de Previdência.....	48
4.1.3.6 Interrupção de exercício.....	49
4.2 CARACTERIZAÇÃO.....	51
4.2.1 As categorias de professores na Secretaria de Educação de São Paulo.....	51
4.2.2 As condições de trabalho dos professores “eventuais”.....	52
4.2.2.1 Não atribuição de aulas, remuneração e qualidade de vida.....	52
4.2.2.2 Consciência de classe e heterogeneização da classe docente.....	54
4.2.2.3 Qualidade do ensino, desprofissionalização e ausência de vínculo com os estudantes.....	56
4.3 DISTINÇÕES E APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS A PARTIR DA TÉCNICA JURÍDICA TRABALHISTA.....	59
4.3.1 Trabalho eventual: conceituação a partir da Consolidação das Leis do Trabalho.....	60
4.3.2 “Uberização”.....	62
4.3.3 Trabalho intermitente: conceituação a partir da Consolidação das Leis do Trabalho.....	64
4.3.3.1 Trabalho docente intermitente no âmbito privado.....	68
4.3.4 O regime jurídico do professor substituto da rede pública de ensino do estado de São Paulo.....	69

4.4 SÍNTESE DO QUARTO CAPÍTULO.....	70
5. CONCLUSÃO.....	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	75

1. INTRODUÇÃO

É reconhecida a centralidade do trabalho para a existência humana, seja como atividade laborativa para subsistência ou como atividade laborativa subordinada que possui como contraprestação a remuneração. Sendo assim, as transformações no mundo do trabalho afetam profundamente a vida dos trabalhadores.

O capitalismo influenciou a relação existente entre os indivíduos e o trabalho. Com a predominância do trabalho subordinado, surge o conflito de interesses entre os trabalhadores e os grandes empresários, de forma que o capitalismo é marcado por essa incessante oposição entre a classe trabalhadora e os detentores de capital, aquela buscando melhores condições de trabalho e remuneração e estes buscando as condições mais favoráveis para a acumulação de capital, ou seja, o lucro. É a partir desse conflito que se cria o espaço de disputas por transformações.

O mundo do trabalho, nos países centrais, presenciou diversos momentos significativos para a construção do que se conhece hoje por capitalismo contemporâneo. A alteração nos modelos de produção, conhecida como reestruturação produtiva, encarregou-se de efetivar essas transformações no mundo do trabalho através de transições ao longo da história.

O primeiro modelo de produção, com início em 1914, foi o fordismo, marcado pela produção em massa, pela rigidez e homogeneidade na produção, pelo fortalecimento e homogeneidade da classe operária, encarregada de desempenhar repetidamente a mesma função em uma cadeia de produção. Esse modelo aliou-se ao taylorismo, cuja ideia principal era a decomposição dos processos de produção para aumentar a produtividade, e ao keynesianismo, teoria que serviu de base para o Estado de Bem-Estar Social e que buscava o progresso social através da intervenção estatal na regulação do mercado.

No entanto, o fordismo entrou em crise a partir da recessão econômica e teve seu fim em 1973, cedendo lugar ao modelo de acumulação flexível inaugurado pelo toyotismo, cuja origem remonta ao Japão, mas que foi amplamente adotado ao redor do mundo. Esse modelo é marcado pela flexibilização do trabalho, pela produção a partir da demanda, pela polivalência dos operários, pela subcontratação e pela redução do número de operários. Juntamente a esse modelo, passa a ganhar força o neoliberalismo, uma ideologia que conduz à flexibilização de direitos, à retração da atuação social do Estado e à concorrência como um requisito para a vida

em sociedade, de forma que esse ideário passa a permear as mais diversas esferas da existência humana.

Apesar de esses acontecimentos fazerem parte da experiência dos países centrais, o advento da globalização permite que seus efeitos possuam alcance mundial, de forma que os países periféricos e, mais especificamente, o Brasil receberam influência da acumulação flexível e do neoliberalismo, fatores que, relativamente ao trabalho, conduzem a um cenário de precarização.

É nesse contexto que se situa a presente pesquisa, que possui como objetivo geral responder à seguinte questão: “como o contrato de trabalho dos professores ‘eventuais’ do estado de São Paulo se insere no contexto de precarização do trabalho resultante das reformas neoliberais?”. Os professores “eventuais” a que me refiro são os professores contratados por tempo determinado para lecionar nas escolas públicas da rede de ensino de São Paulo, sem atribuição de aulas, realizando substituições de outros docentes a título eventual.

A metodologia adotada foi, portanto, a de uma pesquisa bibliográfica e legislativa, a partir da delimitação dos conceitos que orientaram a pesquisa; da análise da legislação aplicável aos professores ‘eventuais’ do estado de São Paulo; e da leitura e análise de trabalhos científicos que se ocuparam do mesmo objeto de pesquisa, mas que o fizeram a partir de outras áreas de conhecimento.

O marco teórico foi delimitado a partir de cinco conceitos básicos: reestruturação produtiva, acumulação flexível, neoliberalismo, precarização do trabalho e trabalho docente. A discussão acerca da reestruturação produtiva e da acumulação flexível foi feita a partir da obra de David Harvey (2008a). No que se refere à discussão acerca do neoliberalismo, utilizou-se como base a obra de Dardot e Laval (2016). Para delimitar o conceito de precarização do trabalho, utilizou-se como base a definição de Graça Druck (2011). Por fim, para a discussão acerca do trabalho docente, utilizou-se como base a obra de Paulo Freire (1996).

A escolha desse tema como objeto de pesquisa justifica-se pela recorrente associação, em pesquisas acerca do tema, do trabalho destes profissionais ao trabalho docente precarizado. Além disso, à medida que se aprofundava a atividade de pesquisa, essa forma de contratação docente tornou-se um espaço interessante de pesquisa em virtude do uso da terminologia “eventual” para designar esses profissionais - que possui sentido diverso no Direito do Trabalho - e da similitude, apontada nas pesquisas, com formas precárias de contratação inseridas pela Reforma Trabalhista e, de forma geral, pela reestruturação produtiva. Dessa forma, para além

da precarização que é relacionada ao trabalho docente como um todo, essa forma específica de trabalho docente precário despertou-me curiosidade jurídica e foi escolhida como objeto da presente pesquisa.

Para possibilitar a compreensão dessa sistemática, o segundo capítulo desta pesquisa consiste na abordagem das transformações que marcaram o mundo do trabalho, sendo estas a reestruturação produtiva e a ascensão da ideologia neoliberal, que trazem como um de seus resultados a precarização do trabalho. No contexto específico do Brasil, será abordada a proteção do trabalho a partir da Constituição Federal de 1988 e como o ideário neoliberal, que passou a compor a agenda de governo do país no mesmo momento histórico da promulgação do texto constitucional, esvaziou seus comandos sociais, que visavam à proteção e à valorização do trabalho.

Adentrando a especificidade do trabalho docente no contexto de precarização do trabalho, passa-se, no terceiro capítulo, a analisar a proteção legal que é conferida ao trabalho docente e à educação pela legislação educacional e pela Constituição de 1988. Neste capítulo serão apresentadas as particularidades da educação e da profissão docente, assim como serão abordados os impactos do neoliberalismo na educação e no trabalho docente, dentre os quais se incluem a precarização do serviço público de educação.

Por fim, o quarto capítulo consiste em um estudo de caso, no qual será analisada a legislação que regula o contrato de trabalho dos professores “eventuais” da rede de ensino de São Paulo. Além disso, serão apresentadas as condições de trabalho desses profissionais, a fim de situá-los no cenário de precarização do trabalho docente. Esses dados possibilitam, ainda, a comparação dessa figura atípica de trabalho com outras figuras precárias de trabalho introduzidas pela reestruturação produtiva e pela racionalidade neoliberal.

2. A PROTEÇÃO DO TRABALHO NA CONSTITUIÇÃO DE 1988 E O FENÔMENO DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO

Os tópicos abordados no presente capítulo visam a apresentar os fatores que explicam a transformação pela qual passa o mundo do trabalho, resultando em um conjunto de características que passaram a compor o que hoje se chama de precarização do trabalho.

Primeiramente, será feita a análise da proteção ao trabalho instituída pela Constituição de 1988, através de suas diretrizes, princípios e da inclusão dos direitos sociais no rol de direitos fundamentais.

Em um segundo momento, serão abordados os elementos necessários à compreensão da reestruturação produtiva e do regime de acumulação flexível, o que envolve o estudo de acontecimentos ocorridos principalmente nos países centrais, cuja influência no capitalismo contemporâneo, com o advento da globalização, afeta o trabalhador a nível mundial.

Em seguida, analisa-se a teoria do neoliberalismo e a forma como a ideologia desse modelo de regulamentação vem influenciando a agenda dos governos ao redor do mundo. Conforme se verá adiante, a adoção do ideário neoliberal no Brasil trouxe forte contradição à valorização do trabalho que o texto constitucional de 1988 tenta instituir e a Reforma Trabalhista surge como exemplo do ataque ao trabalho no país.

Por fim, será apresentado o conceito de precarização do trabalho e a relação que se pode estabelecer entre esse fenômeno e a agenda neoliberal.

Dessa forma, busca-se estabelecer um panorama geral do trabalho precarizado a partir da análise desses fatores, possibilitando-se que, ao final, a visão conjunta de todos conduza à compreensão de como a precarização do trabalho atinge o trabalho a nível nacional e global.

2.1 A PROTEÇÃO DO TRABALHO NO BRASIL A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

A Constituição Federal de 1988 resulta de um processo constituinte marcado por grande contribuição da sociedade e dos movimentos sociais, em um contexto de redemocratização política no país (DUTRA, 2017). É esse texto constitucional que inaugura o paradigma do Estado Democrático de Direito no Brasil, assim como inaugura, na história constitucional do país, a ideia da democracia como solução do conflito entre igualdade e liberdade (DUTRA, 2017).

Nesse contexto, a promulgação da Constituição Cidadã, como é conhecida a Constituição de 1988, trouxe novas perspectivas para o trabalho, incluindo-o entre os fundamentos e os valores da Carta Magna, constitucionalizando o Direito do Trabalho, ampliando direitos, inserindo novas categorias de trabalho, além de ter tornado os direitos sociais uma categoria dos direitos fundamentais, estando incluído nestes, portanto, o direito do trabalho (DUTRA, 2017).

2.1.1 Princípios constitucionais do trabalho e constitucionalização de princípios trabalhistas

A “arquitetura principiológica humanística e social” (DELGADO; DELGADO, 2017, p. 29) é um dos eixos estruturantes da Constituição de 1988, ao lado do conceito de Estado Democrático de Direito e do conceito de direitos fundamentais (DELGADO; DELGADO, 2017). Esses princípios são normas jurídicas que passam a compor o ordenamento jurídico, assim como as regras jurídicas, e dirigem-se não apenas à esfera social, mas a diversos campos jurídicos, pois são princípios constitucionais gerais (DELGADO; DELGADO, 2017).

No que se refere ao campo do Direito do Trabalho, os princípios constitucionais gerais possuem igual aplicação, juntamente aos princípios que são diretamente voltados ao trabalho e que também foram constitucionalizados por esse texto constitucional (DELGADO; DELGADO, 2017).

Maurício Godinho Delgado e Gabriela Neves Delgado (2017) explicam quais são os princípios constitucionais do trabalho:

1) princípio da dignidade da pessoa humana; 2) princípio da centralidade da pessoa humana na vida socioeconômica e na ordem jurídica; 3) princípio da valorização do trabalho e do emprego; 4) princípio da inviolabilidade do direito à vida; 5) princípio do bem-estar individual e social; 6) princípio da justiça social; 7) princípio da submissão da propriedade à sua função socioambiental; 8) princípio da não discriminação; 9) princípio da igualdade em sentido material; 10) princípio da segurança; 11) princípio da proporcionalidade e razoabilidade; 12) princípio da vedação do retrocesso social (DELGADO; DELGADO, 2017, p. 31).

No que se refere aos princípios próprios à seara do trabalho, foram constitucionalizados princípios do Direito Individual do Trabalho - princípio da norma mais favorável, princípio da continuidade da relação de emprego e princípio da irredutibilidade salarial - e do Direito

Coletivo do Trabalho - princípio da liberdade associativa e sindical, princípio da autonomia sindical, princípio da interveniência sindical na negociação coletiva trabalhista e princípio da equivalência entre os contratantes coletivos trabalhistas (DELGADO; DELGADO, 2017). Diferentemente dos mencionados no parágrafo anterior, esses princípios não possuem aplicação geral, mas sim aplicam-se ao campo jurídico específico do Direito do Trabalho, servindo como baliza à legislação infraconstitucional (DELGADO; DELGADO, 2017).

2.1.2 A nova perspectiva para o trabalho: princípios fundamentais e direitos fundamentais

O trabalho passa a ocupar posição privilegiada no texto constitucional, não apenas relativamente aos diversos dispositivos que passam a abordar a temática, mas também porque a Constituição inicia o seu primeiro artigo inserindo-o dentre os fundamentos da República Federativa do Brasil. Veja-se: “Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: [...] IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa. [...]” (BRASIL, 1988).

Como explica Dutra (2017), trata-se do reconhecimento simultâneo de elementos - trabalho e livre iniciativa - conflitantes entre si, mas que expressa a disposição inserida no texto constitucional de mediar este conflito.

Além disso, importante avanço para a proteção constitucional do trabalho foi a inserção dos direitos sociais no rol de direitos fundamentais. Isto porque o trabalho é elencado como um dos direitos sociais, como dispõe o artigo 6º da Constituição: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

Como se sabe, o texto da Constituição é dividido em títulos, que se dividem em capítulos. O título II, denominado “Dos Direitos e Garantias Fundamentais”, dispõe de um capítulo destinado aos direitos sociais. Os direitos e garantias fundamentais são, portanto, o conjunto formado pelos direitos e deveres individuais e coletivos, previstos no capítulo I do título II, e pelos direitos sociais, previstos no capítulo II do mesmo título. Esses direitos são aqueles que dizem respeito à personalidade e ao patrimônio dos indivíduos, assim como aqueles que visam a garantir o patamar civilizatório mínimo do qual depende a centralidade que a

pessoa humana ocupa no contexto socioeconômico e na ordem jurídica que se instaura (DELGADO; DELGADO, 2017).

A relevância do *status* de direito fundamental conferido aos direitos sociais reside na inalterabilidade desses dispositivos. É o que dispõe o §4º, inciso IV, do artigo 60 da Constituição: “§4º Não será objeto de deliberação a proposta de emenda tendente a abolir: [...] IV - os direitos e garantias individuais” (BRASIL, 1988). Como explica Silva Neto (2013), os incisos do §4º do artigo 60 se tratam de limitações materiais explícitas ao poder de reforma da Constituição, ou seja, são cláusulas constitucionais de intocabilidade, segundo as quais tais assuntos não podem ser objeto de deliberação, assim como é vedada a supressão de quaisquer dessas matérias de forma reflexa ou indireta.

2.1.2.1 A Reforma Trabalhista e a Constituição de 1988

Tomando-se como base a ideia de que a constitucionalização traz mais força, relevância e proteção para determinada temática, relativamente ao trabalho, isto ocorreu no Brasil a partir da Constituição da República de 1988, que declaradamente conferiu importante relevância ao trabalho. Fala-se, portanto, em valorização do trabalho na medida em que as normas constitucionais sociais representam o compromisso assumido pela sociedade de conduzir a economia de forma a alcançar a valorização social do trabalho (SILVA NETO, 2013).

O que se tem observado, no entanto, é a ineficácia desse arcabouço legal de proteção e valorização do trabalho no Brasil, a partir do fenômeno da precarização do trabalho, de forma que redefinir a realidade política do país a partir da democratização, da ampliação da noção de cidadania e da regulação do trabalho não foi uma medida efetiva (DUTRA, 2017).

A Reforma Trabalhista, implementada através da Lei nº 13.467, de 2017, é um exemplo de como isso vem ocorrendo no Brasil. Antes de surgirem as práticas e instituições democráticas, os ordenamentos jurídicos ao redor do mundo eram utilizados como instrumento de perpetuação da exclusão, da segregação e da desigualdade entre os indivíduos e grupo sociais, de forma que, a partir da promulgação da Constituição de 1988, com a instituição do Estado Democrático de Direito, o ordenamento jurídico no país tornou-se instrumento de civilização (DELGADO; DELGADO, 2017). Com a Reforma Trabalhista, no entanto, observa-se a busca pelo retorno do antigo papel excludente, desigual e segregacionista do Direito ((DELGADO; DELGADO, 2017). Como explicam Gabriela Neves Delgado e Mauricio Godinho Delgado (2017):

Profundamente dissociada das ideias matrizes da Constituição de 1988, como a concepção de Estado Democrático de Direito, a principiologia humanística e social constitucional, o conceito constitucional de direitos fundamentais da pessoa humana no campo justalabalhistae da compreensão constitucional do Direito como instrumento de civilização, a Lei n . 13.467/2017 tenta instituir múltiplos mecanismos em direção gravemente contrária e regressiva (DELGADO; DELGADO, 2017, p. 40).

A Lei nº 13.467/2017 trouxe diversas alterações aos campos do Direito Individual do Trabalho, do Direito Coletivo do Trabalho e do Direito Processual do Trabalho, todas comprometedoras da matriz humanística e social da Constituição de 1988, de forma que fica claro que o objetivo inequívoco da lei foi “reduzir o patamar civilizatório mínimo de cidadania social do trabalhador e de valorização ao trabalho na ordem social, econômica, cultural e jurídica do País” (DELGADO; DELGADO, 2017, p. 57). Como explicam os autores, trata-se de uma “Lei de Precarização do Trabalho” que vai no sentido contrário da função civilizatória do Direito em um Estado Democrático de Direito (DELGADO; DELGADO, 2017).

2.2 ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA

A precarização do trabalho, enquanto fenômeno, tem como pontos-chave para a compreensão de suas causas a reestruturação produtiva e a acumulação flexível, fatores que se encontram profundamente interligados a partir de acontecimentos ocorridos primeiramente nos países industrializados, cuja influência produziu, posteriormente, efeitos nos países em desenvolvimento.

A partir dessa processualidade, que resultou no capitalismo contemporâneo, ocorreram transformações no mundo do trabalho que levaram à diminuição da classe operária industrial e, paralelamente, ao aumento do trabalho assalariado no setor de serviços, resultando na expansão do desemprego estrutural, realidade que atingiu o mundo em níveis globais (ANTUNES, 2006). Além disso, no que se refere à classe trabalhadora, esse processo e suas mutações criaram “uma classe trabalhadora mais heterogênea, mais fragmentada e mais complexificada, dividida entre trabalhadores qualificados e desqualificados, do mercado formal e informal, jovens e velhos, homens e mulheres, estáveis e precários [...]” (ANTUNES, 2006, p. 170).

A acumulação flexível, assim compreendida como o “padrão produtivo do capitalismo caracterizado pela flexibilidade [...]” (ABRAMIDES; CABRAL, 2003, p. 9), é um regime que resulta da “financeirização da riqueza capitalista” e da “mundialização financeira” (ALVES,

2007, p. 180-181). Trata-se de um conceito criado por David Harvey para explicar a oposição direta à rigidez do padrão produtivo fordista, com inovações que consistem na flexibilização “dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo” (HARVEY, 2008a, p. 140). Surgem, assim, novos setores de produção, novas formas de fornecer serviços e novos mercados, em um cenário de grande inovação comercial, tecnológica e organizacional (ANTUNES, 2006).

Como ensina Giovanni Alves, “o desenvolvimento do modo de produção capitalista-industrial ocorre através de intensos processos de reestruturação produtiva” (ALVES, 2007, p. 155). Dessa forma, pode-se entender a reestruturação produtiva como a passagem de um padrão no processo de produção industrial para outro. Foi o que ocorreu com a superação do modelo fordista/taylorista pelo toyotista.

2.2.1 Taylorismo e fordismo

A relação que se estabelece entre taylorismo e fordismo pode ser explicada pelo fato de a obra “Os Princípios da Administração Científica”, de F. W. Taylor, ter sido publicada em 1911 - pouco antes da data inicial do fordismo, em 1914 -, a qual consistia em um tratado que descrevia a relação entre o aumento da produtividade no trabalho e a decomposição, em movimentos, dos processos que compõem o trabalho, sendo as tarefas fragmentadas de forma a padronizar tempo e movimento (HARVEY, 2008a).

O fordismo se inicia sob liderança de Henry Ford, ao estipular uma nova organização da produção e do trabalho, aplicando os métodos do taylorismo, com o fim de fabricar veículos automóveis a baixo custo, tornando-se este um produto que poderia ser consumido em massa (GOUNET, 1999). Assim, ainda que taylorismo e fordismo tenham sido elaborados de forma paralela, possuem muitas características em comum, o que conduz a um tratamento desses modelos como complementares um do outro (BORGES; YAMAMOTO, 2014).

Ford inovou em relação ao taylorismo ao trazer a ideia de que produção de massa implicava consumo de massa, o que estreou “um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova política de controle e gerência do trabalho” (HARVEY, 2008a, p. 121).

Surge, assim, um modelo de produção caracterizado pela produção em massa, pela linha de montagem, pela homogeneidade dos produtos, pelo controle cronometrado do tempo e do movimento, pelo trabalho parcelado e pela fragmentação das funções (ANTUNES, 2006). Com o parcelamento das tarefas, os operários passaram a realizar repetidamente os mesmos gestos

durante a jornada de trabalho, o que retirava a necessidade de especialização em mecânica e os desqualificava (GOUNET, 1999).

Outra característica do modelo fordista foi o domínio de todo o processo de produção, falando-se, assim, em uma integração vertical (GOUNET, 1999). Essa verticalização visava a atender a necessidade de padronização das peças, o que somente seria possível se as firmas que fabricassem as peças também pertencessem ao empresário, de forma que todo o processo era diretamente controlado (GOUNET, 1999).

Durante a vigência do período fordista, houve o crescimento da coletividade entre os trabalhadores das fábricas, visto que dispunham de condições de trabalho homogêneas e partilhavam a vivência profissional na mesma empresa, o que conduziu ao crescimento e fortalecimento do movimento sindical (VENCO, 2019).

Esse panorama, no entanto, refere-se à experiência nos países centrais, de forma que há consenso acerca do fato de que esse modelo, enquanto um sistema de ampla produção nacional, não existiu no Brasil, visto que características centrais do fordismo, como o sindicalismo forte e autônomo - com capacidade de estabelecer pactos com as empresas e contando com a intermediação do Estado -, os salários que possibilitassem consumo em massa e as políticas públicas universais, não foram observadas no país em um patamar que pudesse ser comparado ao dos países centrais (DUARTE, 2013).

2.2.2 Keynesianismo e Estado de Bem-Estar Social

A primeira metade do século XX foi repleta de acontecimentos que impactaram fortemente o mundo do trabalho (BORGES; YAMAMOTO, 2014). Com a Grande Depressão e a Segunda Guerra Mundial, configurou-se um contexto de grande comoção social que demandava “uma retomada do progresso econômico e um arrefecimento dos conflitos trabalhistas” (BORGES; YAMAMOTO, 2014, p. 40-41). Surge, assim, o keynesianismo, em forte oposição aos ideais liberais que regiam o capitalismo até então (BORGES; YAMAMOTO, 2014).

O keynesianismo refere-se à teoria de John Maynard Keynes, economista e negociador do pós-guerra inglês (BORGES; YAMAMOTO, 2014). Em um contexto de crise econômica, financeira e capitalista, surge a teoria, entre 1920 e 1930, segundo a qual seria necessário intervenção estatal para combater as “tendências negativas do capital” (MÉSZÁROS, 2011, p.

334). Sua influência, no entanto, só teria início após a Segunda Guerra Mundial, no cenário de expansão e acumulação de capital (MÉSZÁROS, 2011).

A teoria keynesiana não se tratava de uma oposição ao modelo taylorista/fordista, mas de uma compreensão de que o mercado de trabalho estava subordinado a diversas variáveis macroeconômicas, sendo a regulação governamental, e não a relação equilibrada entre oferta e demanda, o caminho para o pleno emprego (BORGES; YAMAMOTO, 2014). Defendia-se a ideia progressista de economia, a partir do ciclo virtuoso, segundo o qual o consumo gera demanda, demanda gera emprego e este leva ao consumo (BORGES; YAMAMOTO, 2014).

Nesse contexto, surge o Estado de Bem-Estar Social, modelo de desenvolvimento que manteve o processo de produção taylorista/fordista, instituiu a acumulação de capital de acordo com a lógica progressista da economia e passou a regular conflitos a partir da institucionalização, como forma de intervenção estatal (LIPIETZ, 1991; NEFFA, 1990, 1995; apud BORGES; YAMAMOTO, 2014).

Sendo o modelo de Estado de Bem-Estar Social dependente dos fundos públicos, em um contexto de crise o Estado era incapaz de viabilizar a produção, o que fora determinante para a ruína desse modelo, rompendo-se o compromisso keynesiano e esgotando-se também o modelo taylorista/fordista (BORGES; YAMAMOTO, 2014). Harvey explica que “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” (HARVEY, 2008a, p. 135), sendo 1973 o marco do fim do fordismo, devido à profunda recessão econômica que se iniciava (HARVEY, 2008a), também conhecida como crise estrutural do capital (ALVES, 2007).

Tendo em vista que a história de cada país apresenta peculiaridades quanto ao desenvolvimento, é importante pontuar que o Estado de Bem-Estar Social e o keynesianismo não foram aplicados em todo o mundo de forma homogênea (BORGES; YAMAMOTO, 2014). O Brasil possui em sua história as marcas da sociedade escravocrata e desigual, de forma que não houve na experiência brasileira a implantação de um Estado Social em sua plenitude, isto ainda é um objetivo a ser alcançado (DUTRA, 2021). Pode-se dizer, no entanto, que o Brasil possuiu influência do “ciclo progressista” keynesiano na forma de conduzir a economia e de regular as relações trabalhistas durante o processo de industrialização do país, na década de 1950, em que surgiu e consolidou-se o setor de serviços, seguindo uma perspectiva de internacionalização da economia brasileira (BORGES; YAMAMOTO, 2014).

2.2.3 Toyotismo

De volta às décadas de 1950 a 1970, vai sendo implementada de forma progressiva no Japão uma nova forma de organização do trabalho, a partir da indústria automobilística Toyota, devido a dois fatores principais: as empresas japonesas buscavam se igualar às americanas no que se refere à competitividade, a fim de sobreviverem no mercado; e havia necessidade de aplicar o modelo fordista no Japão, mas em condições condizentes com as características do mercado japonês (GOUNET, 1999).

De acordo com o que ensina Gounet (1999), são seis os pontos principais desse novo método de produção: 1) produção a partir da demanda; 2) combate ao desperdício, com a decomposição do trabalho, visando à fluidez da produção e evitando a formação de estoques em qualquer ponto da cadeia produtiva; 3) “flexibilidade do aparato produtivo e sua adaptação às flutuações da produção” (GOUNET, 1999, p. 27), de forma que o operário passa a operar diversas máquinas e o trabalho deixa de ser individualizado, surgindo a figura do trabalho em equipe, segundo a qual os operários atuavam conjuntamente diante do sistema automatizado; 4) utilização do *kanban*, placa ligada a uma peça ou elemento, havendo controle do que foi utilizado para que o estoque esgotado fosse reconstituído; 5) produção de diversos modelos, mas em séries reduzidas; 6) desenvolvimento de relações de subcontratação com fornecedores, em oposição à integração vertical do modelo fordista.

No bojo desse modelo encontram-se características que denotam que uma exigência ainda maior recaía sobre o trabalho operário, por diversos motivos: 1) a intensificação do trabalho atinge seu auge, visto que há um uso ainda mais intenso da mão de obra pelo fato de o trabalhador precisar operar diversas máquinas; 2) a produção opera-se com o mínimo de operários e, havendo melhora no mercado que permita o aumento da produção, os operários realizam horas extras ou trabalhadores temporários são contratados, de forma que a contratação de mão de obra suplementar é feita em último plano, sempre priorizando-se as horas extras dos operários já contratados; 3) o operário deve ser polivalente, ou seja, possuir mais aptidões e qualificação (GOUNET, 1999).

Apesar de se tratar de um modelo surgido no Japão, os princípios dessa nova forma de gestão produtiva e de organização do trabalho se disseminaram pelo mundo do capital a partir da década de 1980, sendo adotados por diversas empresas de ramos variados e tornando-se o que hoje é conhecido como toyotismo, o modelo de produção flexível (ALVES, 2013).

Assim, a década de 1980, nos países mais industrializados, foi marcada por intensas inovações tecnológicas no ambiente fabril, que se refletiram nas relações de trabalho e na estrutura produtiva à medida que a produção em massa, o trabalho cronometrado e as funções fragmentadas foram sendo substituídos por padrões em que a produção passou a ser regida pela busca pela produtividade, ocorrendo, assim, a flexibilização da produção (ANTUNES, 2006). Dessa forma, o toyotismo, enquanto modelo predominante no processo de reestruturação produtiva regido pela acumulação flexível, adquiriu características que foram além das particularidades de sua origem como modelo japonês (ALVES, 2007).

Como resultado dessa transição, direitos do trabalho - conquistas históricas dos trabalhadores - foram desregulamentados e flexibilizados, com o objetivo de possibilitar ao capital a adequação a esta nova fase (ANTUNES, 2006). Além disso, o avanço tecnológico gerou excedentes de força de trabalho, o que levou ao retorno da superexploração, do trabalho em casa, do trabalho informal, dentre outras formas precárias de trabalho (HARVEY, 2008a). Como explica Harvey, “em condições de acumulação flexível [...] sistemas de trabalho alternativos podem existir lado a lado, no mesmo espaço, de uma maneira que permita que os empreendedores capitalistas escolham à vontade entre eles” (HARVEY, 2008a, p. 175).

O espírito do toyotismo, sob a forma da produção flexível, torna-se um incentivo à instabilidade salarial, à precariedade do trabalho a partir de formas de contratação parciais ou temporárias, constituindo, assim, um elemento que promove a heterogeneização e a cisão da classe e da consciência de classe por parte dos trabalhadores (ALVES, 2013). Essas intensas transformações no mundo do trabalho representam uma crise cujos efeitos atingiram a subjetividade, a forma de ser da classe trabalhadora (ANTUNES, 2006).

No Brasil, foi a partir da década de 1990 que o modelo toyotista atingiu as empresas com mais intensidade, em um contexto de reestruturação capitalista e sob influência da agenda neoliberal, propiciada pelos governos Collor e Cardoso, ocorrendo, assim, a intensificação da concorrência no mercado e a adoção dos novos valores referentes à exploração da mão de obra e à organização da produção sob os ditames do capitalismo (ALVES, 2007).

Esse contexto também pode ser relacionado ao avanço do neoliberalismo, como resultado da retração da social-democracia, estando o modelo toyotista mais sintonizado com a agenda neoliberal (ANTUNES, 2006). Assim, unindo-se neoliberalismo e reestruturação produtiva na era da acumulação flexível, o que se observa é uma tendência fortemente

destrutiva que tem levado a consequências diversas, como altos níveis de desemprego, precarização do trabalho e desregulação (ANTUNES, 2006).

2.3 A INFLUÊNCIA DO NEOLIBERALISMO

A crise do capital, em meados de 1970, representa a superação do fordismo por um regime de acumulação caracterizado pela internacionalização de capitais financeiros, processo este que, relativamente ao mundo do trabalho, vem acompanhado de precarização do trabalho, enfraquecimento das lutas dos trabalhadores no meio sindical, político e social, à medida que se manifesta um novo modelo de regulação, o neoliberalismo (DUTRA, 2017). Inicia-se nesta transição a hegemonia do neoliberalismo enquanto pensamento econômico que irá orientar as políticas dos Estados ao redor do mundo (DUTRA, 2017).

Essa expansão do neoliberalismo teve como consequência a crise do modelo de Bem-Estar e a regressão da social-democracia, surgindo, assim, um ideário e um programa implementados primeiramente pelos países centrais, os quais reuniam reestruturação produtiva, aceleração das privatizações, redução da intervenção estatal e políticas fiscais e monetárias em sintonia com os órgãos que representam a hegemonia mundial do capital (ANTUNES, 2006).

Vejamos a explicação de Mauricio Godinho Delgado acerca da ideologia neoliberal:

O neoliberalismo tornou-se, contemporaneamente, a ideologia de combate à justiça social, à busca da maior igualdade e fraternidade na estruturação e convivência sociais e, por consequência, na ideologia que protagoniza o assédio constante e multidimensional às políticas públicas de caráter social. Entre essas políticas públicas destacam-se as que se consubstanciaram na estruturação e funcionamento do Direito do Trabalho, do Direito da Seguridade Social e do conjunto diferenciado dos denominados “direitos sociais” (direitos sociais do trabalho, direitos sociais de seguridade social, direitos sociais de saúde, direitos sociais de educação, direitos sociais de transporte massivo, etc) (DELGADO, 2019, p. 164).

No Brasil, foi na década de 1980, em seus últimos anos, que o neoliberalismo começou a se manifestar, a partir do acentuamento de tendências nas esferas econômica, política e ideológica que conduziam à automação, à robótica e à microeletrônica, o que levou à desproletarização de uma grande quantidade de operários que trabalhavam em indústrias (ANTUNES, 2006).

Com a chegada de Fernando Collor de Mello ao poder, em 1990, a ideologia neoliberal de seu governo resultou em propostas de desregulamentação, flexibilização, privatização acelerada e desindustrialização (ANTUNES, 2006). No entanto, esse ideário neoliberal é

retomado a partir de 2016, com a Reforma Trabalhista materializada pela Lei nº 13.467/2017, que implementou medidas de desregulamentação e de flexibilização trabalhistas (DELGADO, 2019). A racionalidade neoliberal trouxe uma tendência reformista que procura desmontar a proteção social do trabalho através de alterações na legislação trabalhista e de recuos na garantia dos direitos sociais, de forma que fica evidente a compatibilidade entre essa racionalidade e a Reforma Trabalhista (VALE, 2020).

A Reforma Previdenciária¹ também se insere nas transformações promovidas pelo discurso neoliberal (DUTRA, 2021), ao promover a desfiguração da Seguridade Social (FAGNANI, 2021).

É preciso esclarecer que a incorporação de ideais neoliberais ao modo de governar o Brasil ocorre, contraditoriamente, logo após a promulgação da Constituição de 1988, que inaugura no país o paradigma do constitucionalismo humanista e social, a saber, o Estado Democrático de Direito (DELGADO; DELGADO, 2017). Este paradigma tinha como escopo consagrar mudanças essenciais, tanto quantitativas quanto qualitativas, de forma a estruturar a sociedade política e a sociedade civil a partir da ideia central da dignidade da pessoa humana (DELGADO; DELGADO, 2017). O advento do neoliberalismo no país, ao impulsionar a flexibilização de direitos e o recuo do Estado no âmbito social, vai no sentido contrário desses objetivos, esvaziando os comandos humanistas e sociais da Constituição. Como explica Dutra (2017):

Isso revela a tensão constitutiva da ordem constitucional, sobretudo no campo social, ao abarcar a convivência conflituosa de um projeto constitucional extremamente progressista do ponto de vista democrático e social justamente com o período de avanço do pensamento neoliberal nas esferas política, econômica e social do país. (DUTRA, 2017, p. 323).

No que se refere à agenda neoliberal adotada no Brasil, paralelamente à influência recebida do modelo toyotista, é preciso esclarecer que, apesar de essa agenda chegar com tanta intensidade no Brasil como chegou nos países centrais, nestes havia um modelo de Estado Social ao qual a agenda neoliberal se opunha fortemente, ao passo que, na realidade brasileira, esse modelo de Estado nunca se desenvolveu plenamente (DUTRA, 2021). Isso porque a história brasileira é marcada por mazelas como o subdesenvolvimento, o patrimonialismo e as desigualdades sociais (DUTRA, 2021). Dessa forma, não havia no Brasil uma estrutura de Bem-Estar Social a ser desfeita ou reduzida a partir da adoção da ideologia neoliberal.

¹ Decorrente da Emenda Constitucional nº 103 de 2019.

Diante desse panorama sobre como a agenda neoliberal influenciou o mundo do trabalho e o contexto em que ele se insere, é de grande relevância compreender melhor a origem e os ideais que sustentam esse modelo econômico de regulação, o que passa necessariamente pela compreensão de qual é a novidade do neoliberalismo em relação ao liberalismo clássico.

2.3.1 Distinção entre liberalismo clássico e neoliberalismo

O liberalismo caracteriza-se pela questão central de impor limites ao governo através de leis naturais e leis econômicas, determinadas a partir de alguns dogmas: direito natural, liberdade de comércio, propriedade privada e equilíbrio do mercado (DARDOT; LAVAL, 2016). A obra “A riqueza das nações”, de Adam Smith, possui importante papel na construção desse ideário à medida que o autor afirma que justiça, racionalidade, eficiência e produtividade estariam relacionadas à livre iniciativa, de forma que seria necessário proceder à desregulamentação e à privatização das atividades econômicas, reduzindo a atuação do Estado a funções definidas: manter a segurança interna e externa; garantir a propriedade e os contratos e realizar serviços essenciais de utilidade pública (MORAES, 2001).

No entanto, entre 1880 e 1930, ocorreu a “crise do liberalismo”, a partir da qual teve início um processo de revisão dos dogmas liberais nos países industrializados em que reformistas sociais passavam a exercer cada vez mais influência, o que foi ainda mais acelerado pela Primeira Guerra Mundial e as crises que se seguiram a ela, sendo este o contexto intelectual e político que levou ao surgimento do neoliberalismo na primeira metade do século XX (DARDOT; LAVAL, 2016).

Em um cenário de crises, aumentava a desconfiança para com a doutrina que defendia total liberdade aos atores do mercado, ao passo que o Estado era visto como o único a possuir condições de promover a recuperação da crise econômica e social (DARDOT; LAVAL, 2016).

As falhas do liberalismo clássico podem ser relacionadas à não incorporação adequada do fenômeno da empresa e todas as suas nuances, à não adequação das fórmulas liberais às necessidades de regulação salarial e à sua incompatibilidade com as tentativas de reformas sociais (DARDOT; LAVAL, 2016).

A crise do dogmatismo liberal levou a uma revisão que visava a combater o socialismo e qualquer forma de totalitarismo, havendo necessidade de uma refundação das bases intelectuais liberais, o que resultou na refundação “neoliberal” (DARDOT; LAVAL, 2016). No entanto, a teoria que tomava forma não era unificada e duas grandes correntes surgem a partir

do Colóquio Walter Lippmann, ocorrido em Paris, no ano de 1938: o ordoliberalismo alemão - representado principalmente por Walter Eucken e Wilhelm Röpke - e a corrente austro-americana - representada por Ludwig von Mises e Friedrich August von Hayek (DARDOT; LAVAL, 2016).

Assim, estando o liberalismo superado, surge o neoliberalismo como um paralelo, uma continuação à “campanha antiabsolutista”, agora representando uma forte oposição ao Estado de Bem-Estar Social, à planificação, à intervenção estatal na economia, aos sindicatos e às centrais sindicais (MORAES, 2001). Defendia-se que a agenda do Estado deveria ser mais ampla, não estando restrita aos limites impostos pelo dogmatismo do *laissez-faire*, mas, por outro lado, havia forte oposição a qualquer entrave à concorrência entre interesses privados (DARDOT; LAVAL, 2016).

A função do Estado, segundo o ideário neoliberal, seria propiciar a concorrência no mercado através de um enquadramento jurídico, produzindo as melhores condições para que a concorrência atenda ao interesse coletivo (DARDOT; LAVAL, 2016). Trata-se de estipular como missão fundamental do Estado a de criar condições que favoreçam a acumulação lucrativa de capital por capitalistas domésticos e estrangeiros, refletindo os interesses daqueles que detêm propriedade privada, negócios, corporações multinacionais e capital financeiro, o que Harvey denomina Estado neoliberal (HARVEY, 2008b).

Importante destacar que o neoliberalismo que ganha força nas décadas de 1980 e 1990 não resulta da simples implementação da teoria que surge na década de 1930, mas de uma seleção de alguns elementos em detrimento de outros, o que culminou em uma racionalidade governamental a nível global (DARDOT; LAVAL, 2016).

Segundo Dardot e Laval (2016), pode-se sintetizar a crítica à razão neoliberal em quatro pontos: 1) o mercado não é natural, mas uma construção que requer intervenção estatal; 2) a essência da ordem econômica não é a troca, mas a concorrência, ou seja, a desigualdade entre as unidades de produção; 3) o Estado possui um papel que vai além de guardião vigilante, estando igualmente submetido à norma da concorrência; e 4) a universalização da norma da concorrência perpassa os limites do Estado e permeia os indivíduos, criando a ideia do governo de si, segundo a qual os indivíduos devem conduzir-se como empreendedores.

2.4 A PRECARIZAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO

A precarização do trabalho marcou a forma como o trabalho e o emprego tem se reconfigurado na atualidade, predominando a fragilidade com que os indivíduos se inserem e permanecem no mundo do trabalho (AQUINO, 2008). O trabalho precário não se restringe aos países em desenvolvimento, configurando um fenômeno que também está presente no mercado e na economia de países industrializados (ARNOLD; BONGIOVI, 2013 apud ARAUJO; MORAIS, 2017).

Esse cenário emerge no mundo do trabalho, inserido no capitalismo contemporâneo, e demanda formas cada vez menos estáveis e mais diversificadas de trabalho, levando à transição do trabalho estável - vigente durante o modelo taylorista/fordista - para o trabalho precarizado - vigente no capitalismo contemporâneo (ANTUNES, 2006). Trata-se da intensificação da subproletarização, que se materializa na “expansão do trabalho parcial, temporário, precário, subcontratado, ‘terceirizado’” (ANTUNES, 2006, p. 49).

Ricardo Antunes (2006) explica que essa realidade decorre da sociedade do capital e da lei do valor, um contexto em que o trabalho vivo não pode ser eliminado, mas deve ser mais utilizado e mais produtivo, de forma a intensificar a extração de mais-valia. Ou seja, trata-se de uma intensificação da exploração do trabalho, ao mesmo tempo em que se retira direitos e garantias dos trabalhadores.

2.4.1 Conceito

A precarização social do trabalho é, portanto, um processo que abrange as esferas econômica, social e política, a partir do qual se observa a “institucionalização da flexibilização e da precarização moderna do trabalho, que renova e reconfigura a precarização histórica e estrutural do trabalho no Brasil, agora justificada pela necessidade de adaptação aos novos tempos globais” (DRUCK, 2007, p. 19-20, apud DRUCK, 2011).

Trata-se de um conceito que possui como conteúdo a instabilidade, a insegurança, a adaptabilidade e a fragmentação dos coletivos de trabalhadores e a destituição do conteúdo social do trabalho, constituindo-se como forte oposição aos direitos sociais conquistados no Brasil (DRUCK, 2007, apud DRUCK, 2011).

São manifestações do trabalho precário as formas precárias de inserção e de contrato, a informalidade, a terceirização, a desregulação e flexibilização das leis trabalhistas, o desemprego, o adoecimento, os acidentes de trabalho, a perda salarial e a fragilidade dos sindicatos (DRUCK, 2007, apud DRUCK, 2011).

2.4.2 A precarização do trabalho e o neoliberalismo

Baseando-se no que estipula o sistema neoliberal, a precarização pode ser compreendida como uma característica desse sistema. Isso porque o enfraquecimento da mobilização dos coletivos e a intensificação do desemprego, dentre outros fatores, conduzem à concorrência entre os indivíduos, o que, em suma, manifesta-se como precariedade no mundo do trabalho, à medida em que a legislação social é fortemente atacada por essa ideologia (DARDOT; LAVAL, 2016) e intensifica-se a exploração do trabalho a partir de diversas formas de flexibilização e informalização (ANTUNES, 2018).

Dardot e Laval (2016) explicam que os sindicatos e a legislação trabalhista foram os primeiros alvos das políticas dos governos que aderiram à ideologia neoliberal, alterando-se a legislação social de forma que esta se tornasse mais favorável aos empregadores. Essa conduta implicou em diminuição dos salários, precarização dos empregos e supressão da indexação da remuneração com base no custo de vida, ou seja, possibilitou aos empregadores adequar a mão de obra às suas atividades e, ao mesmo tempo, reduzir ao máximo o custo da força de trabalho (DARDOT; LAVAL, 2016).

O neoliberalismo, portanto, estipula como agenda para o trabalho “a retirada de direitos e a sua submissão às perversas regras do mercado, em uma oposição insustentável aos princípios e valores que erigem o paradigma jurídico-político protetivo” (DUTRA, 2021, p. 134).

2.5 SÍNTESE DO SEGUNDO CAPÍTULO

Buscou-se demonstrar a partir desse capítulo os acontecimentos e fenômenos que se inserem no contexto da precarização do trabalho, seja no Brasil ou no mundo de forma geral.

O capitalismo passou por diversas transformações até chegar ao momento atual, que chamamos de capitalismo contemporâneo. A produção teórica acerca dessas transformações é vasta e apresenta a alteração dos paradigmas das formas de produção como reestruturação produtiva, de forma que reestruturação produtiva não se refere apenas à fase atual do capitalismo, mas refere-se, de forma geral, a um processo de reestruturação das formas de produção. Como foi explicado, a reestruturação produtiva mais recente refere-se à transição do fordismo para o toyotismo, modo de produção conhecido pela acumulação flexível de capital e

que se alinhou à racionalidade neoliberal, criando-se um cenário de flexibilidade, concorrência e busca pela eficiência em diversas esferas da existência humana, sendo uma delas o trabalho.

Nos países centrais essa transição foi mais evidente, por serem países desenvolvidos que possuíam modelos de produção em estágio mais avançado se comparados com os países periféricos, formado por países ainda em desenvolvimento. No entanto, demonstrou-se que essas transformações também produziram efeitos no âmbito do trabalho no Brasil, de forma que foi possível observar influências da acumulação flexível e da racionalidade neoliberal na atual conjuntura do trabalho do país. Isso foi demonstrado a partir da tendência de privatizações, flexibilização e desregulamentação adotada no país desde a década de 1980 - a mesma década em que se promulgou a Constituição Federal, esvaziando os seus comandos sociais -, e que possui manifestações ainda mais recentes, como é o caso da Reforma Trabalhista.

Assim, após a compreensão de como a reestruturação produtiva e a racionalidade neoliberal influenciaram o trabalho no mundo e no Brasil, passa-se a analisar no capítulo seguinte a forma como essas transformações se relacionam com a precarização do trabalho docente no Brasil, mais especificamente o trabalho docente no âmbito do serviço público, o que implica analisar os efeitos dessa transição no serviço público de educação.

3. A PROTEÇÃO LEGAL E CONSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO E O FENÔMENO DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ÂMBITO DO SERVIÇO PÚBLICO

O presente capítulo visa a apresentar o panorama da precarização do trabalho no contexto específico do serviço público, principalmente no contexto da área educacional, o que engloba a análise da precarização do trabalho docente no âmbito da rede de ensino pública.

Para que seja feita essa análise, em um primeiro momento serão apresentadas diretrizes gerais para a educação, contidas no texto da Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Em um segundo momento, será abordada a profissão docente, de forma a compreender suas especificidades, seus objetivos pedagógicos e seu importante papel no processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, passa-se à análise dos impactos do neoliberalismo no processo de precarização do trabalho docente na rede pública de ensino, tanto no contexto da profissão docente como no contexto do serviço público prestado por esses profissionais.

3.1 A EDUCAÇÃO SEGUNDO A CONSTITUIÇÃO DE 1988 E A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

A educação é o processo de formação por que passa o indivíduo, através do qual este se compreende como membro da sociedade, de forma que a compreensão histórico-social que o indivíduo tem de si mesmo envolve, de maneira substancial, a educação, seja ela institucional ou não (COSTA, 2021). A educação é, antes de um instrumento de transformação social, um estágio essencial à vida do indivíduo e à sua formação como cidadão (PESSANHA, 2015).

Pessanha (2009) esclarece que a utilidade da educação, enquanto direito de todo cidadão, depende da capacidade de causar transformação social e melhoria da qualidade de vida, o que conduz à conclusão de que a educação deve ter qualidade para que atinja seus propósitos de inserção social. Nas palavras da autora, “a formação do cidadão perpassa não apenas o acesso ao ensino, mas o acesso ao ensino de qualidade” (PESSANHA, 2009, p. 35).

Nesse contexto, é importante compreender que a educação constitui um dos direitos sociais assegurados pela Constituição brasileira, no caput do artigo 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a

previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

O artigo 205 da Constituição dispõe 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, 1988).

A formação escolar, no âmbito do serviço público, é dever do Estado, que deve ofertar “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reproduz o mesmo dispositivo em seu artigo 4º, inciso I (BRASIL, 1996).

3.2 O TRABALHO DOCENTE E SUA PROTEÇÃO LEGAL E CONSTITUCIONAL

A partir da análise etimológica da palavra “educação”, originada do latim, pode-se chegar a expressões práticas que explicam o ato de educar: em primeiro lugar, o ato de conduzir a determinada direção e, em segundo lugar, o ato de ofertar algo que alimenta e possibilita crescimento (FULLAT, 1994 apud SAMPAIO; DOS SANTOS; MESQUIDA, 2002). Educação é, portanto, um processo de interação entre a prática e a teoria, entre conhecimentos técnicos e científicos, um processo de construção e de experimentação que é fundamental ao desenvolvimento da subjetividade e da comunidade, à medida que molda a cultura e democratiza saberes, história, mitos e ritos (SAMPALIO; DOS SANTOS; MESQUIDA, 2002).

Nesse contexto, fala-se em profissão docente a partir do momento em que a tutela do ensino passou a pertencer ao Estado e não mais à entidade Igreja, ocasião em que os professores detiveram a responsabilidade pela escolarização (NÓVOA, 1992). A escola surge, então, como uma instituição que se somará à família e à comunidade no processo de construção de cidadania dos indivíduos, o que dota a escola de uma missão política (SAMPALIO; DOS SANTOS; MESQUIDA, 2002).

Sendo a escola o local de atuação dos professores, a profissão docente surge para responder a necessidades da sociedade e constitui um “corpo organizado de saberes e um conjunto de normas e valores” (BENITES, 2007, apud IZA et al., 2014, p. 275).

Atribui-se ao professor o papel de mediação que possibilitará a construção do conhecimento pelo estudante (VERAS; FERREIRA, 2010), ou seja, a atividade construtiva para que haja a assimilação dos conteúdos da aprendizagem (BRAIT et al., 2010). A identidade desse profissional resulta de um processo dinâmico que possui relação direta com o contexto social em que se insere, de forma que depende tanto de fatores externos - cursos de formação, currículos etc. - como de fatores internos - consciência do papel de professor, compromisso para com os estudantes (IZA et al., 2014).

No mesmo sentido, explicam Aranha e Porfírio:

A docência pode ser amplamente compreendida como um conjunto de ações intencionais alicerçadas em conhecimentos teóricos e práticos que se inter-relacionam de forma sistemática. Já a construção de uma identidade ou profissionalidade ocorre por meio das relações estabelecidas ao longo das trajetórias pessoais, sociais, políticas, econômicas e formativas de cada sujeito (ARANHA; PORFÍRIO, 2019, p. 89).

O artigo 206 da Constituição e o artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional são dispositivos que estabelecem que o ensino será ministrado com base, dentre outros, nos princípios da valorização dos profissionais da educação escolar², da garantia do padrão de qualidade do ensino e do piso salarial nacional para os profissionais da educação escolar da rede pública (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). Trata-se de dispositivos que buscam a valorização da profissão docente, a partir do reconhecimento da relevância social da educação.

Ainda acerca dos profissionais da educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece, no artigo 67, inciso IV, que as condições adequadas de trabalho representam um dos elementos que poderão promover a valorização desses profissionais (BRASIL, 1996).

As condições de trabalho docente referem-se tanto aos recursos que se fazem necessários para que os professores desenvolvam suas atividades - desde instalações físicas a materiais pedagógicos - quanto às relações estabelecidas no local de trabalho (ASSUNÇÃO, 2011, apud BARBOSA et al., 2021). Dessa forma, elementos como forma de contratação, remuneração, carreira, estabilidade compõem igualmente as condições de trabalho dos professores (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010, apud BARBOSA et al., 2021).

² O texto legal dispõe, ainda, acerca da garantia dos planos de carreira e do ingresso, para os professores das redes públicas, exclusivamente através de concurso público de provas e títulos.

Por todo o exposto, pode-se estabelecer uma relação entre qualidade de ensino e qualidade de condições de trabalho dos professores. Elementos como o vínculo profissional, o tempo de carreira, a jornada de trabalho, a dedicação a uma única escola, a valorização salarial e a qualificação são determinantes para a qualidade de condições de trabalho, que, por sua vez, possibilitam a oferta de um ensino de qualidade (GOUVEIA et al., 2011).

3.2.1 O vínculo entre professor e estudante

A partir de uma análise voltada à área da pedagogia, compreende-se que a educação, enquanto processo, possibilita ao estudante construir seu conhecimento, mas ele não o faz sozinho (ZUANON, 2020). Isto porque o professor, enquanto sujeito mais experiente, deve oferecer ao estudante, o sujeito menos experiente, estratégias reflexivas e apoio emocional e operacional no processo de aprendizagem (TACCA; BRANCO, 2008).

Paulo Freire, em sua obra “Pedagogia da autonomia”, sustenta a necessidade de a atividade docente se voltar contra a ideologia fatalista e imobilizante que faz parte do discurso neoliberal, a qual impõe a ideia de que não há como mudar a realidade social e a ideia de que o que resta para a prática educativa é a adaptação do educando a essa realidade inalterável, buscando possibilitar a sobrevivência dos educandos (FREIRE, 1996). O autor se opõe a essa ideologia e, no que se refere à prática docente, afirma que o ensino não se trata da simples transferência de conhecimento do professor ao educando, mas se trata da criação das possibilidades para que o conhecimento seja produzido, construído (FREIRE, 1996). Nesse contexto, docente e educando não são objetos um do outro, mas se complementam no processo de ensino e aprendizagem, visto que o docente aprende enquanto ensina e o educando, por sua vez, ensina enquanto aprende (FREIRE, 1996).

Freire (1996) sustenta, ainda, a necessidade de o docente reforçar a capacidade crítica do educando, de forma que o ensino não seja apenas a transferência de informações, mas a construção do conhecimento a partir de condições que possibilitem o aprendizado atrelado à crítica. É o que o autor chama de “ensinar a pensar certo”, destacando a importância de o educador ser um professor crítico em constante produção de seu conhecimento, capaz de questionar suas certezas a partir da superação de um conhecimento velho por um novo, para que, ao pensar certo, o docente possa também ensinar o educando a pensar certo.

Zuanon (2020) defende a interdependência entre os processos de aprendizagem e de interação, de forma que a eficácia da atividade construtiva que conduz à aprendizagem depende de uma interação educativa contingente. É a partir da interatividade que os sujeitos aprendem e isto conduz a novas possibilidades no processo de desenvolvimento, de forma que as relações estabelecidas entre professores e estudantes são fundamentais (TACCA; BRANCO, 2008).

Além da interação no processo de ensino e aprendizagem, defende-se a dimensão afetiva no contexto educacional como elemento essencial ao desenvolvimento dos indivíduos e à construção da pessoa e do conhecimento (VERAS; FERREIRA, 2010). Como explica Zuanon (2020):

As experiências cognitivas e afetivas que se corporificam na prática pedagógica asseguram o sentido da estreita relação entre ensinar, aprender, produzir e reproduzir discurso entre escolarização e subjetividade, constituindo a metodologia de ensino no núcleo do processo institucionalizado de formação do indivíduo. (ZUANON, 2020, p. 16).

Veras e Ferreira (2010), por sua vez, esclarecem que “a afetividade que se manifesta nessa relação entre professor-aluno, constitui-se elemento inseparável do processo de aprendizagem e a própria qualidade da interação pedagógica vai conferir um sentido afetivo para o objeto de conhecimento (TASSONI, 2000 apud VERAS; FERREIRA, 2010, p. 233).

Dessa forma, a profissão docente é identificada na sociedade como elemento essencial à formação dos indivíduos, objetivando o desenvolvimento cognitivo e social destes, e o processo de ensino e aprendizagem depende de uma interação efetiva e afetiva entre os sujeitos que fazem parte desse processo, a saber, estudante e professor.

3.2.2 A jornada de trabalho especial dos professores

No que se refere à jornada de trabalho dos professores, pode-se encontrar disposições sobre o assunto na Constituição, na Consolidação das Leis do Trabalho e na legislação educacional. Trata-se de uma jornada de trabalho que possui especificidades, pois não está restrita ao tempo despendido na escola (BARBOSA et al., 2021), envolvendo, ainda, o tempo extraclasse necessário para a realização de tarefas inerentes à docência, como preparo de aulas, elaboração e correção de atividades (SOUZA, 2008 apud BARBOSA et al., 2021).

A Constituição estabelece no inciso XIII do artigo 7º, de forma geral, o limite de oito horas de trabalho por dia e de quarenta e quatro horas de trabalho por semana aos trabalhadores

rurais e urbanos, havendo a possibilidade de compensação de horários e de redução de jornada através de acordo ou convenção coletiva de trabalho (BRASIL, 1988).

Os professores, no entanto, possuem jornada de trabalho especial prevista na Consolidação das Leis do Trabalho. O artigo 318 prevê que “o professor poderá lecionar em um mesmo estabelecimento por mais de um turno, desde que não ultrapasse a jornada de trabalho semanal estabelecida legalmente [...]” (BRASIL, 1943). O artigo 320, por sua vez, estabelece que a remuneração será determinada pelas horas-aulas ministradas no estabelecimento de ensino (BRASIL, 1943).

No contexto da docência na rede pública, a Lei nº 11.738, de 2008, institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica e, no §4º do artigo 2º, estabelece que “na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008). Dessa forma, um terço da carga horária deve ser destinado a atividades extraclasse (BARBOSA et al., 2021).

A Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica de 2009, ao fixar diretrizes nacionais para os planos de carreira e remuneração de professores da educação básica pública, estabelece como princípio, no inciso VII do artigo 4º, a jornada de trabalho integral, equivalente a no máximo 40 horas semanais, assim como a ampliação do tempo da jornada que será destinado às atividades extraclasse (BRASIL, 2009). Apesar de não haver determinado um percentual específico para as atividades extraclasse, a resolução reforçou que a docência é composta por atividades que são realizadas fora do ambiente das salas de aula (BARBOSA et al., 2021).

Assim, verifica-se que as leis supracitadas destinam parte da carga horária dos docentes da rede pública às atividades extraclasse, partindo da premissa de que “a realização da aula ou a aplicação de uma prova sem elaboração prévia acarreta prejuízos à organização do processo pedagógico e, conseqüentemente, à qualidade do ensino e aprendizagem” (BARBOSA et al., 2021, p. 3).

3.3 OS IMPACTOS DO NEOLIBERALISMO NO TRABALHO DOCENTE: PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO E PRECARIZAÇÃO DO SERVIÇO PÚBLICO

O trabalho docente se insere igualmente na sistemática de precarização de trabalho, uma tendência geral no mundo do trabalho, regido pelo capitalismo contemporâneo e pelos ideais neoliberais que permeiam o modo de governar.

Retomando o que foi analisado no capítulo anterior, é possível observar que a reestruturação produtiva culminou no toyotismo, um modo de produção que dispersou a lógica do regime de acumulação flexível ao redor do mundo, o qual incentiva, sobretudo, a flexibilidade no trabalho. Se no âmbito da produção as mudanças foram regidas pela reestruturação produtiva, a racionalidade que orientou esse processo, na produção e para além dela, foi o neoliberalismo, cuja influência atingiu as agendas dos Estados e as tornou essencialmente voltadas à concorrência e à eficiência, reduzindo cada vez mais o papel social do Estado, o que se materializa na retirada de direitos, na flexibilização das relações sociais, especialmente as de trabalho, entre outros.

Como explica Bechi (2021), a racionalidade toyotista/neoliberal impõe ao trabalhador docente uma identidade privatizada que se coaduna aos valores de mercado, em um contexto de mensuração de resultados e de determinação do valor de determinado profissional a partir de sua produtividade.

No entanto, a racionalidade neoliberal que passa a ser adotada não é característica apenas do setor privado, estando presente também no setor público, o que possibilita que a precariedade se insira também no serviço público, como é o caso dos docentes substitutos que lecionam em escolas públicas da rede de ensino do estado de São Paulo. Esses docentes, conforme se verá com mais detalhes adiante, representam a flexibilização do trabalho docente, contando com uma forma de trabalho desprivilegiada se comparada à dos professores efetivos.

Quando se analisa a precarização do trabalho docente no âmbito do serviço público, observa-se que a precariedade segue dois caminhos: o trabalho dos professores, enquanto vínculo de direito administrativo e não privado, torna-se precário e a prestação do serviço público de educação torna-se igualmente precária. A escolha do Estado por flexibilizar o trabalho docente influencia diretamente na qualidade do ensino que é prestado.

Importa, portanto, discutir o recuo do Estado em relação ao trabalho docente no âmbito do serviço público e em relação ao serviço público prestado por esses profissionais, em razão da adesão à agenda neoliberal pela esfera pública, de forma que os professores são destituídos dos direitos inerentes ao seu trabalho e o serviço público educacional é consequente e negativamente afetado.

Destaca-se, no entanto, que essa adesão à ideologia neoliberal não abrange somente a flexibilização das contratações na rede pública de ensino, mas também a imposição da lógica neoliberal ao sistema educacional como um todo. Isto pode ser exemplificado, além da redução nos investimentos em educação, pela reforma do ensino médio, resultado da conversão da Medida Provisória 746/2016 na Lei nº 13.415/2017, e pela Base Nacional Comum Curricular (SILVA, 2018). Como explica Silva (2018), essas medidas promoveram a mercantilização da educação básica; conferiram ao currículo nacional condição limitada, prescritiva e dependente da avaliação estatal; ampliaram as desigualdades educacionais ao propor uma política curricular oficial baseada em competências; retomaram o discurso de adequação das escolas às exigências e à lógica do mercado, sem que se reconheça as dimensões culturais. Observa-se a lógica neoliberal a partir da constatação de que a Base Nacional Comum Curricular tornou o sistema educacional um ambiente competitivo - o que fica claro a partir do uso de termos como “habilidades”, “competências”, “eficácia” e “eficiência” - e sujeito ao controle do Estado, que determinou aos professores o que e como ensinar (BARRETO; MODESTO; REZENDE, 2021).

3.3.1 A precarização do serviço público

Estabelecer uma relação entre o neoliberalismo e a presença da precarização também no serviço público vai ao encontro do que Dardot e Laval (2016) chamaram de “governo empresarial”. O neoliberalismo busca submeter o Estado às regras e exigências de eficácia, tal como ocorre no âmbito das empresas privadas, o que implica reduzir os custos da ação pública (DARDOT; LAVAL, 2016). Cria-se, assim, uma nova prática de governo que dota a ação pública dos valores, das práticas e do modo de funcionamento das empresas privadas, o que tem como resultado a subversão dos fundamentos da democracia moderna, a saber, o reconhecimento dos direitos sociais que conferem ao indivíduo o status de cidadão (DARDOT; LAVAL, 2016).

Sob a justificativa do neoliberalismo político de usar a concorrência como instrumento para melhorar o desempenho da ação pública, a agenda dos governos ao redor do mundo tem seguido os ditames das empresas privadas, com o fim de tornar as políticas mais vantajosas para as empresas do que para os assalariados (DARDOT; LAVAL, 2016).

A ideologia neoliberal trouxe uma transformação para o modo como o Estado presta assistência aos cidadãos. Se no período fordista o Estado se prestava a assegurar a harmonia

entre economia e progresso social, de forma a proporcionar aos indivíduos a integração dos diferentes níveis da vida em sociedade, hoje o Estado busca maximizar a utilidade da população, que é vista como um recurso disponível para as empresas, que precisa apresentar mais produtividade e menos custos, em um contexto de enfraquecimento dos sindicatos, degradação dos direitos inerentes ao trabalho e diminuição do custo do trabalho, das aposentadorias e da proteção social (DARDOT; LAVAL, 2016).

Trata-se de uma mudança radical na regulação das relações sociais, em nome da eficácia e do bom desempenho, ainda que a custo da degradação da situação geral dos indivíduos (DARDOT; LAVAL, 2016). Essa nova gestão pública busca reduzir ao máximo o orçamento, o número de agentes públicos e a autonomia profissional de certas profissões, tal como a profissão docente, ao mesmo tempo em que enfraquece os sindicatos (DARDOT; LAVAL, 2016). Cria-se, assim, uma “gestão do desempenho” que “desfuncionaliza” o serviço público através da flexibilização ou supressão de regras de direito público às quais se sujeitam os funcionários públicos e da substituição dos concursos por contratos de direito privado, dentre outros aspectos (DARDOT; LAVAL, 2016).

Para além da degradação da situação de indivíduos que atuam no serviço público, através da multiplicação de relações contratuais e das delegações ao setor privado, assim como a diversificação de formas de emprego público e de precariedade, o serviço público prestado, em si, é afetado por essa gestão neoliberal. Códigos de honra profissionais, identidades profissionais, valores coletivos, as noções de dever, interesse geral e compromisso que guiam e atribuem sentido à atuação de agentes públicos é ignorada em prol da redução do sentido da ação pública aos interesses pecuniários (DARDOT; LAVAL, 2016).

Nesse contexto, os diversos órgãos que compõem a esfera pública são considerados empresas que devem ser conduzidas da mesma forma, o que implica buscar alcançar resultados satisfatórios por uma medida de eficiência neutra, sem considerar as peculiaridades e os valores constitutivos próprios de cada instituição (DARDOT; LAVAL, 2016). Os critérios de avaliação quantitativa, no entanto, não possuem correspondência com os critérios de avaliação qualitativa de determinado serviço público (DARDOT; LAVAL, 2016), de forma que importa compreender as expectativas qualitativas em relação ao serviço público de educação e como isto se relaciona com a precarização do trabalho docente.

3.3.2 A precarização do trabalho docente no âmbito do serviço público

Dalila Andrade Oliveira aponta como resultado de suas pesquisas a intensificação das exigências pedagógicas e administrativas no trabalho docente no âmbito das escolas públicas, as quais resultam em insegurança e desamparo, tanto de uma perspectiva objetiva - em relação às condições de trabalho - como subjetiva (OLIVEIRA, 2004). A autora esclarece que o trabalho docente também é alvo da precarização do trabalho e que isto está ligado, dentre outras causas, ao aumento de contratações temporárias, de caráter emergencial, nas redes públicas - que em alguns estados se equipara ao número de trabalhadores efetivos -, assim como às perdas de garantias referentes ao trabalho e à previdência, criando-se, assim, um cenário instável e precário no magistério público (OLIVEIRA, 2004).

As distintas formas de contratação de docentes na rede pública, portanto, evidenciam uma das formas de precarização do trabalho desses profissionais, tendo em vista que os direitos inerentes a cada contrato variam e, inclusive, são reduzidos nas formas mais precárias. Isto porque os professores admitidos em caráter temporário e emergencial não dispõem dos mesmos direitos que os professores efetivos.

3.3.2.1 A “uberização” como sinônimo de precarização do trabalho docente

O termo “uberização”, também denominado “uberismo”, consiste em um neologismo recentemente incorporado à literatura das Ciências Humanas que deriva da empresa Uber (VENCO, 2018). Trata-se de uma nova forma de exploração do trabalho, a partir de um processo que individualiza ainda mais as relações de trabalho, uma vez que estas possuem cada vez mais feições de prestação de serviços (ANTUNES, 2020). Essa problemática, inserida no contexto da atual fase do capitalismo, faz parte da tendência de intensificação da precarização e da informalidade no trabalho, ao mesmo tempo em que as TICs - tecnologias da informação e da comunicação - ganham espaço no mundo do trabalho (ANTUNES, 2018).

A Uber é uma corporação estadunidense de compartilhamento de viagens cuja tecnologia inaugurou a tendência de utilização de softwares, páginas de internet e aplicativos de celular para estabelecer a conexão entre consumidores e fornecedores, pertencendo à corporação uma parcela dos lucros obtidos (SLEE, 2017). Os indivíduos que se candidatam para trabalhar a partir dessa plataforma, como motoristas, utilizam seus próprios automóveis e

arcam com todas as despesas inerentes a esse serviço - seguro, manutenção, alimentação, limpeza -, sem que haja qualquer regulação social do trabalho (ANTUNES, 2020).

No âmbito jurídico (2021), Filgueiras e Dutra apresentam o que se deve entender por “uberização”:

Em que pesem as diferentes definições, essas terminologias pretendem identificar fenômenos que possuem as seguintes semelhanças: 1) contatos on-line entre produtores/provedores e consumidores, trabalhadores e empresas; 2) uso de plataformas para acesso em computador ou em instrumentos móveis de comunicação; 3) uso intensivo de dados digitais para a organização e gestão dessas atividades; 4) relações instáveis e imprevisíveis para os trabalhadores (DUTRA; FILGUEIRAS, 2021, p. 4).

No que se refere ao trabalho “uberizado”, Abílio (2020) explica acerca da figura consolidada do trabalhador “autogerente” de si, que passa a ser responsável por seu sustento através de uma forma de trabalho esvaziada de garantias: a carga de trabalho, a remuneração e o tempo de trabalho são incertos, visto que o trabalho é utilizado e remunerado na medida da demanda.

Apesar de o termo “uberização” e seus derivados possuírem como origem a empresa Uber, que proporciona aos indivíduos possibilidade de trabalho como motorista com o intermédio de um aplicativo de celular, é recorrente o uso dessas nomenclaturas como sinônimo de precarização do trabalho, sem que haja necessariamente a intermediação por aplicativo. Isso porque a “uberização” envolve, assim como a precarização, a individualização do trabalhador, tornando-o um “autogerente subordinado disponível, desprovido de garantias e direitos” (ABÍLIO, 2020, p. 125). O fator aplicativo, que representa as empresas mediadoras do trabalho “uberizado”, no entanto, não se faz presente em todas essas ocasiões, motivo pelo qual cabe questionar o uso do termo.

Venco (2019), em sua pesquisa, investiga se a “uberização” constitui ou não um fenômeno novo entre os professores do setor público, mais especificamente entre os docentes de São Paulo. A autora constata, a partir da análise das formas de contratação entre 1999 e 2017, que há um histórico de relações precárias de trabalho relativamente a essa categoria, de forma que práticas semelhantes à da empresa Uber podem ser verificadas nessas relações de trabalho. Isto se dá a partir da justaposição que a autora faz da lógica da “uberização” ao trabalho dos professores contratados por tempo determinado, ocasião em que encontrou correspondência dessa lógica na necessidade de cadastro desses profissionais nas diretorias de ensino, mas sem uso de aplicativo, e na propagação da ideia de que essa forma de trabalho docente envolve

liberdade na atividade laborativa, a partir da possibilidade de definir a própria jornada e o ganho salarial. Por fim, a autora conclui pela existência de um processo de “quasi uberização” - e não de “uberização” - do trabalho docente no que se refere à contratação de docentes não efetivos, porque nem todos os aspectos são congruentes com a configuração da “uberização”.

A professora Amanda Moreira da Silva (2019), por sua vez, defende que a novidade trazida pela tendência de “uberização” do trabalho é a inserção do aplicativo, porque o trabalho “uberizado” já existe na educação pública desde a década de 1990, referindo-se ao professor “eventual”³, que aguarda convocação para lecionar e só recebe pelas aulas dadas, de forma que tanto o serviço prestado como a remuneração dependem da demanda (informação verbal)⁴. Nas palavras da autora, “são vagas destinadas a quem está desempregado e precisa trabalhar, o que os insere na superpopulação de professores instáveis, constituindo a uberização do trabalho docente” (SILVA, 2019, p. 245).

Carius (2021) também desenvolve análise acerca da “uberização” de docentes da rede pública, utilizando como base a definição de “uberização” enquanto um termo que retrata, de forma geral, as condições precárias de trabalho, também apontando como semelhanças entre o docente “eventual” e o motorista da Uber a necessidade de disponibilidade para o serviço no momento da convocação, a renda composta apenas pelas horas trabalhadas, a ausência de jornada fixa de trabalho e os proventos variáveis.

Dessa forma, verifica-se que há uma tendência de utilizar a “uberização” como sinônimo de condições precárias do trabalho docente, consistentes em jornada de trabalho indefinida, variabilidade e incerteza da renda auferida, necessidade de convocação para o trabalho, entre outros aspectos presentes nessas formas de trabalho, ainda que não haja a presença dos pressupostos tecnológicos que compõem o conceito de “uberização”.

3.4 SÍNTESE DO TERCEIRO CAPÍTULO

³ Trata-se de professor contratado em regime jurídico de direito administrativo, em virtude de necessidade temporária de excepcional interesse público, o que justifica a contratação por processo seletivo simplificado. Entretanto, para esse grupo de professores, dentro da já precária modalidade de contratação, também foi instituída uma forma de cômputo da jornada precarizante, como será analisado no capítulo seguinte.

⁴ Participação em debate de SILVA, Amanda Moreira da Silva. Uberização do Trabalho na Educação, MEP SINASEFE. Mediador: Rodrigo Borges, 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1snX1f4VeVc&t=2373s>>

Buscou-se apresentar, no presente capítulo, a discussão que surge a partir da análise do fenômeno da precarização do trabalho docente no âmbito do serviço público. Para isso, foi necessário compreender como a Constituição de 1988 e a legislação educacional abordam a temática da educação; compreender as nuances e especificidades do que se entende por educação e trabalho docente e compreender o aspecto pedagógico do processo de ensino e aprendizagem.

Feita a contextualização pedagógica do objeto de pesquisa, passou-se a analisar os impactos da racionalidade neoliberal no processo de precarização do trabalho docente, com ênfase no trabalho docente realizado na esfera pública, responsável pela prestação do serviço público de educação. Para tanto, analisou-se como o neoliberalismo intensifica a precarização do trabalho também no serviço público, não restringindo-se, portanto, à esfera privada. Essa precarização afeta não apenas o docente submetido a formas precárias de contratação, mas também os usuários desse serviço público, na medida em que os pressupostos pedagógicos da profissão docente são afetados pela precariedade inserida no trabalho dos docentes contratados temporariamente.

Feita essa análise mais específica, pode-se passar ao último capítulo, no qual serão analisadas as legislações aplicáveis ao objeto da presente pesquisa, a saber, a contratação temporária de docentes na rede de ensino do estado de São Paulo, assim como serão apresentadas as condições de trabalho que emergem dessa forma de contratação. Por fim, será feita a delimitação do regime jurídico dessa contratação a partir da comparação com outras formas de contratação que também se inserem na racionalidade neoliberal de precarização do trabalho.

4. UM ESTUDO DO CASO DOS TRABALHADORES DOCENTES SUBSTITUTOS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE SÃO PAULO: A REGULAMENTAÇÃO JURÍDICA

Após a compreensão do panorama geral da precarização do trabalho e do trabalho docente, passa-se à análise do caso específico dos professores contratados temporariamente para desempenhar substituições a título eventual, tendo em vista a necessidade de excepcional interesse público que justifica a contratação destes sem a realização de concurso público.

A escolha do trabalho dos professores substitutos a título eventual do estado de São Paulo como objeto de pesquisa justifica-se pela recorrente associação destes profissionais com o trabalho docente precarizado em pesquisas, principalmente da área sociológica e educacional (SOUZA, A. 2012; VENCO, 2018, 2019; SILVA, 2019; BASILIO, 2010). Além disso, à medida que se aprofundava a atividade de pesquisa, essa forma de contratação docente tornou-se um espaço interessante de pesquisa em virtude do uso da terminologia “eventual” para designar esses profissionais - que possui sentido diverso no Direito do Trabalho - e da similitude com formas precárias de contratação inseridas pela Reforma Trabalhista. Dessa forma, para além da precarização que é relacionada ao trabalho docente como um todo, essa forma específica de trabalho docente precário despertou-me curiosidade jurídica e foi escolhida como objeto da presente pesquisa.

Dessa forma, em um primeiro momento, será analisada a regulamentação que recai sobre esses profissionais a partir da legislação aplicável a essa forma de trabalho docente no estado de São Paulo, no âmbito da Constituição Estadual, da Constituição Federal e da legislação estadual. Em um segundo momento, será apresentada a forma como esses profissionais se situam no quadro da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e os relatos de professores “eventuais” coletados por pesquisadores do tema, a fim de demonstrar suas condições de trabalho.

Tendo em vista a eventualidade que é apontada como característica dessa categoria de docentes, faz-se necessário, ainda, compreender a utilização do termo neste contexto e estabelecer as distinções necessárias entre a eventualidade do trabalho - que é apresentada pela Consolidação das Leis do Trabalho -, a “uberização” - por vezes utilizada na literatura da sociologia para caracterizar o trabalho dessa categoria de professores - e a eventualidade descrita na legislação estadual que regula o trabalho desses professores.

Por fim, será feita uma comparação entre o trabalho desses professores e o trabalho intermitente da esfera privada, uma forma de trabalho precarizado que surgiu a partir da Reforma Trabalhista.

4.1 NORMAS APLICÁVEIS

As normas que regulam essa forma de trabalho no âmbito do serviço público, a saber, contratação de docente por tempo determinado, a título eventual, realizada pela administração pública em virtude de necessidade temporária de excepcional interesse público e sem a realização de concurso público, estão presentes em diferentes Leis e Constituições, de forma que é preciso analisá-las em conjunto para compreender a situação do trabalho do docente “eventual” na rede pública paulista.

4.1.1 Constituição Federal

A Constituição Federal, no inciso II do artigo 37, assim dispõe:

A investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração (BRASIL, 1988).

Não se trata o trabalho docente “eventual” de cargo em comissão, tendo em vista o conceito trazido por Graef (2008), que apresenta o cargo em comissão como “um conjunto de atribuições de direção, chefia e assessoramento, sem qualquer correlação com a estrutura de cargos efetivos, de carreira. O elemento central do cargo em comissão é a questão de confiança política” (GRAEF, 2008, p. 67).

O inciso IX do mesmo artigo da Constituição dispõe, a esse respeito, que “a lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público” (BRASIL, 1988).

4.1.2 Constituição do Estado de São Paulo

A Constituição do Estado de São Paulo, no inciso II do artigo 115, reproduz o texto da Constituição Federal: “a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia, em concurso público de provas ou de provas e títulos, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão, declarado em lei, de livre nomeação e exoneração” (SÃO PAULO, 1989). O mesmo ocorre em relação ao inciso X do mesmo artigo: “a lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado, para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público” (SÃO PAULO, 1989).

4.1.3 Legislação estadual paulista

No âmbito da legislação do estado de São Paulo, serão analisadas as Leis Complementares nº 1.093/2009 e 1.374/2022, os Decretos nº 54.682/2009, 66.808/2022 e 66.794/2022 e a Resolução SE-68.

4.1.3.1 Necessidade temporária de excepcional interesse público

O artigo 1º da Lei Complementar nº 1.093/2009 apresenta a contratação por tempo determinado, tratada pelo inciso X do artigo 115 da Constituição Estadual, como forma de atender à necessidade temporária de excepcional interesse público. O §1º deste artigo, em seu item 3, estipula que será considerada como necessidade temporária de excepcional interesse público “a admissão de docente temporário para a rede pública de ensino estadual” (SÃO PAULO, 2009).

O artigo 76 da Lei Complementar nº 1.374/2022 dispõe que a Secretaria da Educação poderá, portanto, nos termos da Lei Complementar nº 1.093/2009, contratar docentes por tempo determinado para atender a essa necessidade.

4.1.3.2 Substituição

O artigo 3º do Decreto nº 66.808/2022 apresenta as possibilidades de substituição de um docente por outro: “I - a título eventual, quando o período for de até 15 (quinze) dias; II - por meio de atribuição de aulas em substituição, quando o período for superior a 15 (quinze) dias (SÃO PAULO, 2022).

Verifica-se, assim, que as hipóteses de substituição distinguem-se pela duração da substituição e pela atribuição ou não de aulas. O caso do docente contratado por tempo determinado que realiza substituição a título eventual é o que está sendo analisado.

4.1.3.3 Contratação e processo seletivo

Os itens 5 a 7 do §2º do artigo 1º da Lei Complementar nº 1.093/2009 apresentam as razões pelas quais essa contratação, com o fim de suprir falta de docente, ocorrerá:

- 5 - vacância de cargo ou de função-atividade, desde que esteja em curso processo para realização de concurso público ou esteja aberto o concurso público para provimento das vagas;
- 6 - afastamentos que a lei considere como de efetivo exercício e licença para tratamento de saúde, que não possam ser supridos por meio do remanejamento de pessoal e da aplicação do disposto no parágrafo único do artigo 136 da Lei nº 10.261, de 28 de outubro de 1968, e, quando cabível, de aumento de jornada ou carga horária;
- 7 - número de horas-aulas insuficiente para atingir a carga horária mínima exigida para preenchimento de cargo efetivo ou função-atividade (SÃO PAULO, 2009).

No que se refere à duração total da contratação, o artigo 7º da Lei Complementar nº 1.093/2009 estipula que “será efetuada pelo tempo estritamente necessário para atender às hipóteses previstas nesta lei complementar, observada a existência de recursos financeiros e o prazo máximo de 12 (doze) meses” (SÃO PAULO, 2009). O §1º deste artigo, no entanto, estabelece prazo distinto para contratação no caso do exercício de função docente, que será de no máximo 3 anos, podendo ser prorrogado até o fim do período letivo do ano em questão (SÃO PAULO, 2009).

A formalização da contratação ocorrerá por meio de Contrato por Tempo Determinado, conforme dispõe o artigo 2º do Decreto nº 54.682/2009 (SÃO PAULO, 2009). O artigo 13 do mesmo decreto estabelece que esse contrato deverá ser celebrado no 1º dia útil após a publicação do resultado do processo seletivo (SÃO PAULO, 2009).

Para que se proceda à contratação, é necessário que antes seja realizado o processo seletivo simplificado, que, de acordo com o inciso II do artigo 2º da Lei Complementar nº 1.093/2009, será “submetido às condições estabelecidas em regulamento próprio elaborado pela Secretaria de Gestão Pública, por intermédio do órgão central de recursos humanos” (SÃO PAULO, 2009). O parágrafo único desse mesmo artigo estabelece que “o processo seletivo

poderá ser apenas classificatório, de acordo com os requisitos previstos no respectivo edital” (SÃO PAULO, 2009).

O Decreto nº 54.682/2009 dispõe, no artigo 6º, que o processo seletivo será realizado, preferencialmente, através de provas, “facultada a análise de curriculum vitae, sem prejuízo de outras modalidades que, a critério do órgão ou entidade contratante, venham a ser exigidas” (SÃO PAULO, 2009). Acerca da validade do processo seletivo, estipula o artigo 9º do mesmo decreto, que será de 1 ano, sem prorrogação (SÃO PAULO, 2009).

4.1.3.4 Carga horária

A atribuição de aulas aos docentes contratados temporariamente na rede pública de ensino estadual levará em conta a carga horária mínima de 24 horas semanais, de acordo com o inciso I do §5º do artigo 1º da Lei Complementar nº 1.093/2009 (SÃO PAULO, 2009). No entanto, dispõe o §6º desse mesmo artigo que essa carga horária poderá, excepcionalmente, ser inferior se esgotarem-se as possibilidades de atribuição de aulas nos termos do §5º (SÃO PAULO, 2009).

A Lei Complementar nº 1.374/2022, por sua vez, estabelece, no artigo 76, o limite máximo da carga horária, que será de até 44 horas semanais (SÃO PAULO, 2022).

Dessa forma, observa-se que, apesar de a carga horária mínima ser de 24 horas semanais, esse mínimo pode ser relativizado de acordo com a possibilidade de atribuição de aulas da instituição. Conforme será explicado no próximo subtópico, a remuneração desses docentes está atrelada à jornada efetiva, ou seja, à quantidade de aulas lecionadas, não ocorrendo o cômputo do tempo em que estão à disposição da instituição, o que faz com que os professores busquem assumir mais aulas para receber uma remuneração melhor.

4.1.3.5 Remuneração, décimo terceiro salário, férias e Regime de Previdência

O inciso II do artigo 11 da Lei Complementar nº 1.093/2009 estabelece que a remuneração dos docentes temporários contratados nos termos dessa lei e que desempenharem função docente pelo período de 1 a 15 dias será fixada em importância correspondente às horas-aula ministradas (SÃO PAULO, 2009). Como se sabe, este é o caso dos docentes contratados temporariamente para efetuarem substituição a título eventual, tendo em vista que o tempo de substituição desses docentes é limitado a 15 dias.

O §3º do artigo 11 do Decreto nº 66.794/2022 possui disposição semelhante, ao estabelecer que, relativamente aos contratos celebrados nos termos da Lei Complementar nº 1.093/2009, “o docente contratado será remunerado de acordo com a carga horária efetivamente cumprida na(s) unidade(s) escolar(es)” (SÃO PAULO, 2022).

No que se refere a décimo terceiro salário e férias, o caput e os incisos I e II do artigo 12 da Lei Complementar nº 1.093/2009 dispõem da seguinte forma:

Artigo 12 - Fica assegurado ao contratado nos termos desta lei complementar:
 I - o décimo terceiro salário, na proporção de 1/12 (um doze avos) por mês trabalhado ou fração superior a 15 (quinze) dias;
 II - o pagamento das férias, decorridos 12 (doze) meses de efetivo exercício da função (SÃO PAULO, 2009).

Ainda acerca da remuneração desses docentes, o caput e o parágrafo único do artigo 16 do Decreto nº 54.682/2009 esclarecem que sobre ela incidirão os descontos previstos em lei, especialmente o desconto referente ao recolhimento da contribuição previdenciária ao Regime Geral de Previdência Social - RGPS, mas não incidirá o desconto relativo à assistência médica e hospitalar (SÃO PAULO, 2009). Em relação ao regime de previdência já citado, o artigo 20 da Lei Complementar nº 1.093/2009 prevê que os docentes contratados em conformidade com a lei estarão vinculados ao Regime Geral de Previdência Social (SÃO PAULO, 2009).

4.1.3.6 Interrupção de exercício

Acerca da interrupção de exercício, assim dispõem os §§3º a 5º do artigo 11 do Decreto 66.794/2022:

§ 3º - **O docente contratado será remunerado de acordo com a carga horária efetivamente cumprida** na(s) unidade(s) escolar(es).
 § 4º - **Quando não houver aulas ou classes atribuídas, o docente contratado terá o seu contrato considerado como em interrupção de exercício**, devendo participar do processo anual de atribuição de classes e aulas, a fim de evitar a extinção contratual.
 § 5º - **O disposto neste artigo aplica-se, igualmente, aos docentes contratados a título eventual, nos termos da Lei Complementar nº 1.093**, de 16 de julho de 2009 (SÃO PAULO, 2022, grifo nosso).

A Resolução SE nº 68/2009 esclarece as situações que motivam a interrupção de exercício:

Art. 4º - na vigência de uma contratação, os direitos e deveres ficarão suspensos durante o(s) período(s) em que o docente contratado tenha interrupção de exercício, em decorrência de perda, por qualquer motivo, da classe ou das aulas anteriormente atribuídas.

§ 1º - A interrupção de exercício, a que se refere o caput deste artigo, será iniciada na ocorrência de:

1 - retorno do docente responsável pela regência da classe ou magistério das aulas, que vinha sendo substituído;

2 - remoção ou provimento do cargo correspondente à função-atividade, objeto da contratação;

3 - retirada da classe ou da totalidade das aulas na necessidade de atendimento à constituição da jornada de trabalho de docente titular de cargo ou para composição da carga horária de docente estável, nos termos da legislação pertinente.

§ 2º - no período de interrupção de exercício não haverá remuneração ao docente nem concessão de benefício, vantagem, licença ou afastamento de qualquer espécie.

§ 3º - Será cessada a interrupção de exercício no momento em que o docente contratado venha a assumir classe ou aulas que lhe sejam atribuídas, sendo-lhe facultada a possibilidade de aceitar ou não esta atribuição (SÃO PAULO, 2009).

Constitui-se, assim, uma situação de suspensão dos direitos e obrigações que decorrem da contratação para a função docente enquanto não forem atribuídas aulas ao contratado, nos termos do §2º do artigo 7º da Lei Complementar nº 1.093/2009 (SÃO PAULO, 2009).

Importante esclarecer que, no âmbito do Direito do Trabalho, existem as figuras de interrupção e suspensão contratual, que, apesar de não possuírem aplicação ao caso dos professores substitutos da rede pública, auxiliam na compreensão do que é a interrupção de exercício.

Como explica Delgado (2019), interrupção contratual consiste na sustação temporária da prestação do trabalho e da disponibilidade do empregado perante o empregador, mas se mantêm todas as demais cláusulas contratuais, ao passo que a suspensão contratual consiste na sustação temporária dos efeitos contratuais, preservando-se, no entanto, o vínculo contratual.

Apesar da denominação desta situação como interrupção de exercício, a melhor comparação é com a suspensão contratual da técnica jurídica trabalhista. No caso dos docentes substitutos a título eventual, a Lei nº 1.093/2009 esclarece que se trata de uma suspensão temporária dos direitos e obrigações decorrentes do contrato.

Trata-se, portanto, de uma situação em que o professor substituto não possui atribuição de aulas e, como já se explicou, só há remuneração mediante aulas efetivamente lecionadas, ou seja, não há prestação de serviço nem remuneração durante a interrupção de exercício.

4.2 CARACTERIZAÇÃO

Após a análise da legislação, passa-se à análise da realidade em que se insere a atuação desses docentes, o que envolve analisar a excepcionalidade das contratações temporárias na rede pública de ensino do estado de São Paulo e as queixas desses profissionais relativamente às condições de seu trabalho.

4.2.1 As categorias de professores na Secretaria de Educação de São Paulo

Selma Venco (2013), em uma análise detalhada acerca do histórico de contratações de professores para a rede pública estadual de São Paulo, explica que o primeiro concurso público com provas, para ingresso ao magistério, foi realizado no ano de 1963. Explica, ainda, que a opção política pela não realização de concursos teve início em 1990, visto que houve um intervalo de 15 anos entre os concursos para provimento de cargos, ou seja, entre 1990 e 2005. A contratação de professores não efetivos passou, portanto, a ser implementada nesse período, e resultou em diferentes categorias de professores (VENCO, 2013).

A Secretaria de Educação de São Paulo estabeleceu, portanto, a diferenciação das categorias de professores e do vínculo de trabalho correspondente por meio de letras. A categoria “A” refere-se aos professores efetivos, servidores públicos, cujas nomeações decorrem de aprovação em concurso público de provas e títulos (VENCO, 2019). A categoria “P” refere-se ao professor admitido pela Lei nº 500/1974⁵ com vínculo ativo em 05/10/1988, com mais de 5 anos de exercício nesta data, declarado estável⁶ pela Constituição Federal de 1988 (VENCO, 2019). A categoria “F” refere-se ao professor não concursado admitido nos termos da Lei nº 500/1974 com vínculo ativo no dia 02/06/2007, que obteve o direito de não

⁵ Lei nº 500, de 13/11/1974, que institui o regime jurídico dos servidores de São Paulo admitidos em caráter temporário e dá providências correlatas.

⁶ O dispositivo da Constituição que conferiu estabilidade a essa categoria foi o artigo 19, que possui a seguinte redação: “Art. 19. Os servidores públicos civis da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, da administração direta, autárquica e das fundações públicas, em exercício na data da promulgação da Constituição, há pelo menos cinco anos continuados, e que não tenham sido admitidos na forma regulada no art. 37, da Constituição, são considerados estáveis no serviço público.”

ser dispensado por decisão da administração pública estadual⁷ (VENCO, 2019). A categoria “S” refere-se ao professor contratado a título eventual, admitido em 2007 (VENCO, 2019). A categoria “O” refere-se ao professor contratado por tempo determinado, nos termos da Lei nº 1.093/2009⁸, para atribuição de aulas em substituição, em virtude de necessidade temporária de excepcional interesse público (SÃO PAULO, 2009; VENCO, 2019). A categoria “V” refere-se ao professor contratado por tempo determinado, a título eventual, nos termos da Lei nº 1.093/2009, em virtude de necessidade temporária de excepcional interesse público (SÃO PAULO, 2009; VENCO, 2019). As categorias “OFA” - ocupante de função-atividade - e “ACT” - admitido em caráter temporário - referem-se a quaisquer funcionários admitidos nos termos da Lei nº 500/74 que obtiveram estabilidade através da Lei nº 1.010/2007 (VENCO, 2019).

4.2.2 As condições de trabalho dos professores “eventuais”

Os relatos e pesquisas utilizados para compor esse conjunto de condições de trabalho analisadas foram elaborados por pesquisadores do tema, que tiveram contato direto com docentes da rede pública de ensino do estado de São Paulo contratados por tempo determinado para realizar substituições a título eventual.

4.2.2.1 Não atribuição de aulas, remuneração e qualidade de vida

O professor “eventual” não possui aulas atribuídas, mas sim realiza a substituição de docentes a título eventual. Diferentemente dos professores efetivos, que possuem atribuição de aulas anual e tempo destinado a trabalho extraclasse, os professores “eventuais” dependem do surgimento de oportunidade para lecionar.

⁷ Esses servidores são abrangidos pelo disposto no §2º do artigo 2º da Lei Complementar nº 1.010, de 1º de junho de 2007, que assim dispõe: “Por terem sido admitidos para o exercício de função permanente, inclusive de natureza técnica, e nos termos do disposto no inciso I deste artigo, são titulares de cargos efetivos os servidores ativos e inativos que, até a data da publicação desta lei, tenham sido admitidos com fundamento nos incisos I e II do artigo 1º da Lei nº 500, de 13 de novembro de 1974.” O inciso I e II do artigo 1º da Lei nº 500/74 se refere aos servidores admitidos em caráter temporário “para o exercício de função-atividade correspondente a função de serviço público de natureza permanente”.

⁸ Dispõe sobre a contratação por tempo determinado de que trata o inciso X do artigo 115 da Constituição Estadual.

Souza, E. P. (2012), acerca da eventualidade presente no trabalho desses docentes, assim escreve: “ousaríamos supor que dificilmente outra forma de admissão expressaria tão significativamente este termo, ou seja, alguém que depende de um acontecimento incerto, casual, esporádico, acidental, efêmero, fortuito para ministrar aulas” (SOUZA, E. 2012, p. 91).

Gesqui (2009), em sua pesquisa sobre condições e formação de professores “eventuais” da rede pública paulista, assim descreve:

Alguns professores eventuais, por disponibilidade ou necessidade, buscavam aulas em todos os períodos da escola, e mesmo em outras escolas para alcançar ou aproximar-se do limite de oito horas por dia, numa penosa jornada de trabalho, pois para atuar em oito horas ficava disponível das 7 às 23 horas (GESQUI, 2009, p. 7).

A não atribuição de aulas afeta diretamente a renda auferida pelos professores eventuais, já que a remuneração desses profissionais ocorre mediante as horas-aulas lecionadas. Como explica Souza, A. N.:

Se não houver faltas de professores não há trabalho. Só recebem por aula dada, não há pagamento de descanso semanal, nem férias, nenhum direito garantido por um contrato de trabalho, mesmo que temporário. Torcem por uma licença superior a dez dias, pois neste caso podem ter um contrato temporário. A incerteza que pesa sobre estes professores evidencia a dependência e fragilidade, pois nada está seguro em termos de direitos sociais. Trata-se de um eterno recomeço, sem reconhecimento de que faz um trabalho portador de sentido, são professores (SOUZA, A. 2012, p. 8).

A possibilidade de conciliar trabalho e lazer é um dos elementos que possibilitam a qualidade de vida. Silvestre, Silva e Amaral (2019), no entanto, apresentam a realidade do professor “eventual”: “Dentro do que se configura como o trabalho do professor eventual, a não existência de horários fixos de aulas, assim como, a própria incerteza da remuneração ao final do mês, são elementos balizadores para o pouco tempo ou mesmo inexistência do lazer” (AMARAL; SILVA; SILVESTRE, 2019, p. 4).

Além disso, a precarização presente na remuneração desses profissionais os conduz à necessidade de exercer outras atividades para complementar a renda. É o que explicam Passos et al. (2005, p. 57):

A instabilidade funcional também é citada pelos professores: o não saber, se terão aulas suficientes para obter um salário razoável, não permite que eles possam ter alguma perspectiva futura. Isso explica o fato de, dos 10 professores formados, 4 possuírem outra renda.

4.2.2.2 Consciência de classe e heterogeneização da classe docente

A instabilidade que faz parte dessa modalidade de trabalho docente tem sido apontada, também, como prejudicial à consciência de pertencimento à classe docente por parte dos professores eventuais, tendo em vista as disparidades que surgem a partir das diferentes formas de contratação e que conduzem à heterogeneização da classe docente.

Selma Venco possui diversas publicações nas quais investiga a situação de precarização do trabalho docente na rede pública paulista e traz relatos importantes para a compreensão de como os professores “eventuais” se inserem no meio escolar:

Averigua-se [...] a existência de uma divisão entre professores efetivos, aprovados em concurso, e não efetivos, intermitentes, com alguns direitos intrínsecos ao trabalho. As distinções provocadas pelas formas de contratação levam a um distanciamento de perspectivas reivindicativas e, mesmo, de debate sobre as condições de trabalho ou acerca do rumo tomado pela educação pública paulista. A despeito das exceções e das tentativas de fortalecimento dos coletivos, capta-se, nas pesquisas realizadas, a ausência de identificação entre esses segmentos das prioridades a serem enfrentadas no âmbito da profissão e da política educacional: entre os que estão há mais tempo na profissão coletamos a máxima: “cansei de remar contra a maré”; entre os mais jovens, mas estatutários, o sentimento de lutar por uma educação pública de qualidade; e, entre os professores precários a oposição “aos que têm direitos e só sabem reclamar”. A dispersão dos coletivos é, portanto, visivelmente intencional, assim como a tentativa de introjetar em cada trabalhador/a o sentimento de ser um empresário de si: deixar o carro agradável ao passageiro, oferecer balas, revistas; e, no caso dos professores “não criar caso com a escola”, mostrar-se sempre disponível para qualquer aula para ser chamado sempre, entre outras constatações (VENCO, 2018, p. 102).

De acordo com os entrevistados, eles percorrem várias escolas em períodos diversos, a fim de completar uma jornada de trabalho de até 9 horas-aula diárias. Nesse sentido, não se apropriam do coletivo das unidades escolares, especialmente porque em parte das escolas não lhes é permitido participar das reuniões pedagógicas ou de reuniões com os responsáveis pelos estudantes (VENCO, 2019, p. 12).

Aparecida Neri de Souza, também estudiosa do tema, relatou em sua pesquisa que os professores “eventuais” são separados fisicamente dos demais, à espera da oportunidade de trabalho naquele dia, que pode não surgir, ocasião em que voltam para suas residências (SOUZA, A. 2012). Trata-se de uma organização do trabalho que gera concorrência, exclusão e estigmatização entre os professores, reforçando que a docência não deve ser uma relação eventual, transitória (SOUZA, A. 2012). Na referida pesquisa, a autora realizou entrevistas com professores, dentre as quais destaca-se o seguinte relato:

Eu chego à escola, os professores eventuais estão sentados no banquinho em frente à porta da sala dos professores e os outros que têm algum vínculo [de emprego] com a escola estão lá dentro. Eles estão esperando, aguardando para ver se poderão trabalhar. Olha que sentimento horrível! Você está ali à espera, aquele tempo todo! São professores que terminaram a graduação. Poderia se justificar se fossem professores em estágio. Mas não é o caso, ele é um profissional se submetendo a essa situação. Isso é indigno! (SOUZA, A. 2012, p. 10)

Elisabeth Pecegueiro de Souza traz importante constatação a partir de sua pesquisa:

Com base na observação das relações sociais no contexto escolar, [...] nos foi possível perceber que o professor eventual tem [...] vários agravantes, os quais são desencadeados pelos professores titulares. Docentes, esquecidos de que em passado ainda recente passaram pela mesma experiência, em vez de dar respaldo ao professor eventual, ao menos por questão ética, dizem aos alunos que as atividades dadas por esse professor serão desconsideradas. Isto quando não avisam aos pais para não enviarem seus filhos à escola, porque vão faltar. Para esclarecer esta declaração, informamos que tivemos a oportunidade de, entre vários registros, selecionar as considerações [...] que três professoras efetivas, concursadas [...], teciam a respeito de um professor eventual. A professora **E** dizia para as colegas que iria se ausentar da escola por alguns dias para usufruir suas faltas de direito [...]. A colega, **C**, [...] lhe perguntou se ela não iria deixar instruções para o professor eventual que a substituiria [...]. A professora **S** perguntou: - *Para quê, se o professor eventual estaria ali apenas para não deixarem os alunos sem algum 'responsável'?* [...] A professora **E** disse: - *É isso aí, S. [...] o que quer que ele vá passar, nem vou corrigir. Ele já é formado, não é? Então que espere o concurso e passe para se igualar a nós. Já temos muitas atribuições, não vou acumular mais uma.* (SOUZA, E. 2012, grifos do autor, p. 117).

A autora acima traz, ainda, um relato que denota o comportamento acima até mesmo por parte dos professores temporários com atribuição de aulas:

[...] agora uma conversa entre uma das agentes de organização escolar [...] e o professor temporário **P**. O professor **P** se aproximou da agente [...] e perguntou-lhe: - *Há na escola algum 'tapa-buracos'?* A agente de organização escolar **M** se fez de desentendida e lhe perguntou: - *A quem o senhor tá se referindo?* Então ele respondeu: - *A qualquer um dos professores eventuais, os 'quebra-galhos'* (SOUZA, E. 2012, grifos do autor, p. 119).

Os relatos apresentados esclarecem a dificuldade que os docentes contratados para lecionar sem atribuição de aulas enfrentam no meio escolar, no qual se inserem de forma precária e sem suporte por parte de seus colegas de profissão. Observa-se que a existência de uma separação hierárquica entre os docentes - a partir da qual os docentes “eventuais” ocupam a posição mais desprivilegiada - se torna um obstáculo ao potencial reivindicativo da classe docente no âmbito do serviço público, visto que a interação que as pesquisas informam existir entre as categorias de professores não favorece a existência de debate quanto à busca por melhores condições de trabalho. Isto porque, com as divisões formadas a partir das distintas

formas de contratação, torna-se difícil que a classe docente construa identidade, capaz de propiciar a formação de laços de solidariedade em prol de um objetivo comum.

4.2.2.3 Qualidade do ensino, desprofissionalização e ausência de vínculo com os estudantes

Outros aspectos que precisam ser analisados, no contexto do trabalho do docente “eventual”, é a qualidade do ensino que é oferecido aos estudantes, a desprofissionalização desses professores e a ausência de vínculo com os estudantes, em virtude das condições do trabalho realizado.

Pesquisadores do tema (VENCO, 2019; SOUZA, A. 2012; SOUSA, E. 2012; GESQUI, 2009; ARANHA, PORFÍRIO, 2019) noticiam que esses profissionais não necessariamente lecionam aulas em suas áreas de formação, de forma que há prejuízo à qualidade do ensino, assim como à formação e à atuação profissional dos professores. Além disso, noticiam a convocação de estudantes de cursos de licenciatura para atuarem como professores eventuais (ARANHA, PORFÍRIO, 2019; VENCO, 2018).

Gesqui (2009), em claro questionamento acerca da qualidade de ensino ser garantida por meio dessa forma de substituição docente a título eventual, assim escreve:

Ao se atribuir ao professor eventual a posição de primeira opção na substituição do professor titular da disciplina em caso de sua ausência, supõe-se a observação de capacitação mínima para o exercício de tal função. Contudo ao encontrarmos condições tão díspares de formação acadêmica ou, simplesmente, a variação tão grande do tempo de experiência no magistério presente no grupo de professores eventuais, questiona-se de modo mais incisivo a adequação dessa medida nas bases em que vem sendo adotada (GESQUI, 2009, p. 10).

O relato de uma gerente de organização escolar e de dois professores eventuais, trazidos na pesquisa de Elisabeth Pecegueiro de Souza, contribuem para que se compreenda os impactos das condições de trabalho dos professores “eventuais” no processo de ensino e aprendizagem:

Os eventuais têm que dar aula de qualquer disciplina, eles não têm tempo para preparar alguma atividade. Vão ensinar o quê? O aluno é sempre prejudicado, a aprendizagem não acontece, muitas vezes, nem com o professor da disciplina, como vai acontecer com o eventual? [...] ele está lá para tomar conta do aluno e configurar aula dada, que na realidade não se pode dizer que é aula dada, mas é considerada [...] (SOUZA, E. 2012, p. 141).

[...] Os alunos viam-se, também, meio estranhos, naquela situação, porque sabiam que eu era professor de Educação Física. Inglês..., então, era meio complicado e [...],

existe a desvalorização por parte do professor efetivo: não existe interesse de trabalhar com cooperação com o professor eventual, o que aí leva a precarização da grade curricular [...]. E... aí... a precarização é profissional e pedagógica [...] (SOUZA, E. 2012, p. 141).

Bom, é bem complicado, coisa que considera absurda, o eventual tem que dar aula de qualquer disciplina, não se considera nossa formação e, na maioria das vezes, a gente tem que “se virar” sozinho. Dificilmente conseguimos pegar aula da disciplina em que somos formados. Acho que raramente ocorre o processo ensino-aprendizagem [...]. Os alunos geralmente não aceitam o eventual, demonstrando isso com indisciplina e ou recusa a elaborarem as atividades propostas. [...] Mesmo quando a escola tem algum projeto em sua proposta pedagógica para desenvolver nessas aulas, [...] não se consegue atingir todos os alunos. [...] É muito estressante trabalhar assim (SOUZA, E. 2012, p. 142).

Venco (2019) refere-se à situação como “pedagogia do improvisado”, como resultado da convocação feita pouco antes da aula que será lecionada, assim como da falta de acesso ao planejamento de aula do professor ausente. A autora trouxe o seguinte relato de uma estudante do segundo semestre de História, no ano de 2015:

É em qualquer disciplina que falta professor, eles põem... e aí... eu faço do meu jeito... porque matemática... como eu vou dar aula de matemática? Eu não vou saber corrigir... se a professora deixa um exercício eu passo e eles fazem, eu deixo pra ela. Agora... caso contrário, eu coloco uma questão de português... porque o fato de ter um professor substituto não quer dizer que eles estão tendo o conteúdo programado (VENCO, 2019, p. 12).

Moura (2004) explica que “dentro da hierarquia do sistema escolar estadual, a categoria de professor(a) eventual, está em último lugar” (MOURA, 2004, p. 37) e que, quanto à relação desse profissional com os estudantes, carece de afeto e admiração por parte deles, “são vistos como ‘passageiros(as)’, ‘tapa-buracos’” (MOURA, 2004, p. 37), são profissionais “desconsiderados pela classe, sem horário ou local fixo de trabalho, com uma remuneração mínima, sem direitos adicionais” (MOURA, 2004, p. 37).

Os relatos de um professor e de uma professora, trazidos por Souza (2012), também contribuem para a compreensão das atividades que esses profissionais precisam desempenhar. A professora afirma: “Eventual é babá. O seu trabalho é ficar na sala e impedir que os alunos saiam da sala (...) é embromação e vamos embromando, entendeu?” (SOUZA, A. 2012, p. 9), ao passo que o professor afirma: “É uma situação de intenso sofrimento profissional e até de inadequação subjetiva. Se você dá sua matéria, está errado. Se você dá a matéria do professor também. Os alunos acham que você está inventando.” (SOUZA, A. 2012, p. 9).

Gesqui (2009) traz, em sua pesquisa, apontamentos acerca da atuação de alguns professores eventuais ao longo do ano letivo:

Os dois professores eventuais que mais ministraram aulas durante o ano letivo, além de não terem nenhuma experiência anterior no magistério e substituírem praticamente todos os professores titulares das nove diferentes disciplinas, ministraram 465 e 433 aulas respectivamente. Contudo, causa estranheza o fato de o primeiro ser graduado em História e Geografia e ter ministrado apenas 138 de suas 465 aulas em Geografia e História. Tão estranho quanto isso, foi o que se deu com o segundo professor eventual mais atuante que, com um total de 433 aulas por ele ministradas e sendo formado em Biologia, ministrou, desse total, apenas 11 aulas na disciplina de Ciências, mas 154 na disciplina de Arte (GESQUI, 2009, p. 9).

Essa necessidade de atuar em áreas diversas da formação dos professores e a convocação de estudantes de cursos superiores para lecionar a título eventual pode, inclusive, motivar comportamentos de desrespeito e indisciplina por parte dos estudantes, que, segundo os professores eventuais, percebem a falta de domínio do conteúdo e de planejamento da aula (VENCO, 2019). O relato a seguir, colhido através de uma entrevista realizada em 2016, de uma estudante do 3º semestre do curso de Língua Portuguesa, descreve uma situação como esta, que a fez refletir sobre sua permanência no curso de licenciatura: “Um aluno ontem jogou umas moedas em mim... eu precisei sair da sala para chorar no banheiro. Ele disse: deixa a gente em paz! Toma aqui as moedas que é o que você ganha dando essa aula aqui pra gente e deixa a gente fazer o que quiser... não é para isso que eu estou estudando...” (VENCO, 2019, p. 12-13).

No que se refere à construção do vínculo entre professor e estudante, isto se mostra como outra dificuldade enfrentada pelos professores “eventuais”. É o que se pode compreender a partir do relato de um professor, apresentado na pesquisa de Oliveira (2010):

O problema é que a gente não tem espaço para desenvolver todas as atividades que pensa, os projetos que a gente tem em mente, justamente pelo fato de não ter uma turma, uma classe fixa, que se encontra toda a semana; então, a gente pega uma sala hoje, a gente só vai pegar essa sala daqui a uma semana, duas semanas, então, não são encontros regulares com a mesma turma, então fica difícil, aliás, fica impossível desenvolver um trabalho (...). O meu trabalho, que eu procuro desenvolver com os alunos, eu acredito nele, eu acho muito bom; o que falta é o espaço e tempo para a gente poder desenvolver mais. Eu acredito que se eu tivesse tempo e mais espaço eu conseguiria desenvolver um trabalho melhor (OLIVEIRA, 2010, p. 56).

Moura (2004), também apresenta considerações acerca do assunto em sua pesquisa:

Assim, no ensino médio, o(a) professor(a) de Ciências podia estar substituindo o(a) professor(a) de Português, o(a) professor(a) de Matemática podia substituir o(a)

professor(a) de História, o(a) professor(a) de Educação Física substituir o(a) de Química. Algumas vezes, o professor(a) faltante deixa textos e exercícios para que o(a) professor(a) eventual desenvolva durante as aulas; outras vezes, este fica à mercê de seu próprio estímulo e criatividade, sem ter nenhum vínculo com os alunos ou com a escola. Este profissional, na maioria dos casos, apenas preenche o espaço vago do(a) professor(a) faltoso(a), sem ter uma proposta educacional. A visão dos pais de alunos parece não destoar muito da visão dos filhos; muitos consideram que o professor eventual apenas “preenche o espaço” da aula, não reconhecendo o trabalho destes profissionais como importante (MOURA, 2004, p. 39).

Além disso, não há trabalho extraclasse, tendo em vista que as disposições acerca do tempo da jornada de trabalho destinado a atividades extraclasse refere-se a professores efetivos que dispõem de jornada integral, em conformidade com a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica de 2009 (BRASIL, 2009).

4.3 DISTINÇÕES E APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS A PARTIR DA TÉCNICA JURÍDICA TRABALHISTA

Durante a pesquisa, surgiu certa confusão quanto à natureza do vínculo jurídico dos professores contratados por tempo determinado a título eventual, na rede pública de ensino do estado de São Paulo, em razão do termo “eventual” que caracteriza a substituição realizada por esses docentes, limitada ao período de até 15 dias, conforme dispõe o artigo 3º do Decreto nº 66.808/2022, e do fato de que autores (SILVA, 2019; VENCO, 2013; GESQUI, 2009; ARANHA, PORFÍRIO, 2019) referem-se ao trabalho desses professores como eventual e “uberizado” e, por vezes, intermitente (SILVA, 2019; SILVESTRE, SILVA, AMARAL, 2019).

A confusão dos termos surgiu ao longo da leitura de textos de autores da área educacional e sociológica que relacionam a precarização do trabalho docente ao trabalho dos docentes contratados por tempo determinado para lecionar na rede pública de ensino do estado de São Paulo, mais especificamente os que realizam substituições a título eventual.

Selma Venco (2018), além de empreender comparação com a “uberização”, informa em sua pesquisa que esses professores não possuem jornada de trabalho contratual. Amanda Moreira da Silva (2019) realiza comparação com a “uberização”; afirma que “o professor eventual é aquele cujo vínculo empregatício está aquém da precarização situacional do professor temporário que é admitido por contrato” (SILVA, 2019, p. 238) e que este sofre de “falta de garantia no emprego” (SILVA, 2019, p. 238); refere-se a esta forma de contratação como uma escolha do poder público para se esquivar da configuração de um vínculo

empregatício ou de um contrato temporário; afirma que esses profissionais não possuem tempo de serviço estipulado no contrato; e, ao mesmo tempo em que se refere a essa forma de trabalho como docência eventual, em outro momento o caracteriza como um trabalho intermitente. Aparecida Neri de Souza (2012) menciona a ausência de contratos nessa forma de trabalho e refere-se aos professores “eventuais” como aqueles que não possuem vínculo de emprego. Silvestre, Silva e Amaral (2019) referem-se aos professores eventuais como intermitentes e afirmam que “por não estabelecerem contratos de trabalho, as férias, assim como os outros direitos trabalhistas, são inexistentes” (SILVESTRE; SILVA; AMARAL, 2019, p. 5). Elisabeth Pecegueiro de Souza (2012) refere-se à contratação desses profissionais como uma admissão que não configura vínculo empregatício com o Estado.

Dessa forma, faz-se necessário estabelecer distinções ou aproximações entre o trabalho eventual da técnica jurídica trabalhista, a “uberização”, o trabalho intermitente celetista e o “trabalho eventual” do professor substituto do estado de São Paulo, a fim de compreender o regime jurídico aplicável ao trabalho desses professores.

4.3.1 Trabalho eventual: conceituação a partir da Consolidação das Leis do Trabalho

Existem teorias que se prestam a esclarecer a noção de eventualidade, sendo as principais a teoria da descontinuidade, a teoria do evento, a teoria dos fins do empreendimento e a teoria da fixação jurídica (DELGADO, 2019). A teoria da descontinuidade, no entanto, é a única dentre as quatro teorias que não se compatibiliza com o texto da Consolidação das Leis do Trabalho, sendo, portanto, rejeitada pelo texto celetista (DELGADO, 2019).

a) Teoria da descontinuidade: conforme esta teoria, o trabalho eventual é caracterizado pela descontinuidade e pela interrupção na prestação de serviços a determinado tomador (DELGADO, 2019). O trabalhador eventual, portanto, presta serviços de forma ocasional e esporádica, ao passo que o empregado o faz de forma permanente (NASCIMENTO, 2009).

b) Teoria do evento: segundo esta teoria, o trabalho eventual é aquele que é realizado em uma empresa em virtude de determinado evento, a saber, um acontecimento específico que não tem longa duração (NASCIMENTO, 2009). Dessa forma, a duração do trabalho será a mesma do evento (DELGADO, 2019).

c) Teoria dos fins do empreendimento: esta teoria considera o trabalho eventual como aquele que consiste em tarefa que não se inclui “nos fins normais da empresa” (DELGADO,

2019, p. 343). Por não estar a tarefa incluída nessa categoria, terá curta duração e será esporádica (DELGADO, 2019).

d) Teoria da fixação jurídica: informa esta teoria que a distinção entre empregado e trabalhador eventual reside na fixação jurídica em uma fonte de trabalho, sendo o empregado fixo e o trabalhador eventual, não (NASCIMENTO, 2009).

Dessa forma, o trabalho eventual pode ser caracterizado como tal a partir da presença de alguns elementos: a) descontinuidade na prestação de serviços; b) pluralidade de tomadores de serviços; c) curta duração da prestação de serviços; d) a natureza do serviço depende de eventos episódicos e determinados; e e) a natureza do serviço prestado não se adequa aos fins normais da empresa contratante (DELGADO, 2019).

Por se tratar de uma prestação de serviço episódica, contratado e contratante não sabem se, ou quando, a atividade ocorrerá novamente, de forma que não são estabelecidos planos futuros, o que representa a imprevisibilidade da repetição do trabalho que marca esse tipo de relação de trabalho (MARTINEZ, 2016).

A eventualidade da técnica jurídica trabalhista opõe-se à não eventualidade, que, juntamente à pessoalidade, onerosidade, subordinação e à necessidade de o trabalhador ser pessoa física, configuram os elementos caracterizadores da relação de emprego (DELGADO, 2019). A presença desses elementos deve ser cumulativa para que se fale em relação empregatícia, do contrário, trata-se de uma relação de trabalho *lato sensu*, ou seja, uma relação de trabalho que configura uma relação jurídica distinta da relação de emprego (DELGADO, 2019). A relação de trabalho, em si, é genérica e refere-se a qualquer relação jurídica baseada no labor humano, ao passo que a relação de emprego é uma das relações jurídicas que surgem a partir da atividade laborativa, diferenciando-se das demais por possuir regulamentação legal a partir da Consolidação das Leis do Trabalho (DELGADO, 2019).

Para compreender o uso do termo “eventual” na caracterização do trabalho dos docentes contratados por tempo determinado na rede pública de São Paulo, deve-se retomar a norma que utiliza esse termo, a saber, o caput e o inciso I do artigo 3º do Decreto nº 66.808/2022:

Artigo 3º - A substituição de integrante das classes de docentes será exercida por outro docente, independentemente do vínculo funcional, observado o previsto no artigo 45 da Lei Complementar nº 444, de 27 de dezembro de 1985, alterado pela Lei Complementar nº 1.374, de 30 de março de 2022, na seguinte conformidade: I - a título eventual, quando o período for de até 15 (quinze) dias (SÃO PAULO, 2022).

A eventualidade que o dispositivo acima aponta refere-se, portanto, à forma com que se dá a substituição. Isso conduz à conclusão de que a eventualidade que caracteriza o trabalho do professor “eventual” insere-se em sua relação com as turmas e em suas atribuições educacionais, não em seu vínculo de trabalho com a instituição de ensino. O fato de a jornada desse profissional ser reduzida e variável não configura eventualidade, visto que, além de haver uma carga horária semanal mínima a ser cumprida, há regularidade semanal na prestação de serviços e vinculação aos objetivos finalísticos do ente tomador. Se há uma cadência semanal nessa prestação de serviços do professor “eventual” para a administração pública e se esse liame se desenvolve de forma permanente em relação à atividade do tomador, trata-se de um vínculo não eventual.

Dessa forma, observa-se que o trabalho do professor contratado por tempo determinado para substituição de docentes a título eventual na rede pública de ensino estadual de São Paulo não possui equivalência com o trabalho eventual de que trata a técnica jurídica trabalhista. Isto porque o trabalho eventual configura uma relação de trabalho *lato sensu* e, portanto, sem regulamentação através da Consolidação das Leis do Trabalho, enquanto o trabalho do docente “eventual” na rede pública de São Paulo decorre de uma contratação feita pela administração pública, em regime de direito administrativo.

QUADRO 1 – COMPARAÇÃO ENTRE O TRABALHO DO PROFESSOR “EVENTUAL” E DO TRABALHADOR EVENTUAL

Professor “Eventual”	Trabalhador Eventual
<ul style="list-style-type: none"> • Vínculo sob regime de Direito Administrativo; • Há carga horária semanal mínima definida, apesar de reduzida e variável; • A eventualidade refere-se ao vínculo do docente com as turmas e a suas atribuições educacionais; • Se inclui de forma permanente na atividade do tomador de serviços. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vínculo sob regime de Direito Privado; • Prestação de serviço episódica e sem previsão de repetição; • A eventualidade refere-se ao vínculo jurídico; • Não se inclui nos fins normais da atividade do tomador de serviços.

Fonte: Elaboração da autora.

4.3.2 “Uberização”

Para compreender a comparação entre o trabalho do docente “eventual” e a “uberização”, retoma-se o conceito de “uberização” de Dutra e Filgueiras (2021):

Em que pesem as diferentes definições, essas terminologias pretendem identificar fenômenos que possuem as seguintes semelhanças: 1) contatos on-line entre produtores/provedores e consumidores, trabalhadores e empresas; 2) uso de plataformas para acesso em computador ou em instrumentos móveis de comunicação; 3) uso intensivo de dados digitais para a organização e gestão dessas atividades; 4) relações instáveis e imprevisíveis para os trabalhadores (DUTRA; FILGUEIRAS, 2021, p. 4).

A partir da análise da legislação aplicável a esses docentes e das pesquisas aqui citadas, é perceptível que o trabalho “eventual” dos professores da rede pública do estado de São Paulo não se caracteriza por contatos on-line, uso de plataformas ou instrumentos móveis de comunicação ou uso de dados digitais para organizar e gerir o trabalho realizado. Além disso, a “uberização” situa-se no âmbito privado, como bem se pode observar pelo elemento empresarial mencionado no conceito acima.

Assim, verifica-se que apenas o quarto elemento indicado no conceito acima apresenta-se como elemento comum às duas formas de trabalho, o qual é, inclusive, característico da precarização do trabalho. Por outro lado, os pontos divergentes entre as duas formas de trabalho são mais numerosos. No trabalho “uberizado”, a relação jurídica entre o prestador de serviços e a empresa-aplicativo é mediada pela tecnologia e se dá por meio da aceitação de termos de adesão, em relação aos quais não se reconhece a natureza de contrato de trabalho (ABÍLIO, 2020). Além disso, não há jornada de trabalho ou remuneração definidas e os indivíduos, do ponto de vista formal, são livres para aderir a diversas empresas-aplicativo, sem exclusividade (ABÍLIO, 2020). Já no trabalho dos docentes substitutos da rede estadual de São Paulo há uma relação jurídica contratual entre o profissional e o tomador de serviços; há previsão contratual de carga horária mínima e, conseqüentemente, de remuneração mínima; não há uso de plataforma digital na prestação do serviço e não há diversidade de tomadores de serviço.

De forma geral, é possível dizer que o trabalho docente “eventual”, apesar de fragilizado, instável, apresenta apenas a precarização como elemento em comum com o trabalho “uberizado”, como é o de um motorista da Uber.

QUADRO 2 - COMPARAÇÃO ENTRE O TRABALHO DO PROFESSOR “EVENTUAL” E DO TRABALHADOR “UBERIZADO”

Professor “Eventual”	Trabalhador “uberizado”
<ul style="list-style-type: none"> • Vínculo sob regime de Direito Administrativo; • Há relação jurídica que configura contrato de trabalho; • Há carga horária semanal mínima definida, apesar de reduzida e variável; • Não há uso de plataforma digital na prestação de serviço; • Não há diversidade de tomadores de serviço. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vínculo sob regime de Direito Privado; • Mera aceitação de termos de adesão que não configura contrato de trabalho; • Não há carga horária semanal mínima definida; • Há uso de plataforma digital na prestação do serviço; • Há diversidade de tomadores de serviço.

Fonte: Elaboração da autora.

4.3.3 Trabalho intermitente: conceituação a partir da Consolidação das Leis do Trabalho

A normatização do contrato de trabalho intermitente se deu a partir da nova redação do caput do artigo 443 da Consolidação das Leis do Trabalho e da introdução do §3º desse mesmo artigo, assim como da introdução do artigo 452-A, alterações ocorridas a partir da Reforma Trabalhista (DELGADO; DELGADO, 2017).

Art. 443. O contrato individual de trabalho poderá ser acordado tácita ou expressamente, verbalmente ou por escrito, por prazo determinado ou indeterminado, ou para prestação de trabalho intermitente.

[...]

§ 3º Considera-se como intermitente o contrato de trabalho no qual a prestação de serviços, com subordinação, não é contínua, ocorrendo com alternância de períodos de prestação de serviços e de inatividade, determinados em horas, dias ou meses, independentemente do tipo de atividade do empregado e do empregador, exceto para os aeronautas, regidos por legislação própria (BRASIL, 1943).

Art. 452-A. O contrato de trabalho intermitente deve ser celebrado por escrito e deve conter especificamente o valor da hora de trabalho, que não pode ser inferior ao valor horário do salário mínimo ou àquele devido aos demais empregados do estabelecimento que exerçam a mesma função em contrato intermitente ou não.

§ 1º O empregador convocará, por qualquer meio de comunicação eficaz, para a prestação de serviços, informando qual será a jornada, com, pelo menos, três dias corridos de antecedência.

§ 2º Recebida a convocação, o empregado terá o prazo de um dia útil para responder ao chamado, presumindo-se, no silêncio, a recusa.

[...]

§ 5º O período de inatividade não será considerado tempo à disposição do empregador, podendo o trabalhador prestar serviços a outros contratantes.

§ 6º Ao final de cada período de prestação de serviço, o empregado receberá o pagamento imediato das seguintes parcelas: I - remuneração; II - férias proporcionais com acréscimo de um terço; III - décimo terceiro salário proporcional; IV - repouso semanal remunerado; e V - adicionais legais (BRASIL, 1943).

Torna-se característica dessa espécie contratual a atribuição, ao empregado, do ônus de não haver demanda produtiva, ocasião em que não haverá remuneração, o que vai no sentido contrário do que dispunha a Consolidação das Leis do Trabalho acerca do tempo à disposição do empregador: haveria remuneração com ou sem prestação de serviços, pois é o empregador quem assume os riscos da atividade econômica (DUTRA, 2017). É o que dispõe o caput do artigo 4º da Consolidação das Leis do Trabalho: “Considera-se como de serviço efetivo o período em que o empregado esteja à disposição do empregador, aguardando ou executando ordens, salvo disposição especial expressamente consignada” (BRASIL, 1943).

A disposição do §5º do artigo 452-A, no entanto, cria um conceito novo, a saber, “a realidade do tempo à disposição do empregador, porém sem os efeitos jurídicos do tempo à disposição” (DELGADO; DELGADO, 2017, p. 154). Isto porque o tempo de disponibilidade do empregado em face do empregador compõe a duração do trabalho (DELGADO; DELGADO, 2017), mas com a figura do trabalho intermitente, cria-se uma outra realidade jurídica para essa situação.

A questão salarial também é criticada. O salário será devido quando houver convocação para o trabalho e será correspondente à exata medida dessa prestação de serviço ocasional (DELGADO; DELGADO, 2017). Trata-se de calcular o salário a partir da produção do trabalhador em determinado mês, com base no número de horas em que o trabalhador esteve efetivamente à disposição do empregador, no ambiente de trabalho, mediante convocação (DELGADO; DELGADO, 2017). Assegura-se, no entanto, a remuneração em valor não inferior ao valor horário do salário mínimo ou em valor equivalente ao recebido por outros empregados do mesmo estabelecimento que exerçam a mesma função (DELGADO; DELGADO, 2017).

Em suma, trata-se de uma nova figura jurídica que instiga grave precarização no âmbito trabalhista do país (DELGADO; DELGADO, 2017); que, apesar de inserida na Consolidação das Leis do Trabalho, não vem acompanhada de diversas proteções, vantagens e garantias próprias do Direito do Trabalho e que impõe ao trabalhador uma situação de insegurança quanto à duração do trabalho e a sua remuneração (DELGADO, 2019). Em outras palavras, o indivíduo

submetido a um contrato de trabalho intermitente é um “trabalhador institucionalmente precarizado” (DELGADO; DELGADO, 2017, p. 157).

Nesse sentido, a título de comparação, verifica-se que a ausência de remuneração no período em que o trabalhador não está, efetivamente, prestando serviços é uma característica comum ao trabalho intermitente e ao trabalho do docente substituto a título eventual da rede de ensino de São Paulo.

Veja-se o que dispõe o artigo 11 da Lei nº 1.093/2009 acerca da remuneração desses profissionais: “A remuneração do contratado nos termos desta lei complementar será fixada: [...] II - para o desempenho de função docente por período de 1 (um) até 15 (quinze) dias, em importância correspondente às horas-aula efetivamente ministradas” (SÃO PAULO, 2009).

A remuneração desses docentes, assim como ocorre a partir do contrato de trabalho intermitente, ocorre na exata medida da demanda, ou seja, na exata medida em que há substituições a serem realizadas, sendo a remuneração calculada a partir das horas-aula efetivamente ministradas, desconsiderando-se, no entanto, o período em que os docentes estão à disposição da administração pública, aguardando convocação.

No que se refere à duração do trabalho, os professores substitutos a título eventual contam com relativa vantagem em relação ao trabalhador intermitente, visto que contam com uma carga horária mínima de 24 horas semanais, que pode ser de até 44 horas semanais, mas também pode ser inferior a 24 horas, na situação excepcional de esgotarem-se as possibilidades de atribuição de aulas, conforme dispõe o §5º do artigo 1º da Lei nº 1.093/2009 (SÃO PAULO, 2009). O trabalhador intermitente, no entanto, não possui uma carga horária mínima pré-estabelecida.

Conforme já descrito nos relatos das pesquisas sociológicas realizadas em escolas da rede pública estadual de São Paulo, diversos professores substitutos a título eventual, apesar de não terem sido convocados, vão até as escolas e aguardam por alguma oportunidade de realizar a substituição de docentes. Além disso, ainda que cumpram a carga horária semanal mínima, muitos ainda buscam mais oportunidades de lecionar e, assim, aumentar a renda auferida, mas dependem de convocação para tanto.

Isto demonstra o confronto entre a realidade fática e os efeitos jurídicos dessa contratação, assim como ocorre no trabalho intermitente, conforme mencionado no subtópico anterior, porque ainda que o tempo em que esses profissionais permanecem nas escolas aguardando convocação não seja contabilizado, segundo a Lei nº 1.093/2009, para fins de

remuneração, a realidade fática é que esses professores permanecem à disposição da instituição escolar.

O professor substituto da rede estadual de ensino de São Paulo e o trabalhador intermitente privado assemelham-se justamente no contexto de precarização do trabalho em que se inserem. Ambos firmam vínculos jurídicos instáveis, caracterizados pela descartabilidade e pelo não pertencimento ao ambiente no qual prestam seus serviços, visto que são demandados na exata medida em que são necessários. Apesar de o trabalhador intermitente privado dispor de um vínculo formal, amparado pela Consolidação das Leis do Trabalho - diferentemente do que ocorre no trabalho eventual -, isto não lhe confere posição privilegiada no mundo do trabalho, visto que depende de convocação para trabalhar e ser remunerado. Essa lógica também está presente no trabalho dos professores “eventuais” do Estado de São Paulo, profissionais que dispõem de condições precárias de trabalho com a missão de prestar um serviço público essencial, que pressupõe continuidade para que atinja seus objetivos. Trata-se da presença da lógica precarizante do trabalho intermitente privado no trabalho de educadores inseridos no serviço público: ambas formas de trabalho apresentam trabalhadores que parecem fazer “bicos” com o amparo de um contrato, ainda que precário.

QUADRO 3 – COMPARAÇÃO ENTRE O TRABALHO DO PROFESSOR “EVENTUAL” E DO TRABALHADOR INTERMITENTE

Professor “Eventual”	Trabalhador Intermitente
<ul style="list-style-type: none"> • Possui vínculo jurídico formal que configura contrato de trabalho; • Depende de convocação para o trabalho; • Não há remuneração pelo tempo à disposição; • Há remuneração somente pelo serviço efetivamente prestado; • Possui carga horária semanal mínima definida; • Vínculo sob regime de Direito Administrativo; 	<ul style="list-style-type: none"> • Possui vínculo jurídico formal que configura contrato de trabalho; • Depende de convocação para o trabalho; • Não há remuneração pelo tempo à disposição; • Há remuneração somente pelo serviço efetivamente prestado; • Não possui carga horária semanal mínima definida; • Vínculo sob regime de Direito Privado;

Fonte: elaboração da autora.

Frise-se que este tópico se trata apenas de uma aproximação, pois os elementos que estão sendo comparados são institutos de naturezas distintas, a saber, privada e administrativa. No entanto, é importante que se faça tal comparação para compreender que a precarização do trabalho docente não é um fenômeno restrito apenas à esfera privada, possuindo dinâmica semelhante também na esfera pública. Essa constatação pode ser exemplificada a partir do fato de que a precarização do trabalho no setor privado, acentuada pela Reforma Trabalhista, citando-se o caso específico da criação da figura do trabalho intermitente, pode ser comparada à precarização do trabalho no setor público, como é o caso do trabalho dos professores substitutos a título eventual vinculados à rede pública de ensino do estado de São Paulo.

4.3.3.1 Trabalho docente intermitente no âmbito privado

A fim de reforçar a comparação acima, passa-se agora a detalhar o trabalho docente intermitente na esfera privada.

Conforme demonstrado durante a presente pesquisa, a Reforma Trabalhista trouxe grandes impactos às relações de trabalho no setor privado e, em relação ao contexto do trabalho docente, criou-se um ambiente em que predominam incertezas e informalidade à medida que se intensificaram as terceirizações, as contratações intermitentes e a desvalorização dos docentes (MOURA; SANTOS; NASCIMENTO, 2022). Os autores, em pesquisa com enfoque no trabalho docente em instituições privadas de ensino superior, trazem a opinião de um gestor acerca da contratação de docentes na modalidade intermitente: “Hoje vejo voltado para a pós-graduação. A CCT não permite a contratação nesta modalidade, mas se permitisse seria viável, pois não preciso do professor todo semestre. Mas, na visão do professor, acho que ele não vê de forma positiva [...]” (MOURA; SANTOS; NASCIMENTO, 2022, p. 39).

A criação da figura do trabalho intermitente representa a valorização de instrumentos contratuais voltados à autonomia privada, mas não foi levada em consideração a conexão e a indissociabilidade que existe entre o trabalho e o trabalhador (GEDIEL et al., 2022). Essa busca pela autonomia dos trabalhadores, no entanto, não tem como resultado a liberdade individual desses indivíduos, pois se veem submetidos às regras do mercado, que pressupõem considerar o trabalho uma mercadoria (GEDIEL et al., 2022).

O crescimento do número de contratações de professores na modalidade intermitente se insere em um cenário de desprofissionalização, no qual a lógica empresarial passa a se incorporar à educação (GEDIEL et al., 2022), demonstrando-se o processo de mercantilização

da educação no Brasil, resultante da política neoliberal (CARVALHO, 2020). O caso da Universidade da Amazônia é um exemplo trazido por Carvalho (2020) para explicar como isso vem ocorrendo no cenário brasileiro. A autora explica que o grupo empresarial Ser Educacional, uma empresa de capital aberto, comprou a Universidade da Amazônia, que se encontrava em situação de sucateamento, e, com isto, as contratações de professores naquela instituição passaram a ser na modalidade intermitente (CARVALHO, 2020).

Essa lógica empresarial se manifesta, nas instituições de ensino privadas, a partir da busca por menores gastos e melhor performance por parte dos professores, com o fim de elevar os resultados financeiros e a competitividade no mercado, e isto se coaduna com a ideia central do trabalho intermitente, que é o pagamento pela produtividade do trabalhador e a flexibilização do contrato de trabalho (BECHI, 2021).

Vale (2020) aponta a relação existente entre precariedade e trabalho intermitente, a partir da constatação de que diminuir o regime de trabalho afeta diretamente a remuneração, de forma que precariedade de remuneração é também precariedade de vida. A prestação do serviço a partir do contrato intermitente passa a ser um resultado da conveniência da atividade econômica do empregador, sendo latente a possibilidade de o docente passar dias ou meses sem ser convocado, mas o fato de não haver remuneração no período de inatividade, em virtude de este não ser considerado tempo à disposição do empregador, não afeta o vínculo formal entre o docente e a instituição empregadora (FARIAS, 2019). Como defende o autor, trata-se de um empregado cuja dignidade é afrontada ao ser submetido, à força, ao ócio (FARIAS, 2019).

4.3.4 O regime jurídico do professor substituto da rede pública de ensino do estado de São Paulo

Conforme buscou-se demonstrar a partir dos subtópicos anteriores, não há, na ciência jurídica, elementos que justifiquem o uso de termos como “trabalho eventual” ou “trabalho uberizado” para referir-se ao trabalho desses docentes que realizam substituições de outros docentes a título eventual nas escolas da rede pública do estado de São Paulo. A comparação desse trabalho com o trabalho intermitente, no entanto, apresentou semelhanças, apesar de ainda assim não ser uma equivalência jurídica possível.

A explicação para tanto, também já mencionada antes, é a de que o regime jurídico do professor “eventual” da rede pública paulista não se insere no âmbito privado, mas sim público, mais especificamente no regime de direito administrativo, tendo em vista que a contratação é

realizada pela administração pública estadual, aqui representada pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Ressalta-se, a partir da impossibilidade da aplicação de institutos do direito privado ao trabalho do professor substituto do estado de São Paulo, que não há nessa forma de trabalho a configuração de vínculo empregatício, mas sim vínculo jurídico de natureza administrativa; que há presença de contrato, a saber, contrato de trabalho por tempo determinado; e que há jornada de trabalho semanal estipulada em contrato, que pode, excepcionalmente, ser inferior à prevista em lei.

Em suma, trata-se de uma contratação por tempo determinado de regime de direito administrativo, que possui caráter emergencial por visar a atender necessidade de excepcional interesse público, razão pela qual a seleção ocorrerá por processo seletivo público e simplificado e não por concurso público. O professor contratado ficará à disposição da administração pública, pelo período de até 3 anos, para realizar substituições a título eventual, ou seja, sem atribuição de aulas e por período não superior a 15 dias por mês, sua jornada será de 24 a 44 horas semanais e a remuneração será correspondente às horas-aula ministradas. Esses profissionais, apesar de não possuírem direitos trabalhistas por não se aplicar a eles o Direito do Trabalho, possuem direito a férias, décimo terceiro salário e estão inseridos no Regime Geral de Previdência Social, nos termos da legislação já citada.

Feita a caracterização jurídica desse vínculo, é preciso compreender, ainda, que o professor substituto a título eventual da rede estadual de ensino de São Paulo configura uma figura atípica no serviço público, espaço que possui a característica precípua de vínculos jurídicos de trabalho formados a partir de concursos públicos, cujos cargos são efetivos e não temporários. O surgimento desses contratos temporários é um resultado da inventividade neoliberal, que pressupõe menos gastos e mais eficiência também no serviço público, instituindo uma lógica que precariza o trabalho e prejudica esses profissionais. Como consequência, o processo de ensino e aprendizagem encontra como obstáculo a lógica neoliberal, pois impõe a esses educadores condições precárias de trabalho que não possibilitam a formação dos vínculos e da continuidade necessária para que o processo educacional se perfaça de forma adequada.

4.4 SÍNTESE DO QUARTO CAPÍTULO

A análise das normas que regem a contratação dos professores substitutos a título eventual na rede de ensino do estado de São Paulo permitiu visualizar os elementos precarizantes dessa forma de trabalho, que se insere no contexto do serviço público já marcada pela racionalidade neoliberal de flexibilização do trabalho.

Os relatos acerca das condições de trabalho dos docentes “eventuais” apresentados nas mais diversas pesquisas confirmam a precariedade que permeia essa forma de contratação, a partir do não pertencimento ao meio escolar, da desprofissionalização, da ausência de vínculo entre docente e estudante, da insegurança financeira que permeia a vida profissional desses docentes, da separação hierárquica entre as categorias de docentes. A precariedade vai além, alcançando os usuários do serviço público de educação, visto que a qualidade do ensino também é afetada.

Dessa forma, o presente capítulo buscou apresentar um estudo do caso dos docentes “eventuais” da rede pública de ensino de São Paulo, a partir da análise da legislação e das pesquisas empíricas, o que também possibilitou a comparação dessa forma de trabalho com outras igualmente precárias presentes na esfera privada.

5. CONCLUSÃO

Buscou-se, a partir deste trabalho, compreender como o trabalho dos docentes substitutos a título eventual da rede pública de ensino de São Paulo se insere no contexto de precarização do trabalho resultante da racionalidade neoliberal.

O caminho percorrido durante a pesquisa passou, em um primeiro momento, pela análise do contexto geral de precarização do trabalho ao redor do mundo, baseado na reestruturação produtiva - que, no período atual, resultou na transição para o regime de acumulação flexível, marcado pela flexibilização e pela desregulamentação no mundo do trabalho - e pela racionalidade neoliberal - que perpassa as diversas esferas da existência humana e, relativamente, ao trabalho, impõe a ideia da concorrência e da autogerência aos indivíduos, que devem ser empresários de si mesmos.

Em um segundo momento, foi analisado o contexto específico da precarização do trabalho docente, incluindo-se, em virtude do objeto de pesquisa, a análise da precarização do trabalho docente no serviço público. Se o trabalho docente no âmbito do serviço público é alvo da precarização do trabalho, constatou-se que o serviço público de educação prestado por esses profissionais também se insere nesse contexto de precariedade.

Por fim, foi feita a análise da legislação que regula essa forma de contratação atípica e emergencial que excepciona a diretriz constitucional de que o ingresso dos profissionais da educação escolar no serviço público ocorrerá exclusivamente por meio de concurso público. Com o fim de caracterizar e apresentar as condições de trabalho a que se submetem esses profissionais, foram citadas diversas pesquisas acerca do tema, que informaram a precariedade que rodeia os professores “eventuais” no meio escolar na rede pública de ensino de São Paulo. Essas informações levantadas possibilitaram, ainda, a constatação de que o trabalho desses profissionais, apesar de se situar no âmbito do serviço público e possuir regime de direito administrativo, em muito se aproxima com formas precárias de trabalho presentes na esfera privada, resultantes das reformas ocorridas a partir da reestruturação produtiva e da ascensão da racionalidade neoliberal.

Restou demonstrado que a precarização do trabalho não é uma característica exclusiva do trabalho no âmbito privado, mas sim está presente no mundo do trabalho como um todo. A agenda neoliberal, ao impor que o Estado também se comporte como empresa e se submeta aos ideais de eficiência e concorrência próprios das empresas privadas, traz para o serviço público a necessidade de adotar figuras atípicas como contratos por tempo determinado, que são úteis

na exata medida em que são necessários, sendo descartados assim que a demanda deixa de existir.

O trabalho docente, inserido nessa sistemática, é afetado em sua essência. O processo de ensino e aprendizagem, como foi esclarecido, pressupõe continuidade e vínculo entre educador e educando, pressupostos pedagógicos para que o educador alcance o objetivo mais essencial da educação, a formação dos indivíduos enquanto cidadãos e sua inserção na sociedade. Isso depende da qualidade do ensino, que por sua vez depende das condições de trabalho a que estão submetidos os educadores. Trata-se de um processo que objetiva determinados resultados, mas que depende das condições adequadas para que esses resultados se perfeçam.

Conforme foi demonstrado a partir dessa pesquisa, a qualidade do ensino, de que depende a formação da cidadania dos educandos, é afetada pela precariedade presente no trabalho dos professores “eventuais”. Por não haver condições favoráveis à formação de um vínculo entre estudante e docente, o processo de ensino e aprendizagem durante as substituições realizadas é obstado. Trata-se da inserção nas instituições escolares públicas paulistas de uma racionalidade que desconsidera a peculiaridade da educação, em prol de atingir resultados satisfatórios do âmbito quantitativo, a saber, utilização de menos recursos para suprir a necessidade de substituição eventual de docentes.

Além disso, essa forma de contratação docente sujeita os profissionais a uma vivência profissional diferenciada e desprivilegiada no mesmo ambiente em que existem outras categorias de docentes menos desfavorecidas. O reflexo da racionalidade neoliberal no trabalho dos professores “eventuais” fica evidenciado a partir da jornada de trabalho reduzida e variável, com um mínimo de 24 horas semanais, podendo ser de no máximo 44 horas semanais e, excepcionalmente, inferior a 24 horas semanais, mas sem um limite mínimo previsto para essa excepcionalidade; da necessidade de convocação para trabalhar, caso contrário, os professores são submetidos ao ócio, sem, contudo, receber pelo tempo em que estão à disposição da instituição escolar e sem prestar serviços; da instabilidade e insegurança financeira que resulta da jornada de trabalho variável; do não pertencimento ao meio escolar, visto que, com frequência, são vistos como meros “tapa-buracos”, tanto pelos alunos como pelos demais professores e funcionários das instituições; e pela desprofissionalização a que estão submetidos, em virtude da necessidade de realizar substituições de aulas cujas disciplinas não correspondem à sua área de formação.

Durante a pesquisa, constatou-se a menção de termos como “eventual”, “intermitente” e “uberizado”, em pesquisas sobre o tema, utilizados para caracterizar o trabalho desses docentes. Dessa forma, surgiu a necessidade de estabelecer os limites de comparação do trabalho dos docentes “eventuais” com o conceito jurídico de “uberização” e com as formas de trabalho eventual e intermitente, próprios da técnica jurídica trabalhista. Apesar de, do ponto de vista jurídico, não haver equivalência entre essas figuras e o trabalho do docente substituto na rede pública de São Paulo, foram demonstradas diversas semelhanças com essas figuras também precárias, de forma que se observou o papel fundamental da racionalidade neoliberal e do regime de acumulação flexível para a intensificação da precarização do trabalho docente, seja na esfera privada ou pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABÍLIO, Ludmila Costhek. Uberização: a era do trabalhador just-in-time?. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 34, ed. 98, p. 111-126, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/VHXmNyKzQLzMyHbgcGMNNwv/?lang=pt#>. Acesso em: 27 jul. 2022.
- ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa; CABRAL, Maria do Socorro Reis. Regime de acumulação flexível e saúde do trabalhador. **São Paulo em Perspectiva**, v. 17, n. 1, p. 3-10, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392003000100002>. Acesso em: 28 abr. 2022.
- ALVES, Giovanni. **Dimensões da Reestruturação Produtiva**: ensaios de sociologia do trabalho. 2. ed. Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6, 2007.
- ALVES, Giovanni. O espírito do toyotismo - reestruturação produtiva e “captura” da subjetividade do trabalho no capitalismo global. **Confluências - Revista Interdisciplinar de Sociologia e Direito**, v. 10, n. 1, p. 97-121, jul. 2013.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho. São Paulo: Editora Cortez, 2006.
- ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ANTUNES, Ricardo. Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da indústria 4.0. In: _____ (org.). **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020. cap. 1.
- ARANHA, Wellington Luiz Alves; PORFÍRIO, Luciana Cristina. Professores eventuais e a construção da profissionalidade docente: a “caixa preta” da educação nas escolas públicas do interior paulista. **Educação e Fronteiras On-Line**, v. 9, n. 26, p. 86-98, maio./ago. 2019. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/12762/6105>. Acesso em: 12 jul. 2022.
- ARAÚJO, Marley Rosana Melo de; MORAIS, Kátia Regina Santos de. Precarização do trabalho e o processo de derrocada do trabalhador. **Caderno de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 1-13, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172017000100001&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 abr. 2022.
- AQUINO, Cássio Adriano Braz de. O Processo de precarização laboral e a produção subjetiva: um olhar desde a psicologia social. **O público e o privado: Caderno dos Núcleos e Grupos de Pesquisa Vinculados ao Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade da Universidade Estadual do Ceará**, Fortaleza, n. 11, p. 169-178, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeoprivado/article/view/2383/1977>. Acesso em: 16 mai. 2022.

BARBOSA, Andreza. et. al. Tempo de trabalho e de ensino: composição da jornada de trabalho dos professores paulistas. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. 1-20, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147235807>. Acesso em: 8 jul. 2022

BARRETO, Pollyana Mergulhão; MODESTO, Victoria Oliveira; REZENDE, Karen Cristina. O (des)avanço neoliberal da BNCC e a educação física. **Revista Fluminense de Educação Física**, v. 1, n. 1, edição especial, p. 1-11, set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/edfisica-fluminense/article/view/50585>. Acesso em: 11 ago. 2022.

BASILIO, Juliana Regina. Professor eventual: bico e desemprego na escola pública paulista. In: SEMINÁRIO DO TRABALHO: TRABALHO, EDUCAÇÃO E SOCIABILIDADE, 7., 2010, Marília/SP. **Anais eletrônicos [...]** Marília/SP: UNESP, 2010. p. 1-14. Disponível em: <https://docplayer.com.br/7176588-Professor-eventual-bico-e-desemprego-na-escola-publica-paulista.html>. Acesso em: 8 jul. 2022.

BECHI, Diego. O empresariamento da educação superior e as tecnologias de intensificação do trabalho docente. **Roteiro**, Joaçaba, v. 47, p. 1-23, jan./dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/27339>. Acesso em: 16 ago. 2022.

BORGES, Livia de Oliveira; YAMAMOTO, Oswaldo H. O mundo do trabalho: construção histórica e desafios contemporâneos. In: ZANELLI, José Carlos; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt. (Orgs.). **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 25-72. Disponível em: https://www.larpsi.com.br/media/mconnect_uploadfiles/c/a/cap_01989.pdf. Acesso em: 15 mai. 2022.

BRAIT, Lilian Ferreira Rodrigues. et al. A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Itinerarius Reflectionis**, Jataí - UFG, v. 8, n. 1, p. 1-15, jan./jul. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/download/40868/20863/>. Acesso em: 2 ago. 2022.

CARIUS, Ana Carolina. A crise das evidências: a COVID-19 e a uberização do trabalho dos docentes de matemática no município de Petrópolis. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 181–193, 2021. DOI: 10.35699/2238-037X.2020.20425. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/20425>. Acesso em: 19 jan. 2022.

CARVALHO, Elen Lúcia Marçal de Carvalho. As configurações do trabalho docente no ensino superior privado na Amazônia. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 3, p. 14539-14548, mar. 2020. Disponível em: https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/7982?__cf_chl_tk=.AzOOMOC8Z7FNHPZJ4_Xvk5BE.DsYd9v7q9PTKvNwnw-1660690690-0-gaNycGzNCOU. Acesso em: 16 ago. 2022.

COSTA, Matheus Felisberto. BNCC e trabalho docente temporário em SC: subordinação, flexibilização e precariedade. Orientador: Rafael Rodrigo Mueller. 2021. 184 p. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2021. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/8669>. Acesso em: 11 jul. 2022.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELGADO, Mauricio Godinho. Direitos fundamentais na relação de trabalho. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, n. 2, p. 11-40, ago. 2007. Disponível em: <https://sisbib.emnuvens.com.br/direitosegarantias/article/view/40>. Acesso em: 23 dez. 2021.

DELGADO, Mauricio Godinho. **Curso de direito do trabalho**: obra revista e atualizada conforme a lei da reforma trabalhista e inovações normativas e jurisprudenciais posteriores. 18. ed. São Paulo: LTr, 2019.

DELGADO, Mauricio Godinho; DELGADO, Gabriela Neves. **A reforma trabalhista no Brasil**: com os comentários à Lei n. 13.467/2017. São Paulo: LTr, 2017.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios?. **Caderno CRH**, v. 24, n. spe01, p. 37-57, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-49792011000400004>. Acesso em: 4 jul. 2022.

DUARTE, Adriana Maria Cancelli. A crise do Fordismo nos países centrais e no Brasil. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 7, p. 48–61, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9203>. Acesso em: 6 jul. 2022.

DUTRA, Renata Queiroz. Trabalho, regulação e cidadania: a dialética da regulação social do trabalho em call centers na Região Metropolitana de Salvador. 2017. 388 p., il. **Tese (Doutorado em Direito)** - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

DUTRA, Renata Queiroz. **Direito do trabalho**: uma introdução político-jurídica. Belo Horizonte: Editora RTM, 2021.

FAGNANI, Eduardo. O fim do breve ciclo de cidadania social no Brasil (1988-2019): o papel da “reforma” da previdência do governo Bolsonaro. In: **Política pública no Brasil**: Estudos interdisciplinares contemporâneos. Córdoba; Campinas: Editorial de la UNC; NEPP/UNICAMP, 2021. p. 28-52. Disponível em: <https://www.nepp.unicamp.br/upload/documents/noticias/ece15c72719102111891abf93195d00c.pdf#page=28>. Acesso em: 26 jul. 2022.

FARIAS, Emerson de Souza. Reforma Trabalhista: efeitos da flexibilização em face do contrato de trabalho intermitente docente. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 9., São Luís/MA. **Anais eletrônicos [...]** São Luís/MA: Universidade Federal do Maranhão, 2019, p. 1-12. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho_submissaoId_491_4915cca24a86ec2c.pdf. Acesso em: 15 ago. 2022.

FILGUEIRAS, Vitor Araújo; DUTRA, Renata. Distinções e aproximações entre terceirização e uberização: os conceitos como palco de disputas. **Caderno CRH**, Salvador, v. 34, p. 1-14, 2021. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792021000100807&lng=en&nrm=iso. Acesso em 10 mai. 2022.

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

GEDIEL, José Antônio Peres. et al. Reestruturação educacional e espoliações do contrato de trabalho docente. **Revista dos Tribunais**, v. 1039, p. 217-234, mai. 2022. Disponível em: <https://bdjur.stj.jus.br/jspui/handle/2011/165591>. Acesso em: 16 ago. 2022.

GESQUI, Luiz. Carlos. Formação e condições de professores eventuais atuantes na rede pública estadual. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., Caxambu/MG. **Anais eletrônicos [...]** Caxambu/MG, 2009. Disponível em: <https://anped.org.br/biblioteca/item/formacao-e-condicoes-de-professores-eventuais-atuantes-na-rede-publica-estadual>. Acesso em: 11 jul. 2022.

GOUNET, Thomas. **Fordismo e Toyotismo na civilização do automóvel**. 1. ed. Tradução de Bernardo Joffily. São Paulo: Boitempo, 1999.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; DA CRUZ, Rosana Evangelista; DE OLIVEIRA, João Ferreira; DE CAMARGO, Rubens Barbosa. Condições de trabalho docente, ensino de qualidade e custo-aluno-ano. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 253-276, 2011. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/18883>. Acesso em: 7 jul. 2022.

GRAEF, Aldino. Cargos em comissão e funções de confiança: diferenças conceituais e práticas. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Governamental**, v. 7, n. 2, p. 61-72, jul./dez. 2008. Disponível em: https://www.gov.br/servidor/pt-br/aceso-a-informacao/servidor/carreiras/gestao-estrategica/estudos/graef_2008_respvblica_cargos_comissao.pdf. Acesso em: 3 ago. 2022.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 17. ed. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2008a.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008b.

IZA, Dijane Fernanda Vedovatto. et. al. Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 273–292, 2014. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/978>. Acesso em: 2 ago. 2022.

MARTINEZ, Luciano. **Curso de direito do trabalho: relações individuais, sindicais e coletivas do trabalho**. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. 1. ed. revista. São Paulo: Boitempo, 2011.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo: de onde vem, para onde vai?** 1. ed. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

MOURA, Rita Helena Troppmair de Almeida. A atuação do professor eventual: uma contribuição para o meio ambiente. Orientadora: Maria Elisa de Paula Eduardo Garavello. 2004. 171 p. **Dissertação (Mestrado em Ecologia de Agroecossistemas)** - Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/91/91131/tde-20220208-025940/publico/MouraRitaHelenaTroppmairAlmeida.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2022.

MOURA, Renan Gomes de; SANTOS, Vanessa Lacerda; NASCIMENTO, Rejane Prevot. A Reforma Trabalhista e seus impactos no ensino superior privado no Rio de Janeiro. **Revista FSA**, Teresina, v. 19, n. 4, p. 24-47, abr. 2022. Disponível em: <http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/2413>. Acesso em: 16 ago. 2022.

NASCIMENTO, Amauri Mascaro. **Iniciação ao Direito do Trabalho**. 34. ed. São Paulo: LTr, 2009.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: 2 ago. 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003>. Acesso em: 31 jul. 2022.

OLIVEIRA, Lorena Rodrigues de. Perfil e visão de trabalho expressa por professores eventuais de escolas de uma Diretoria de Ensino da Rede Estadual de São Paulo. Orientadora: Helena Machado de Paula Albuquerque. 2010. 92 p. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/10270>. Acesso em: 3 ago. 2022.

PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglioni. et al. Os dilemas vividos por professores eventuais de matemática. **Revista de Educação**, PUC-Campinas, n. 28, p. 53-59, jun. 2005. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/259>. Acesso em: 17 ago. 2022.

PESSANHA, Vanessa Vieira. O acesso à educação como requisito para efetivar o direito fundamental ao trabalho. Orientador: Rodolfo Pamplona Filho. 2009. 148 p. **Dissertação (Mestrado em Direito)** - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/10776>. Acesso em: 29 jul. 2022.

PESSANHA, Vanessa Vieira. O direito à educação e o direito ao trabalho à luz do multiculturalismo. **Direito UNIFACS - Debate Virtual**, n. 176, fev. 2015. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/view/3478/2492>. Acesso em: 29 jul. 2022.

SAMPAIO, Carlos Magno Augusto.; DOS SANTOS, Maria do Socorro; MESQUIDA, Peri. Do conceito de educação à educação no neoliberalismo. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 3, n. 7, p. 165–178, 2002. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/4921>. Acesso em: 2 ago. 2022.

SILVA, Amanda Moreira da. A Uberização do Trabalho Docente no Brasil: uma tendência de precarização no século XXI. **Revista Trabalho Necessário**, v. 17, n. 34, p. 229-251, set. 2019. Acesso em: 20 jun. 2022.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 34, p. 1-15, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>. Acesso em: 11 ago. 2022.

SILVA NETO, Manoel Jorge e. **Curso de Direito Constitucional**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

SILVESTRE, Bruno Modesto; SILVA, Dirceu Santos; AMARAL, Silvia Cristina Franco. Trabalho intermitente, lazer eventual. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 21., Natal/RN. **Anais eletrônicos [...]**, Natal/RN, 2019. Disponível em: <https://proceedings.science/conbrace-2019/papers/trabalho-intermitente--lazer-eventual?lang=en>. Acesso em: 17 ago. 2022.

SLEE, Tom. **Uberização: a nova onda do trabalho precarizado**. São Paulo: Editora Elefante, 2017.

SOUZA, Aparecida Neri de. A modernização do trabalho de professores: processo de precarização e ataque ao trabalho. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 36., Águas de Lindóia/SP. **Anais eletrônicos [...]**, Águas de Lindóia/SP, 2012. Disponível em: <http://www.anpocs.org/index.php/encontros/papers/36-encontro-anual-da-anpocs/gt-2/gt08-2/7923-a-modernizacao-do-trabalho-de-professores-processo-de-precarizacao-e-ataque-ao-trabalho>. Acesso em: 14 jun. 2022.

SOUZA, Elisabeth Pecegheiro de. O papel contraditório do professor eventual da rede pública de ensino do Estado de São Paulo na articulação das relações de trabalho e profissão docente: “lumpen-professorado?”. Orientadora: Maria Leila Alves. 2012. 205 p. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2012. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/987>. Acesso em: 17 ago. 2022.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa; BRANCO, Angela Uchoa. Processos de significação na relação professor-alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 13, n. 1, p. 39-48, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/f63MxsPzm7kPkfFXgQQRksK/?lang=pt>. Acesso em: 02 ago. 2022.

VALE, Andréa Araujo do. Trabalho docente no setor privado da educação superior e a Reforma Trabalhista: destruição de direitos e precarização da vida. **Arquivos Analíticos de Políticas**

Educativas, [S. l.], v. 28, n. 10, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/4935>. Acesso em: 16 ago. 2022.

VENCO, Selma. Quem quer ser professor? A precariedade objetiva e subjetiva no trabalho docente. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., Goiânia/GO. **Anais eletrônicos [...]** Goiânia/GO, 2013. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt09_trabalhos_pdfs/gt09_2817_texto.pdf. Acesso em: 02 jul. 2022.

VENCO, Selma. Situação de Quasi-Uberização dos Docentes Paulistas? **Revista da ABET**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 94-104, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/abet/article/view/41167>. Acesso em: 11 mai. 2022.

VENCO, Selma. Uberização do trabalho: um fenômeno de tipo novo entre os docentes de São Paulo, Brasil? **Cadernos de Saúde Pública**, v. 35, p. 1-17. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-311X00207317>. Acesso em: 14 jun. 2022.

VERAS, Renata da Silva; FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. **Educar em Revista**, n. 38, p. 219-235, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000300015>. Acesso em: 2 ago. 2022.

ZUANON, Átima Clemente Alves. O processo ensino – aprendizagem na perspectiva das relações entre: professor-aluno, aluno-conteúdo e aluno-aluno. **Revista Ponto de Vista**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 13–24, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/9739>. Acesso em: 2 ago. 2022.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

BRASIL, **Decreto-Lei nº 5.452**, de 1º de maio de 1943 – Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho.

BRASIL, **Constituição Federal**. Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988.

BRASIL, **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL, **Decreto nº 3.048**, de 6 de maio de 1999. Aprova o Regulamento da Previdência Social, e dá outras providências.

BRASIL, **Lei nº 11.738**, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2**, de 28 de maio de 2009. Fixa as

Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8º, § 1º, e 67 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

SÃO PAULO, **Constituição Estadual**. Constituição Estadual, de 05 de outubro de 1989.

SÃO PAULO. **Resolução SE - 68**, de 1º de outubro de 2009. Dispõe sobre a contratação de docentes por tempo determinado, de que trata a Lei Complementar nº 1.093, de 16 de julho de 2009, e dá providências correlatas.

SÃO PAULO, **Lei Complementar nº 1.093**, de 16 de julho de 2009 (Texto atualizado até a Lei Complementar nº 1.361, de 21 de outubro de 2021). Dispõe sobre a contratação por tempo determinado de que trata o inciso X do artigo 115 da Constituição Estadual.

SÃO PAULO, **Decreto nº 54.682**, de 13 de agosto de 2009. Regulamenta a Lei Complementar nº 1.093, de 16 de julho de 2009, que dispõe sobre a contratação por tempo determinado de que trata o inciso X do artigo 115 da Constituição Estadual, e dá providências correlatas.

SÃO PAULO. **Lei Complementar nº 1.374**, de 30 de março de 2022. Institui Planos de Carreira e Remuneração para os Professores de Ensino Fundamental e Médio, para os Diretores Escolares e para os Supervisores Educacionais da Secretaria da Educação, altera a Lei nº 10.261, de 28 de outubro de 1968 e nº 500, de 13 de novembro de 1974, as Leis Complementares nº 444, de 27 de dezembro de 1985, nº 506, de 27 de janeiro de 1987, nº 669, de 20 de dezembro de 1991, nº 679, de 22 de julho de 1992, nº 687, de 07 de outubro de 1992, nº 836, de 30 de dezembro de 1997, nº 1.018, de 15 de outubro de 2007, nº 1.041, de 14 de abril de 2008, nº 1.144, de 11 de julho de 2011 e nº 1.256, de 6 de janeiro de 2015, revoga as Leis Complementares nº 744, de 28 de dezembro de 1993, nº 1.164 de 04 de janeiro de 2012, e nº 1.191 de 28 de dezembro de 2012, e dá providências correlatas.

SÃO PAULO. **Decreto nº 66.794**, de 30 de maio de 2022. Regulamenta a opção aos Planos de Carreira e Remuneração para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, prevista na Lei Complementar nº 1.374, de 30 de março de 2022, e dá providências correlatas.

SÃO PAULO. **Decreto nº 66.808**, de 02 de junho de 2022. Disciplina as substituições nos impedimentos legais e temporários dos integrantes do Quadro do Magistério e dá providências correlatas.