

## Uberização do trabalho: um fenômeno de tipo novo entre os docentes de São Paulo, Brasil?

Uberization of work: a new phenomenon among schoolteachers in São Paulo State, Brazil?

Uberización del trabajo: ¿un nuevo tipo de fenómeno entre los docentes de São Paulo, Brasil?

Selma Venco <sup>1</sup>

doi: 10.1590/0102-311X00207317

### Resumo

*O presente ensaio visa a problematizar e discutir em que medida a uberização do trabalho se caracteriza, de fato, como um fenômeno de tipo novo. O estudo apoia-se em pesquisas qualitativas e em análise documental referentes às formas de contratação entre 1999 e 2017. Procede-se, para tal análise, à construção do processo histórico das práticas concernentes às relações de trabalho pelo Governo Estadual de São Paulo, Brasil, as quais são marcadas pela flexibilização intencional, orientadas pelos princípios intrínsecos da Nova Gestão Pública. Constata-se que a empresa Uber, para além da economia digital, propagou formas ainda mais flexíveis das observadas durante e após a reestruturação produtiva, propalando e visibilizando o trabalhador sem contrato, a intensificação do trabalho e os ganhos minimizados. A correspondência com o trabalho docente recupera as raízes históricas da fundação das relações precárias com a categoria e revela que tais características não se configuram como de tipo novo entre os que exercem a profissão. Averiguam-se características semelhantes às praticadas pela Uber e, portanto, conclui-se que há um processo de quasi-uberização concernente ao trabalho docente. Apreende-se, igualmente, a presença de fortes sinais do esfacelamento dos coletivos, posto que se divide em três grupos, identificados nos estudos realizados. Cada grupo apresenta particularidades que acentuam as nuances dos processos de individualização no trabalho, estratégia acoplada ao gerencialismo e à constatação de que o neoliberalismo atinge os indivíduos, alterando valores e subjetividades, exaltando a competitividade e o individualismo nos processos de trabalho.*

*Condições de Trabalho; Docentes; Gestão; Setor Público*

### Correspondência

S. Venco  
Universidade Estadual de Campinas.  
Av. Bertrand Russel 801, Campinas, SP 13083-865, Brasil.  
selma.venco@gmail.com

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil.



## Introdução

O objetivo do presente artigo é debater as relações de trabalho que envolvem os docentes vinculados à rede estadual de ensino de São Paulo, Brasil, e problematizar em que medida a uberização se constitui como um fenômeno de tipo novo. A hipótese orientadora da análise centra-se na perspectiva de que está em curso um processo de precariedade aguda no setor público paulista, o qual se aproximaria das características presentes na empresa Uber.

A abordagem na perspectiva histórica visa a aportar elementos de análise às configurações do trabalho docente, com base nas relações e condições de trabalho desses profissionais da rede estadual de ensino de São Paulo, cuja opção política tem sido orientada por medidas de racionalidade econômica apoiadas pela adoção da Nova Gestão Pública (NGP).

As reflexões aqui construídas resultam de duas pesquisas qualitativas finalizadas, cujos enfoques residiram fundamentalmente em conhecer o objeto de análise via percepção dos atores sociais envolvidos no fenômeno. Essas pesquisas foram iniciadas em 2010 e apresentam aspectos comuns e complementares: o recorte temporal, a partir de 1995, ano da Reforma Educacional em nível federal e a adoção da NGP; a delimitação geográfica: o Estado de São Paulo; as formas de contrato entre professores que atuam nos Ensinos Fundamental II e Médio (efetivos e não efetivos); as relações e condições de trabalho.

Em duas pesquisas finalizadas, ambas de caráter qualitativo, foram realizadas 48 entrevistas com docentes na capital e no interior do estado (Piracicaba, Estiva Gerbi, Campinas, Hortolândia e Bauru), com vistas a apreender se as relações de trabalho mais precárias estabeleciam nexos com dimensões populacionais e/ou com o desenvolvimento socioeconômico local e ou regional. Nas entrevistas, considerou-se, igualmente, a perspectiva geracional e de sexo. Duas outras pesquisas complementares às anteriores estão em curso e voltam-se, de um lado, para a análise do fenômeno da uberização do trabalho e, de outro, para a comparação Brasil-França, no que concerne à aplicação da NGP em contextos históricos distintos. Mais recentemente, concretizou-se uma nova fase da pesquisa em sua aplicação, que diz respeito às alterações nas formas de contratação no setor público.

A pesquisa documental concentrou-se no estudo dos marcos legais que informam a política educacional, pois se compreende que os documentos ocultam sentidos que precisam ser decifrados. Além disso, operou-se a construção de série histórica dos dados estatísticos acerca das formas de contratação dos docentes, desde 1999 (ano em que a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, doravante denominada SEE-SP, passa a disponibilizar os dados) até a atualidade.

O artigo está organizado em duas partes. Em um primeiro momento, discute-se a trajetória das formas de contratação no âmbito da SEE-SP e sua possível aproximação com a vaga da uberização, bem como sua inscrição nas formas clássicas de organização do trabalho e no binômio agregação-dissolução dos coletivos laborais. As formas de contratação são associadas a uma permanente indagação sobre aspectos de tipo novo referentes aos contratos de trabalho e direitos a eles vinculados. Em um segundo momento, apresenta-se a identificação de três grupos de docentes da rede de São Paulo, cujas percepções sobre a profissão e a educação pública tecem uma dinâmica de resistência e desistência, que contempla questões diretamente vinculadas aos sentidos do trabalho, com desdobramentos na organização política dessa categoria profissional.

## As relações de trabalho no governo do Estado de São Paulo

O exame da legislação informa o percurso da flexibilização das relações de trabalho praticadas pelo governo do estado. Para efeito de análise, optou-se por abordar os períodos concernentes às datas das publicações de Portarias e Resoluções que modificam as formas de contratação de docentes no estado.

A *Lei nº 81*<sup>1</sup>, de 2 de abril de 1887, promulgada pelo então presidente da Província de São Paulo, Barão do Parnahyba, indicava em seu Art. 18 a nomeação de professores mediante concurso realizado pelo Conselho Superior, em caráter vitalício após três anos de início na regência, salário de cem mil réis mensais. De certa forma, o Art. 23 considerava algum tipo de contratação constituída pela exceção da aprovação em concurso público: “*Salvo o caso de exame e aprovação perante o conselho superior,*

*os actuaes professores não vitalícios serão dispensados da regência de suas cadeiras depois de quatro annos da publicação da presente lei e as cadeiras declaradas vagas”* (grifos nossos).

Por outro lado, legalmente, regia certo resguardo aos aspectos vinculados à autonomia de cátedra, pois estabelecia que os professores deveriam seguir o programa de ensino, não sendo obrigados, contudo, a ministrar disciplinas nas quais não haviam sido formados.

A contratação de professores no estado em questão indica a flexibilização das relações de trabalho no setor público educacional. Consta-se a presença da precariedade, cujo conceito formulado por Castel<sup>2</sup>, com releitura de Linhart<sup>3</sup>, sintetiza a temporariedade no trabalho, a jornada de tempo parcial, o trabalho desprotegido de direitos e o conjunto de outras formas que sugerem a vulnerabilidade dos contratos e conduzem a uma precarização das condições de vida, dada a instabilidade no emprego.

Em São Paulo, o fenômeno adquire plasticidade mais explícita a partir do *Decreto nº 49.532*, de 26 de abril de 1968<sup>4</sup>, expedido pelo governo do estado, que regula a contratação de professores para aulas excedentes na SEE-SP, via *Consolidação das Leis do Trabalho* (CLT). Esse decreto estabeleceu 12 prioridades para admissão dos profissionais, compreendendo desde o professor efetivo da disciplina, lotado na mesma escola, até professor leigo com registro em disciplinas afins e, por fim, estudantes da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.

Verifica-se, todavia, a presença de tal perspectiva se arqueando ao longo dos anos: em 27 de janeiro de 1972, a *Portaria da Coordenadoria do Ensino Básico e Normal*<sup>5</sup> previa normas para a admissão de professores para aulas excedentes. Além da ausência de concurso público e, portanto, fora da norma, a Portaria previa a contratação de estudantes dos 3º e 4º anos dos cursos de formação de professores. Em 1989, a *Portaria DRHU nº 6*<sup>6</sup>, de 15 de setembro de 1989, que dispõe sobre a inscrição de candidatos à docência, previa o ingresso dos graduandos de último ano de cursos relacionados à habilitação. Assim permaneceu até 1999, quando da publicação de nova Portaria.

Constata-se, assim, com base na análise documental, a existência histórica e recorrente de formas de contratação flexíveis no setor público.

Não obstante, privilegia-se, no presente artigo, destacar o contexto econômico e político brasileiro nos anos 1990, que, por um lado, vivenciava o auge da reestruturação produtiva no campo privado, com forte adesão à microeletrônica, eliminando cargos e funções e gerando altos índices de desemprego<sup>7,8</sup>.

O período fordista foi marcado pela forte presença de coletivos de trabalhadores nas fábricas, com condições e contrato de trabalho homogêneos, do emprego duradouro, da construção da trajetória profissional em uma mesma empresa, com adição de direitos suplementares à CLT às categorias profissionais mais combativas politicamente e também, pelo crescimento do movimento sindical. Tal organização, cuja rigidez nas relações de trabalho já não atendia, segundo a perspectiva capitalista, às demandas de uma sociedade mais dinâmica, é substituída em nome de uma sociedade mais flexível, sendo propalado o discurso da modernidade. É nesse cenário que outras formas de contratação, como a terceirização, epilogam a cultura fordista em vários sentidos.

A indagação que se apresenta refere-se à adesão por parte do poder público à lógica privada, pois acelera os processos de contratos sem concurso público e de docentes ainda em formação. A *Portaria DRHU nº 12/1999*<sup>9</sup> ilustra a problematização, pois o art. 9º Inciso III indica que poderão ingressar no quadro de professores temporários estudantes “*com pelo menos um semestre cursado, de curso de licenciatura plena correspondente às aulas a serem atribuídas*”.

Por meio dessa permissão, consolida-se uma educação paulista realizada, em 1999, majoritariamente por professores não efetivos: 72% do total de docentes mantinham vínculo precário junto à SEE-SP, conforme demonstrado na Tabela 1.

Há de se ponderar que, de um lado, a precariedade das relações de trabalho se acentuou, visto que esses contratos eram temporários e não continham os mesmos direitos garantidos aos professores efetivos (estatutários): estabilidade no emprego, licença prêmio de 90 dias a cada período de cinco anos trabalhados, faltas abonadas, entre outros. Ressalte-se que parte dos contratados obteve, via ação sindical, a equivalência de direitos, mesmo não tendo sido concursados (Quadro 1), a exemplo dos classificados nas categorias “P” e “F”. Por outro lado, constata-se uma educação à deriva, pois as turmas são assumidas por pessoas com proficiência nas disciplinas, mas com antecedentes desconhecidos.

É importante esclarecer que o governo de São Paulo considera como professores temporários as seguintes categorias: “O”, “S” e “V”, conforme apontado no Quadro 1. A diferenciação entre elas reside

**Tabela 1**

Distribuição de docentes, segundo tipo de contrato. Estado de São Paulo, Brasil, 1999.

	Janeiro	Março	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
Efetivos	64.414	60.125	56.909	57.245	56.697	56.017	55.550	54.861
Não efetivos	132.705	115.700	135.422	135.909	139.550	147.633	149.226	145.670
<b>Total</b>	197.119	175.825	192.331	193.154	196.247	203.650	204.776	200.531

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados da Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

**Quadro 1**

Legislação: formas de contratação de professores. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

<b>Categoria</b>	<b>Tipo de contrato de trabalho</b>
A	Professor titular de cargo – professor efetivo, nomeado após aprovação em concurso público de provas e títulos. Pertence ao SPPREV – Regime Próprio de Previdência dos Servidores Públicos (RPPS), estabelecido pela Lei Complementar 1.010/2007.
P	<i>Professor não concursado que obteve estabilidade</i> – funcionário (admitido pela Lei 500/1974) com vínculo ativo em 05/10/1988, com mais de cinco anos de exercício nesta data. Foi declarado estável pela Constituição Federal de 1988. Pertence ao SPPREV – Regime Próprio de Previdência dos Servidores Públicos (RPPS), estabelecido pela Lei Complementar 1.010/2007.
F	<i>Professor não concursado que obteve estabilidade</i> – admitido nos termos da Lei 500/1974 com vínculo ativo no dia 02/06/2007. Obteve o direito de não ser dispensado a critério da administração. Pertence ao SPPREV – Regime Próprio de Previdência dos Servidores Públicos (RPPS), estabelecido pela Lei Complementar 1.010/2007.
S	Professor <i>eventual</i> – admitido em 2007. Pertence ao SPPREV – Regime Próprio de Previdência dos Servidores Públicos (RPPS), estabelecido pela Lei Complementar 1.010/2007.
O	Professor <i>temporário</i> – admitido após 14/07/2009, nos termos da Lei Complementar 1.093/2009, com recolhimento ao INSS
V	Professor <i>eventual</i> – admitido depois de 14/07/2009, nos termos da Lei Complementar 1.093/2009, com recolhimento ao INSS.
OFA/ACT	Professor admitido em caráter <i>temporário</i> – obteve estabilidade pela Lei 1.010/2007. Designa qualquer funcionário admitido nos termos da Lei 500/1974.

ACT: admitido em caráter temporário; INSS: Instituto Nacional do Seguro Social; OFA: ocupantes de função atividade; SPPREV: São Paulo Previdência.

Fonte: Mattos<sup>40</sup>. Atualizado por entrevista com Maria José dos Santos, supervisora de ensino (2018).

Nota: grifos nossos.

no fato de os docentes “O” terem aulas atribuídas quando há vacância do professor efetivo por mais de 15 dias, a exemplo da licença gestante. Os contratados como categoria “V” não contam com atribuição de aulas, uma vez que é um professor que substitui um efetivo eventualmente.

A despeito da ampla discussão já concretizada em diversos estudos acerca da NGP<sup>10,11,12,13</sup>, é imprescindível situar tal opção política, pois o Governo Federal (Fernando Henrique Cardoso) e sua principal correia transmissora, o Estado de São Paulo, formularam novas etapas na política, aqui retratada a questão educacional, com vistas a conferir legitimidade à incursão de formas alternativas à realização de concursos na contratação de professores no setor público<sup>14</sup>.

Assim, com base em Harvey<sup>15</sup>, autor dedicado à construção de uma geografia histórica do capitalismo, observa-se a participação do poder público tanto na acumulação flexível, por ele assinalada pelo rompimento com a lógica fordista, quanto na acumulação por espoliação, conceito aqui transportado pela compreensão da transgressão contundente das barreiras do setor público em favor do mercado. Essas barreiras são delimitadas pela expansão de formas de privatização, via ingresso da iniciativa

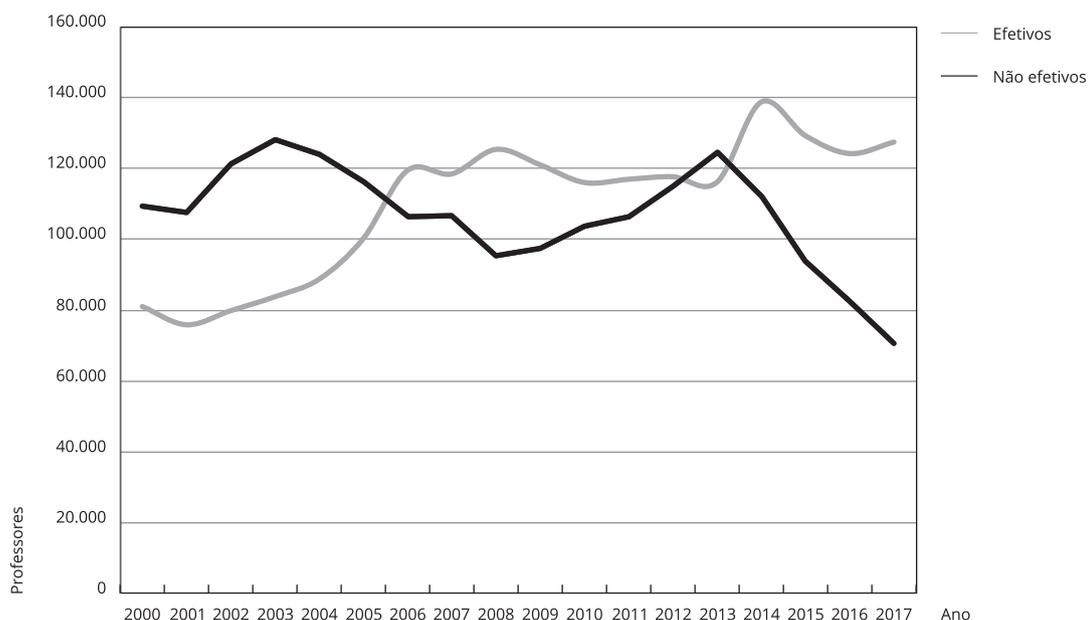
privada na educação, e pela racionalidade econômica visivelmente construída com base na precariedade das relações de trabalho.

O exame dos dados acerca das formas de contratação dos professores entre 2000 e 2017 sugere um percentual a ser atingido anualmente e sustentado legalmente, uma vez que a *Lei Complementar nº 1.093*, de 16 de julho de 2009<sup>16</sup>, que dispõe sobre a contratação de professores por tempo determinado, atualizada em 2017 (*Lei Complementar nº 1.314*<sup>17</sup>, de 28 de dezembro de 2017), no bojo da Reforma Trabalhista (em julho do mesmo ano), passa a prever em seu art. 6º §1º das disposições transitórias: “Em caso de absoluta necessidade, devidamente justificada pela autoridade contratante, o disposto neste artigo poderá ser aplicado para os anos letivos de 2015 e de 2016, limitado, em cada ano, o número máximo de contratações a até 50% (cinquenta por cento) e até 40% (quarenta por cento), respectivamente, das que tenham sido celebradas no ano letivo de 2014”.

Assim, torna-se legal uma prática realizada em períodos anteriores, qual seja: assegurar uma média permanente de 50% de contratações de docentes sem concurso público, conforme pode ser observado na Figura 1.

**Figura 1**

Distribuição dos docentes, por tipo de contrato. Estado de São Paulo, Brasil, 2000-2017.



Além do fato de serem desprovidos dos mesmos direitos que os professores estatutários (Quadro 1), estudantes ainda em formação foram sendo continuamente agregados. Em 2005 e 2010 (*Resoluções SE 90*<sup>18</sup> e *77*<sup>19</sup>, respectivamente), admitiram-se estudantes universitários em qualquer semestre; em 2013, concluintes do 1º semestre<sup>20</sup>. Por fim, em 2017 (*Resolução SE 72/2016*<sup>21</sup>, alterada pela *65/2017*<sup>22</sup>), houve uma restrição: apenas aqueles que tivessem cumprido 50% do curso.

Observa-se significativo arrefecimento no número de docentes não efetivos em 2017, com base nos dados da Tabela 2. Compreende-se ser resultado de uma série de medidas adotadas que igualmente vislumbravam a redução de custos, quais sejam: aumento do número de alunos por turma (*Resolução SE 2*<sup>23</sup>, de 8 de janeiro de 2016, admite 10% de aumento de estudantes por turma), incentivo às escolas

**Tabela 2**

Distribuição dos professores, por tipo de contrato. Estado de São Paulo, Brasil, 1999-2018.

Ano	Janeiro		Novembro	
	Efetivos	Não efetivos	Efetivos	Não efetivos
1999	64.414	132.705	55.550	149.226
2000	49.388	132.802	81.022	109.453
2001	84.874	92.446	75.874	107.504
2002	83.432	94.547	79.846	121.335
2003	79.297	101.798	83.787	128.292
2004	83.370	105.194	88.731	123.971
2005	98.470	94.157	100.222	116.298
2006	106.324	90.541	119.436	106.272
2007	119.081	83.016	118.434	106.785
2008	118.258	84.534	125.352	95.334
2009	125.397	78.446	120.984	97.342
2010	120.931	94.809	115.987	103.844
2011	115.814	101.769	116.927	106.301
2012	123.808	81.573	117.623	115.174
2013	117.077	97.706	116.122	124.718
2014	115.668	73.926	138.708	112.028
2015	137.834	88.266	129.185	93.941
2016	127.783	88.869	124.202	82.633
2017	123.508	77.007	123.508	77.007
2018	127.051	50.931	-	-

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados da Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

para fechamento dos cursos noturnos e ampliação da carga horária de docentes efetivos. As alterações na legislação, com vistas a reduzir os contratos precários, permitiram que os docentes efetivos poderiam ter uma jornada semanal de até 64 horas. Isso significa dizer que o professor concursado e com carga horária de 40 horas semanais teria outro contrato suplementar na condição de temporário para as demais 24 horas, mas ministraria outras disciplinas associadas à licenciatura realizada. Assim, por exemplo, um professor de sociologia que cursou Ciências Sociais nos anos 1980, cujo currículo, em algumas escolas, contemplava três semestres de estatística, estaria, nessa perspectiva, habilitado a ser professor de matemática.

Considerando o conjunto de atividades extraclasse iminentes ao trabalho docente, é facilmente constatável a intensificação do trabalho, que segundo Durand <sup>24</sup> (p. 267) significa: “a redução da porosidade do tempo de trabalho: trata-se de suprimir os tempos mortos entre as tarefas, de reduzir os tempos de recuperação entre as diferentes operações (...), de fazer trabalhar os diferentes membros do corpo humano ao mesmo tempo sobre diferentes tarefas”.

Assim, o autor destaca a existência de um processo de “densificação do tempo”, posto que há atividades a serem realizadas em todos os minutos da jornada e, pode-se acrescentar no caso dos professores, muitas outras para além da jornada contratual de trabalho. Para ele, tal situação sinaliza a deterioração das condições de trabalho, e propõe a adição de outro conceito às análises: o da carga de trabalho. A conceituação proposta por Jean-Pierre Durand <sup>24</sup> coloca em diálogo o trabalho e os sujeitos do trabalho e, portanto, remete aos aspectos subjetivos presentes no processo de trabalho. A definição proposta articula um conjunto de fatores indicadores da percepção da carga de trabalho: de uma parte, os elementos concernentes ao indivíduo, de caráter físico e psicológico, tais como idade, condições de saúde, mas também o social, envolvendo origem, nível de formação, vida familiar, lazer etc. Esse grupo de fatores deve ser colocado em relação com as características do trabalho, como formas de gestão, salário e organização do trabalho, de uma forma mais geral.

A construção do cenário de contratação dos docentes visou a destacar as particularidades da precariedade objetiva<sup>3</sup>, cujo conceito remete à vulnerabilidade a que estão submetidos esses sujeitos, responsáveis pela educação básica no estado.

## A uberização do trabalho: do conceito ao aplicativo

Cabe, inicialmente, estabelecer o entendimento sobre a uberização do trabalho no presente artigo. De acordo com Tom Slee<sup>25</sup>, a empresa Uber nasce do casamento entre um aplicativo móvel (App) e motoristas de limusines, cujos serviços eram pagos pelos clientes por cartão de crédito. Em seguida, expandiu a atuação ao agregar motoristas não profissionais de carros de luxo, passando de 10 mil carros em 2013 para 150 mil em dois anos, com atuação em 83 países e 632 cidades.

Em que medida um aplicativo ganha formatos de conceito já se tornando um verbo que, no nosso entendimento, não se conjuga apenas no presente?

O serviço cadastra motoristas sem formação específica, bastando contar com a ferramenta de trabalho: um carro e um celular com acesso à Internet. Seus serviços são vendidos a preços inferiores aos praticados por taxistas, que obrigatoriamente devem pagar impostos, ser certificados e cumprir uma série de normas atinentes à legislação de cada país e/ou localidade. Um diferencial apresentado pela empresa aos clientes como positivo é informar previamente os dados do automóvel e motorista, assim como o valor da viagem. Pode-se concluir a partir de Slee<sup>25</sup> que a lógica da Uber não se opõe às empresas de táxis, mas são, de fato, uma ferramenta na batalha em favor da desregulamentação do mercado de uma forma geral.

De fato, extrapolou o transporte individual e alçou outros segmentos do mercado de trabalho e tornou-se a expressão máxima da agudização da desregulamentação do trabalho.

Motoristas sem contrato, sem direitos vinculados ao trabalho, sem qualificação específica para o exercício da ocupação e pagadores de percentual expressivo sobre cada corrida à empresa chegam a 25% do total. As características desse tipo de trabalho não se restringem às já citadas. A socióloga Ludmila Abílio<sup>26</sup> sintetiza: *“ser um trabalhador-perfil em um cadastro da multidão significa na prática ser um trabalhador por conta própria, que assume os riscos e custos de seu trabalho, que define sua própria jornada, que decide sobre sua dedicação ao trabalho e, também, que cria estratégias para lidar com uma concorrência de dimensões gigantescas que paira permanentemente sobre sua cabeça”*.

Nesse sentido, pondera-se ser relevante considerar as permanências acerca da precariedade nas relações de trabalho, bem como ressaltar os aspectos efetivamente novos nesse fenômeno. O cotejamento desses profissionais aos professores não efetivos na rede estadual paulista revela aproximações entre ambos, a despeito de exercerem atividades profissionais distintas.

Segundo a definição de Abílio<sup>26</sup>, as justaposições de tal lógica transposta à realidade dos professores não efetivos, sintetizadas no Quadro 2, resultam: (a) no cadastramento de estudantes em formação ou profissionais formados na condição de temporários ou eventuais, nas diretorias de ensino e escolas, respectivamente, sem que haja um aplicativo para isso; (b) na propagação de uma ideia de liberdade no trabalho, calcada pela autodefinição da própria jornada e do ganho salarial obtido pelo trabalho por conta própria. Tal dimensão, compreende-se, consiste em uma falsa noção de autonomia e independência, implica importantes intensificação e carga do trabalho, com vistas a obter rendimentos suficientes à sobrevivência. Cabe indagar em quais condições trabalhadoras e trabalhadores, configurados como a *“classe-que-vive-do-trabalho”*<sup>27</sup>, logram vender sua força de trabalho com perspectivas de libertação. No caso dos professores não efetivos, há, segundo depoimentos coletados, a busca incessante de alternativas nas escolas que ofereçam maior tempo de permanência, ou seja: aquelas em que haja profissionais em licença-maternidade, licença-prêmio ou afastados por doença, pois somente assim terão algum salário fixo para suprimento das despesas mensais para sobrevivência. Essas justaposições resultam ainda (c) na criação de estratégias para contornar a concorrência entre os motoristas: o carro limpo, a oferta de balas ou guloseimas, a simpatia. Entre professores, são aqueles que atendem às demandas do trabalho prescrito, que contornam os problemas de insubordinação nas turmas e aceitam ministrar qualquer disciplina, mesmo que distinta de sua área de formação. Segundo um dos entrevistados, professor não efetivo, *“é bom ser visto pela direção como um professor que não cria caso, que aceita qualquer desafio... eles sempre chamam a gente novamente”* (professor-estudante). Por fim,

**Quadro 2**

Síntese comparativa: Uber e professor não efetivo.

<b>Uber</b>	<b>Professor não efetivo</b>
Jornada indefinida	Jornada indefinida
Profissionais não certificados	Profissionais não certificados/diplomados (a presença de estudantes e outros profissionais que, mesmo graduados, não contam com formação específica em educação)
Perfil cadastrado (aplicativo)	Perfil cadastrado (nas diretorias de ensino e/ou escolas)
Ausência de direitos vinculados ao trabalho	Contam com alguns direitos conquistados, mas distintos daqueles conferidos aos efetivos
Avaliado permanentemente	Avaliado permanentemente
Pagamento de 25% à empresa	Não se aplica
Estar disponível	Estar disponível

resultam (d) na avaliação permanente dos motoristas, uma vez que o aplicativo demanda do cliente o julgamento sobre a oferta: limpeza, polidez, trajeto etc. No caso dos professores, tem-se a avaliação homogênea do aprendizado dos estudantes, mensurada por testes padronizados e atrelada às formas de controle, que se sofisticam e se redesenham. A tentativa de prescrição do trabalho intelectual, por meio de cadernos cujo texto é invariavelmente elaborado em tempo verbal imperativo, mais do que sugerir atividades, induz a condutas didáticas e de conteúdo aos docentes. Ressalte-se que, apesar de ilógico, os professores não efetivos são igualmente alvos das pressões sofridas pelos demais, no alcance de resultados nas avaliações, uma vez que a lógica da política educacional se sustenta pelo adestramento dos estudantes na realização dos testes. As formas de resistência frente a esses padrões existem, mas, entre os intervalos de realização das pesquisas, apreende-se uma adesão à norma, mesmo que entre alguns haja pesar.

Há, portanto, elementos congruentes entre ambos que permitem afirmar que a uberização não traz em seu bojo uma face totalmente inovadora.

Contudo, com ares de modernidade, cresce, na fase uber, uma conformação de tipo novo na comercialização da força de trabalho no setor público. O exemplo mais concreto é o idealizado pela prefeitura de Ribeirão Preto<sup>28</sup>, interior do estado, que desenvolveu aplicativo para contratação de professores substitutos, de caráter temporário. A iniciativa previa uma dinâmica que estabelece um intervalo de 30 minutos entre a convocação e o tempo de resposta do professor, assim como uma hora para chegar à escola. Depreende-se que a lógica, semelhante à praticada pelo governo do Estado de São Paulo há décadas, para além da precariedade do contrato, da disponibilidade incessante e, ao mesmo tempo, ferindo o princípio da isonomia do magistério, responde exclusivamente ao imediatismo do problema, desconsidera a perspectiva do trabalho propriamente dito e ofende a qualidade do ensino. Registre-se que o Conselho Municipal de Ribeirão Preto rejeitou a proposta e conseguiu, ao menos momentaneamente, vetar o projeto.

Para além dos elementos comparativos, é importante destacar os relativos às alterações na organização do trabalho, como já mencionado anteriormente acerca das características do fordismo, da massa de trabalhadores antes envolvida no processo de trabalho e das formas de organização dos trabalhadores. O toyotismo, por sua vez, apresenta alterações significativas em diversos aspectos. Sob a concepção da “fábrica enxuta”, organizada com menor número de trabalhadores, sem contudo, reduzir os índices de produtividade e paulatinamente sustentada pelo avanço da microeletrônica, dois realces são aqui erigidos: a terceirização e a noção de polivalência. Com relação à terceirização, deve-se destacá-la como fator não só de precariedade nas relações de trabalho, de intensificação e de perda de direitos, mas também como desagregação dos coletivos, pela pulverização tanto das trabalhadoras e trabalhadores em diversas unidades de produção, fábricas, microempresas entre outros, quanto da

representação sindical e capacidade organizativa, com vistas a fazer frente às novas formas de exploração da força de trabalho. Já a noção de polivalência deve ser entendida como distinta da especialização taylorista, pois o antigo parcelamento das tarefas não respondia a contento, sob o ponto de vista do capital, às demandas da economia e da produção.

Assim, propala-se a imagem de um trabalhador mais qualificado, com a falsa ideia de maior participação no processo de trabalho, uma vez que essa participação é compreendida na organização do trabalho para fins de avaliação de performance, como a contribuição a ser dada pelos trabalhadores para aperfeiçoar a produção. Dessa forma, o conhecimento sobre o processo de trabalho é apropriado pela organização, visando a incorporá-lo à prescrição, e continuamente vislumbrando o aumento da produtividade e a redução da fração do trabalho vivo. A mensuração e a avaliação da produção individual e em equipe estabelecem a competição permanente, inscrevendo-se nesse cenário as formas de dominação societal que reverenciam: *“um subjetivismo e um ideário fragmentador que faz apologia ao individualismo exacerbado contra as formas de solidariedade e de atuação coletiva e social”* <sup>27</sup> (p. 86).

Se tais valorizações emergem aguçadamente no toyotismo, como são elas esculpadas na fase uber do trabalho?

Segundo Marcio Pochmann, em entrevista a André Antunes <sup>29</sup>, a concorrência e as disputas entre a classe trabalhadora na uberização serão alçadas a novos patamares, dado que impera a lógica do *“cada um para si”*, com conseqüente enlanguescimento dos coletivos e da representação sindical. Em outras palavras, segundo o mesmo autor: *“No fordismo e até mesmo no toyotismo havia uma concepção de classe trabalhadora (...). O que nós passamos a ter na verdade é uma transição para esta ideia não mais de trabalhador, mas de empreendedor. Você pode ganhar como trabalhador, mas tem os anseios de classe média consumista. É uma disputa ideológica. Se você não admite ser trabalhador, as lutas dos trabalhadores vão se perdendo”* <sup>29</sup>.

Os aspectos relacionados ao esfacelamento dos coletivos e à ampliação da individualização concernem a novas formas de vivência do e no trabalho, que afetam diretamente o sujeito: *“quanto mais a subordinação é individualizada e personalizada, mais ela é difícil a suportar. Ela se torna mais crua, mais incômoda, quase obscena quando ela não se inscreve nas vivências coletivas, quando ela afeta diretamente a pessoa, para além do trabalhador”* <sup>26</sup>.

Linhart destaca igualmente que o estabelecimento de metas e as formas de avaliação são individualizadas, dimensão que implica uma mobilização subjetiva e emocional, com requisições manentes de *“ser ambicioso, de ser apaixonado, de fazer a demonstração do seu talento (...) de tornar possível o impossível”* <sup>30</sup>.

Tais perspectivas reverberam entre os professores da educação pública, como passamos a apresentar na seção a seguir.

## Os coletivos: resistências e desistências

As pesquisas realizadas e já finalizadas resultaram na observância de três grupos formados entre os professores na rede estadual paulista. Apesar de apresentarem um recorte geracional, a despeito de não ter sido a intenção da pesquisa, os dados assim se apresentaram na análise.

Visa-se a apresentá-los com o intuito de estabelecer nexos entre os coletivos e seus possíveis esfacelamentos, além das formas de enfrentamento em situações como a de extrema precariedade, expressas nessa fase pela uberização do trabalho.

Constatou-se a constituição dos seguintes segmentos entre esses profissionais: Grupo A: a caminho da desistência; Grupo B: em defesa da educação pública; e Grupo C: nós somos a escola.

### Grupo A: a caminho da desistência

Esse grupo ouvido e identificado nas pesquisas é composto por professores efetivos e, portanto, legitimados no cargo por concurso público e contam com direitos previstos na condição de estatutários. São homens e mulheres, com 40 anos ou mais e, portanto, há mais tempo na profissão. É interessante observar que entre a realização das pesquisas esse grupo alterou substancialmente seu posicionamento em relação à profissão, à política educacional e às condições de trabalho, estreitamente condicionadas pela opção política feita nas últimas décadas, fortemente calcada pela racionalidade e pelo gerencialismo.

Ao serem indagados sobre a caracterização da política educacional e seus efeitos sobre o trabalho docente e a autonomia no exercício da profissão, havia inicialmente a constatação de que a escola e a prática docente superavam as determinações oriundas do órgão superior.

O cenário da opção política pela NGP no Estado de São Paulo orienta-se pelo gerencialismo, pela racionalidade econômica, pelo estabelecimento de metas e pela verificação do aprendizado. Para isso, procedeu-se, em 2008, à criação do Programa São Paulo Faz Escola, o qual padronizava o currículo, acompanhado da publicação dos *Cadernos do Professor*, além de material didático para todas as disciplinas com o objetivo de, no nosso entendimento, direcionar o trabalho do docente em sala de aula. Para além das diretrizes, os cadernos distinguiam-se pela tentativa de prescrever o trabalho intelectual.

Perguntados sobre a possibilidade de terem seu trabalho, que é intelectual, prescrito com consequente perda de autonomia, a frase mais recorrente coletada entre os entrevistados era: *“Eu fecho a porta e dou minha aula”* (professor efetivo, 2013).

Todavia, a política foi sendo aperfeiçoada por meio de formas de controle mais rígidas em sala de aula, envolvendo os pares (supervisores, diretores e coordenadores pedagógicos) em tal prática, com a adoção de sistemas de avaliação anual e bonificação do conjunto de profissionais da escola. Da constatação da preservação da autonomia, esse grupo passou a manifestar profundo descontentamento com o trabalho e com a transformação da educação no estado: *“Para mim isso não é educação... muito menos educação de qualidade”* (professora efetiva, 2015/2016). E ainda: *“Estou prestes a me aposentar, e o que essa política me diz é que eu não sei dar aula”* (professora efetiva, 2015/2016).

Metzger et al.<sup>31</sup> discutem o sentido da violência no trabalho e consideram que ela é iniciada a partir do momento em que as ações acarretam algum tipo de malefício ao outro. Para eles, a integridade física remete aos prejuízos ao corpo. A integridade moral, por sua vez, consiste *“na imposição de um sistema de crenças, de valores, suscetíveis de contrariar vivamente, de ferir, de destruir a concepção da boa vida que manifestam as vítimas”*<sup>31</sup> (p. 231). Finalmente, a integridade social refere-se a situações em que membros de um coletivo são excluídos e impõem a própria permanência aos demais.

A vivência de ao menos uma dessas formas é aqui considerada como fonte de sofrimento e penosidade no trabalho, sendo esta última compreendida por Sato<sup>32</sup> (p. 492) como sendo: *“o controle, que remete justamente à relação dos trabalhadores com os contextos de trabalho, não se reduzindo a penosidade apenas à presença desses problemas e sim à condição de sujeito na relação de trabalho, onde o incômodo, o sofrimento e o esforço estão presentes. Em outras palavras (...) [é] a relação mantida com o trabalho e suas condições, possibilitada pelo contexto organizacional”*.

A condição de penosidade observada ao longo das entrevistas entrelaça-se à percepção do anseio de desistir, por parte daqueles que estão próximos à aposentadoria: *“Vou esperar... falta pouco tempo para eu me aposentar... não vale a pena agora eu jogar tudo pro alto”* (professora efetiva, 2015/2016). Por outro lado, há os que pensam, com frequência, em buscar alternativas profissionais fora da docência: *“Eu tenho pensado o tempo todo em buscar outra profissão, outro emprego. Eu adoro a escola, os alunos, mas não consigo dar mais aula do jeito que eu quero, como eu gostaria”* (professora efetiva, 2015/2016).

Tal estado afasta e nega qualquer aproximação com as lutas sindicais. Há, igualmente, um arrefecimento em relação à representação sindical, a partir da constatação sobre a história combativa do sindicato em outros períodos, mas que ao longo dos anos adotou posturas mais amenas e adstritas ao poder público, sem contestações importantes relacionadas aos direitos e, sobretudo, às condições de trabalho.

### **Grupo B: em defesa da educação pública**

Esse segmento é formado por professores efetivos de até 39 anos, igualmente portadores de direitos, uma vez que foram aprovados por concurso público. Entre os entrevistados observou-se formação acadêmica predominantemente realizada em universidades públicas ou confessionais, que se distinguem pela qualidade do ensino. Apreende-se que esse conjunto de professoras e professores engaja-se em defesa da educação pública de qualidade, inclusive nas lutas sindicais, mesmo não sendo necessariamente sindicalizados.

Esses docentes tecem crítica contundente às práticas inspiradas na NGP, tais como as metas estabelecidas e as formas de avaliação, compreendidas por eles como empobrecedoras da construção do conhecimento, especialmente pela forte ênfase em duas áreas: matemática e língua portuguesa. Para

eles, é preciso reconstruir a escola e suas relações, além de lutar pela educação como bem público. Assim, tentam discutir com colegas formas de organização e construção de reivindicações ou planejamento conjunto, com vistas a valorizar o sentido da profissão e do trabalho que exercem.

Nessa intenção, encontram resistência e pressão tanto para adesão às lutas, quanto para o cumprimento das metas estabelecidas para a escola. Declaram ouvir constantemente dos colegas há mais tempo na rede estadual afirmações como a que segue: *“Cansei de remar contra a maré. É sua vez de brigar”* (professora, 2015/2016). É possível afirmar, com base nos relatos coletados, que esse grupo vê em seus colegas a concretização do conceito de gestorização, formulado por Metzger et al.<sup>31</sup> (p. 228): *“De forma geral, o que chamamos de gestorização das empresas designa a apropriação inconsciente, por um grande número de indivíduos e de coletivos, da preocupação quanto à eficiência e à primazia do desempenho: doravante, torna-se “natural” raciocinar com os mesmos referenciais de pensamento que aqueles empregados no campo econômico”*.

De certa forma, reconhecem que a gestão logrou êxito, à medida que, conforme Gaulejac<sup>33</sup>, ela obtém dos trabalhadores a incorporação e a aceitação das ferramentas e técnicas implementadas. Daí resulta o que se denominará de um estado de *“alienação elevada ao quadrado, pois é o próprio sujeito quem se torna o principal motor [da gestão]”*<sup>33</sup> (p. 96).

Não pensam em desistir da carreira, nem tampouco em substituí-la pela atuação em escolas privadas, mesmo reconhecendo que, para auferir rendimentos suficientes para o sustento familiar, devam trabalhar em três períodos e, comumente, em várias escolas e redes. As alterações na legislação, com vistas a reduzir os contratos precários, previram que os docentes efetivos poderiam ter uma jornada semanal de até 64 horas. Isso significa dizer que o professor efetivo, concursado e com carga horária igual, por exemplo, a 40 horas semanais, teria outro contrato como professor temporário para as 24 horas restantes e ministraria disciplinas vinculadas à sua formação. Ou seja, um professor de sociologia que cursou Ciências Sociais nos anos 1980, cujo currículo contemplava três semestres de estatística, estaria, nessa perspectiva, habilitado a ser professor de matemática.

Alguns entrevistados declararam trabalhar 62 horas semanais em sala de aula, com vistas a aumentar seu rendimento mensal.

### **Grupo C: nós somos a escola**

A caracterização desse grupo dialoga com o quadro de precariedade nas relações de trabalho apresentadas anteriormente, uma vez que todo o conjunto vivencia contratos marcados pela instabilidade.

O segmento é significativamente heterogêneo do ponto de vista da sua composição, posto serem estudantes, professores formados e outros profissionais permitidos a participar da atribuição das aulas. A Resolução SE 65/2017<sup>22</sup>, dedicada a regular o processo para 2018, indica no § 7º que, em não havendo docentes, as aulas poderão ser destinadas a estudantes e também *“ao candidato que não possua habilitação ou qualquer qualificação referente à classe ou à turma atribuída”*, conforme item 3 do mesmo parágrafo.

Contrariamente às expectativas iniciais da pesquisa, que pressupunha encontrar jovens estudantes universitários como docentes temporários, deparamo-nos com professores-estudantes com idade superior a trinta anos e, predominantemente, oriundos de ocupações de baixa qualificação profissional. Foram entrevistados profissionais vinculados anteriormente à construção civil, ao transporte (carregador de caminhão), ao setor de beleza (manicures, depiladoras), ao setor de vendas e também ao setor de limpeza e cuidados (faxineiras e babás).

Siblot et al.<sup>34</sup> realizam um amplo estudo acerca da sociologia das classes populares contemporâneas, remarcando o termo “popular” que, gradativamente e particularmente a partir dos anos 1970, ocupou o espaço conceitual da “classe operária”, a qual, como formulada por Thompson<sup>35</sup>, é a conformação de um grupo portador de uma identidade comum forjada a partir da experiência vivenciada em torno da construção de uma cultura que lhe é característica. Nas palavras de Thompson<sup>35</sup> (p. 10): *“A classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus. A experiência de classe é determinada, em grande medida, pelas relações de produção em que os homens nasceram – ou entraram involuntariamente. A consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais. Se a experiência aparece determinada, o mesmo não ocorre com a consciência de classe”*.

Olivier Schwartz <sup>36</sup> analisará o conceito de classe, mais especificamente o de classes populares, inscritas no contexto dos anos 1990, de forma a articular duas dimensões: classe e cultura. Ou seja, de um lado, analisa a formação de um grupo caracterizado por relações de dominação, tanto na esfera econômica como cultural e simbólica. Do outro lado, foca grupos que compartilham “*traços comuns em termos de cultura, de modo de vida e de representações, formas de ‘separação cultural’ que lhes diferencie de outros grupos*” <sup>36</sup>. Schwartz, por sua vez, chama a atenção para a defasagem que pode ocorrer na relação entre escolarização e práticas de trabalhos subalternos, por ele compreendidos como aqueles marcados pela vulnerabilidade dos contratos, por baixos salários e pelas reduzidas possibilidades de ascensão profissional.

Tal perspectiva, no nosso entendimento, pode ser transposta à realidade desse segmento de professores-estudantes, os quais realizaram um percurso de escolarização, sobretudo no ensino superior, a partir da propagação de instituições privadas cuja oferta é feita a distância e/ou em cursos presenciais de baixo custo. Acrescentem-se também os participantes de programas de financiamento estudantil e/ou compra de vagas, via Ministério da Educação, nas instituições privadas.

Observa-se nesse grupo, portanto, uma situação singular cuja vivência permitiu aos integrantes superar o exercício de um trabalho esvaziado de conteúdo e sentido, braçal muitas vezes, marcado por forte rigidez de normas e controle. Nota-se também a oportunidade de acesso ao ensino superior, mesmo que se caracterize por ser mais atrelado à fabricação em massa de diplomas, e não pela formação de excelência.

Essa constatação aportou uma série de indagações teóricas ao objeto de análise, tanto em termos da representação de classes entre os docentes, como por apreender nos depoimentos a valorização da profissão, sentimento oposto vislumbrado no interior da categoria profissional, aqui compreendida pelos dois grupos antecedentes, e no senso comum da sociedade brasileira.

Assim, as entrevistas desse grupo revelam uma postura de refutação e oposição em relação aos dois anteriores, especialmente no que concerne ao conjunto de direitos conquistados no setor público. As falas foram recorrentes no sentido de reafirmar o compromisso que possuem com a educação, com a escola e com os estudantes, mas sem menção aos contratos precários e ao trabalho prescrito. Ao contrário, se adaptam às condições de trabalho criando, por exemplo, “aulas coringa”: “*Essa aula serve para qualquer situação: se me chamam para dar aula de matemática ela serve, se for de história também*” (professor-estudante de História, 2015). Ou ainda: “*Eu tenho sorte porque sou professor de matemática... e todo mundo tem dificuldade na matéria. Então, podem me chamar para qualquer aula que eu faço revisão de matemática*” (professor-estudante de Matemática, 2015).

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. Por outro lado, há ocorrências em que os professores não efetivos são chamados pelos diretores e demais professores de “eventuais efetivos”, em virtude de estarem na escola praticamente todos os dias, substituindo colegas em diversas disciplinas, porém com direitos distintos conferidos aos estatutários.

Identificou-se, igualmente, o que compreendemos por “pedagogia do improvisado”. A convocação feita, em algumas situações, com pouco tempo de antecedência à aula e o não acesso ao planejamento do colega ausente resultam em consequências tanto para professores quanto para alunos. Uma das entrevistadas, estudante do segundo semestre de História, afirmou: “*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*” (professora-estudante, 2015).

Tal aspecto, segundo os depoentes, contribui para alimentar comportamentos de desrespeito e indisciplina na turma e corroboram para a degradação das condições de trabalho, pois, para eles, os estudantes têm conhecimento da falta de domínio do conteúdo e da ausência de planejamento por parte dos substitutos. Ilustra a análise a entrevista de uma professora-estudante do 3º semestre do curso de Língua Portuguesa que, após esse episódio, passou a refletir sobre a permanência na 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...*” (professora-estudante, 2016).

A despeito das diversas situações que envolvem os professores não efetivos, que abarcam do improvisado das aulas ao desrespeito por parte dos estudantes, esses docentes contestam o posicionamento dos colegas sob regime estatutário e mostram-se resolutos sobre isso: *“Eles são muito reclamões... só ficam pedindo mais e mais. Eles não querem dar aula.. nós, sim, nós temos energia e somos pau pra toda obra”* (professor-estudante de História, 2015). Os depoimentos coletados, em sua maioria, dão sinais de certa anuência, uma vez que são desprovidos da crítica, tanto da condição precária e do trabalho prescrito, quanto das reivindicações dos colegas efetivos por melhores condições de trabalho.

Marx & Engels, no livro *A Ideologia Alemã*<sup>37</sup> (p. 63), afirmam: *“Os indivíduos singulares formam uma classe somente na medida em que têm de promover uma luta contra uma outra classe; de resto, eles mesmos se posicionam uns contra os outros, como inimigos, na concorrência. Por outro lado, a classe se autonomiza, por sua vez, em face dos indivíduos, de modo que estes encontram suas condições de vida predestinadas e recebem já pronta da classe a sua posição na vida e, com isso, seu desenvolvimento pessoal; são subsumidos a ela”*.

Assim, os sujeitos entrevistados consolidam uma posição oposta aos laços mais solidários e são mais afeitos à concorrência a respeito de qual segmento possui ou não legitimidade para exercer efetivamente a profissão, pois são eles os que *“têm energia”* (professor-estudante, 2016) para enfrentar o cotidiano da escola.

## Considerações finais

Intencionou-se debater em que medida o fenômeno da uberização seria de tipo novo, tomando como base o trabalho e as formas de contratação, pela rede estadual paulista, dos professores da educação básica. Considera-se que, a despeito das inovações tecnológicas intrínsecas, a uberização, como fenômeno, em si, carrega permanências, reafirma uma história de acúmulo de precariedades e inova em outros aspectos.

Motoristas da Uber são caracterizados pelo *“trabalhador just in time”*, adaptado da expressão *“colaborador just in time”* de Abílio<sup>26</sup>. São motoristas amadores, permanentemente avaliados pelos usuários, que disponibilizam seus serviços no aplicativo, sem contrato e sem direitos para transportar passageiros a custos inferiores que os praticados por taxistas. Ademais, além de precisarem estar disponíveis, os que desempenham essa atividade estão sujeitos a intensificação do trabalho, marcada por longos períodos laborais, com vistas a lograr um rendimento suficiente à sobrevivência. Essa exacerbação da individualização no trabalho desencadeia processos graves de esfacelamento dos coletivos.

Se o aplicativo propala a ideia do *“trabalhador on demand”* para transportar passageiros, não é diferente do *“professor on demand”* que, além de contratos precários, deve estar acessível para assumir aulas de qualquer disciplina, exceto Educação Física que, por força legal, cabe exclusivamente aos licenciados ministrá-la.

Nesse sentido, consideramos que existe entre professores uma situação de quasi-uberização, pois, em termos das configurações, não há congruência em todos os aspectos. E assim considerada, em razão das características pré-existentes.

À luz de cenários talhados com mais precariedade e robustez da individualização, há de se considerar os relatos dos entrevistados, que revelam a proposição teórica tecida por Dardot & Laval<sup>38</sup>, a qual destaca o neoliberalismo como fator devastador das instituições e dos direitos dos trabalhadores. Esses autores acrescentam também que o neoliberalismo, de forma contundente, assesta as relações sociais e coage situações de competitividade entre iguais, levando cada um a adotar comportamentos e atitudes de empresários de si mesmos.

Tal como visto na análise dos depoimentos, essa perspectiva já está em curso entre os docentes, o que faz com que sejam envolvidos em uma política educacional orientada por princípios neoliberais de redução do papel do Estado. Essa política viabiliza, no que tange às relações de trabalho, a execução de contratos precários e a permissividade intencional em empregar profissionais com formação distinta e distante da educação ou estudantes que, além do fato do curso inconcluso, ministram aulas díspares à formação, em alto grau de improvisado e sustentados por materiais padronizados.

Assim, visou-se a apresentar os três segmentos encontrados nas pesquisas realizadas e finalizadas, com vistas a construir um cenário da fragmentação dessa categoria profissional, propiciada, em parte, pela precariedade nas relações de trabalho. Interessa-nos destacar um duplo movimento. Por um lado, os trabalhadores quasi-uberizados representam, em média, ao longo do período analisado, 50% do total de docentes na rede estadual paulista. Eles se aproximam dos trabalhadores da Uber, dada a variabilidade das disciplinas a serem ministradas, a sua não fixação em um só local de trabalho, a quantidade de horas de trabalho e, conseqüentemente a remuneração. Por outro lado, a individualização desses trabalhadores se contrapõe ao coletivo.

A categoria contradição se apresenta quando os docentes deflagram uma greve em março de 2015 por melhores condições de trabalho, com duração de 84 dias. O movimento contou com importante adesão não somente dos profissionais, mas também de pais e estudantes. Contudo, a greve foi encerrada e seu contraponto foi a significativa indiferença do governo do Estado de São Paulo, com conseqüente ausência de conquistas.

Além disso, no mesmo ano, é publicada a *Lei Complementar nº 1.277*<sup>39</sup> (22 de dezembro de 2015), que dispõe sobre a contratação por tempo determinado, e em seu § 1º indica que os docentes não efetivos só poderiam celebrar novos contratos após 180 dias do final do contrato, gerando novos descontentamentos e protestos. Todavia, ressalte-se que a luta foi por melhorias na manutenção da precariedade, e não pela luta por mais concursos públicos. Com a mobilização, obtiveram uma conquista para reduzir o intervalo para contrato de trabalho de 180 para 40 dias, em 2017.

Nesse cenário, o Estado segue confortável e contribui para fragilizar a capacidade de alteração do quadro geral de precariedade e degradação das condições de trabalho que levam a uma anulação da qualidade da educação.

Ressalta-se aqui a condição que emerge da sociedade salarial calcada em profundo silêncio frente à degradação das condições de trabalho em troca do pagamento, mesmo que variável e inconstante. Em concordância com Linhart<sup>30</sup>, pondera-se que a subordinação é uma renúncia de si mesmo, e o crescente processo de individualização no capitalismo hodierno gera sofrimento no trabalho, com conseqüências à saúde física e mental dos professores e professoras.

## Informação adicional

ORCID: Selma Venco (0000-0002-2637-3687).

## Agradecimentos

Pesquisas financiadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq; processos nº 401229/2011-4, nº 408885/2013-0) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Acordo CAPES-COFECUB, processo nº 885/2017).

## Referências

1. São Paulo (Estado). Lei nº 81, de 2 de abril de 1887. <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1887/lei-81-06.04.1887.html> (acessado em 30/Abr/2019).
2. Castel R. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Editora Vozes; 1998.
3. Linhart D. *Modernisation et précarisation de la vie au travail*. Papeles del CEIC 2009; (43). <http://www.ehu.es/ojs/index.php/papelesCEIC/article/view/12241>.
4. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Decreto nº 49532/68, de 26 de abril de 1968. <https://governo-sp.jusbrasil.com.br/legislacao/223807/decreto-49532-68> (acessado em 30/Abr/2019).

5. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Portaria CEBN, de 27-1-1972. Diário Oficial do Estado de São Paulo 1972; 28 jan.
6. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Portaria DRHU nº 6, de 15-12-89. Dispõe sobre a inscrição de candidatos à docência. Diário Oficial do Estado de São Paulo 1989; 16 dez.
7. Baltar P, Dedecca C, Henrique W. Mercado de trabalho e exclusão social no Brasil. In: Oliveira CEB, Mattoso JEL, organizadores. Crise e trabalho no Brasil: modernidade ou volta ao passado? São Paulo: Scritta; 1996. p. 87-108.
8. Ramos L, Reis J. Emprego nos anos 90. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; 1997. (Textos para Discussão, 468).
9. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Portaria DRHU 12/1999. [http://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento\\_11\\_4.aspx?link=/1999/executivo%2520secao%2520i/dezembro/15/pag\\_0011\\_DQQVA86RKG04Ke824F0U3RO24RM.pdf&pagina=11&data=15/12/1999&caderno=Executivo%20I&paginaordenacao=10011](http://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=/1999/executivo%2520secao%2520i/dezembro/15/pag_0011_DQQVA86RKG04Ke824F0U3RO24RM.pdf&pagina=11&data=15/12/1999&caderno=Executivo%20I&paginaordenacao=10011) (acessado em 30/Abr/2019).
10. Abrucio FL. Trajetória recente da gestão pública brasileira: um balanço crítico e a renovação da agenda de reformas. *Rev Adm Pública* 2007; 41:67-74.
11. Bresser-Pereira LC. Reforma do Estado para a cidadania: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. São Paulo: Editora 34; 1998.
12. Oliveira DA. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. *Educação & Sociedade* 2015; 36:625-46.
13. Venco S. Terceirização nos tempos do cólera: o amor do setor público à precariedade. *Argumentos Pró-Educação* 2016; 1:392-407.
14. Venco S. Precariedades: desdobramentos da Nova Gestão Pública no trabalho docente. *Revista Crítica e Sociedade* 2016; 6:72-90.
15. Harvey D. Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola; 1992.
16. São Paulo (Estado). Lei Complementar nº 1.093, de 16 de julho de 2009. <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2009/lei.complementar-1093-16.07.2009.html> (acessado em 10/Mai/2018).
17. São Paulo (Estado). Lei Complementar nº 1.314, de 28 de dezembro de 2017. Altera 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. <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2017/lei.complementar-1314-28.12.2017.html> (acessado em 30/Abr/2019).
18. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo Resolução SE 90/2005, de 9 de dezembro de 2005. Dispõe sobre o processo anual de atribuição de classes e aulas ao pessoal docente do Quadro do Magistério. Diário Oficial do Estado de São Paulo 2005; 10 dez.
19. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo Resolução SE 77, de 17-12-2010. Dispõe sobre o processo anual de atribuição de classes e aulas ao pessoal docente do Quadro do Magistério. [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/77\\_10.HTM](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/77_10.HTM) (acessado em 30/Abr/2019).
20. Basílio J. Tornar-se professor(a) na rede estadual de ensino de São Paulo: práticas de contratação e condição docente (1985-2013) [Tese de Doutorado]. Campinas: Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas; 2016.
21. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Resolução SE 72, de 22-12-2016. Dispõe sobre o processo anual de atribuição de classes e aulas ao pessoal docente do Quadro do Magistério. [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/72\\_16.HTM?Time=12/10/2018%2018:46:47](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/72_16.HTM?Time=12/10/2018%2018:46:47) (acessado em 30/Abr/2019).
22. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Resolução SE 65, de 11-12-2017. Altera a Resolução SE 72, de 22-12-2016, que dispõe sobre o processo anual de atribuição de classes e aulas ao pessoal docente do Quadro do Magistério. <https://desul1.educacao.sp.gov.br/resolucao-se-65-de-11-12-2017/> (acessado em 30/Abr/2019).
23. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Resolução SE 2, de 8 de janeiro de 2016. [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/2\\_16.HTM?Time=26/04/2016%2014:12:54](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/2_16.HTM?Time=26/04/2016%2014:12:54) (acessado em 10/Mai/2018).
24. Durand JP. *La chaîne invisible: travailler aujourd'hui: flux tendu et servitude volontaire*. Paris: Le Seuil; 2004.
25. Slee T. *Uberização: a nova onda do trabalho precarizado*. São Paulo: Elefante; 2017.
26. Abílio LC. *Uberização do trabalho: subsunção real da viração*. <http://passapalavra.info/2017/02/110685> (acessado em 20/Nov/2017).
27. Antunes R. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Cortez Editora; 1999.
28. Moreira R. Prefeitura de Ribeirão Preto planeja criar 'Uber do Professor'. O Estado de S.Paulo 2017; 22 jul. <https://educacao.estado.com.br/noticias/geral,prefeitura-de-ribeirao-preto-planeja-criar-uber-do-profesor,70001899946>.
29. Antunes A. *A uberização leva à intensificação do trabalho e da competição entre os trabalhadores*. <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/a-uberizacao-leva-a-intensificacao-do-trabalho-e-da-competicao-entre-os> (acessado em 20/Nov/2011).

30. Linhart D. L'ubérisation du code du travail n'est pas une fatalité: imaginer un salariat sans subordination. *Le Monde Diplomatique* 2017; (760). <https://www.monde-diplomatique.fr/2017/07/LINHART/57684>.
31. Metzger JL, Maugeri S, Benedetto-Meyer M. Predomínio da gestão e violência simbólica. *Rev Bras Saúde Ocup* 2012; 37:225-42.
32. Sato L. As implicações do conhecimento prático para a vigilância em saúde do trabalhador. *Cad Saúde Pública* 1996; 12:489-95.
33. Gaulejac V. Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social. São Paulo: Ideias e Letras; 2007.
34. Siblot Y, Cartier M, Coutant I, Masolet O, Renahy N. *Sociologie des classes populaires contemporaines*. Paris: Armand Colin; 2015.
35. Thompson EP. *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1987.
36. Schwartz O. Peut-on parler des classes populaires? *La Vie des Idées* 2011; 13 set. <http://www.laviedesidees.fr/Peut-on-parler-des-classes.html>.
37. Marx K, Engels F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo Editorial; 2007.
38. Dardot P, Laval C. *A nova racionalidade do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo Editorial; 2016.
39. São Paulo (Estado). Lei Complementar nº 1.277, de 22-12-2015. Altera 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. <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2015/lei.complementar-1277-22.12.2015.html> (acessado em 30/Abr/2019).
40. Mattos R. *A política educacional no estado de São Paulo (2007-2010) e suas articulações com o trabalho docente* [Dissertação de Mestrado]. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba; 2012.

## Abstract

*This essay aims to problematize and discuss the degree to which uberization of work can actually be characterized as a new phenomenon. The study is based on qualitative research and document analysis concerning hiring formats for teachers from 1999 to 2017. The article reconstructs the historical process of labor relations under the São Paulo state government, Brazil, marked by intentional flexibilization and oriented by the intrinsic principles of New Public Management. Beyond the digital economy, Uber has propagated even more flexible methods than those seen after industrial restructuring, promoting and featuring workers without contracts, the intensification of work, and minimal earnings. The parallel with teaching revisits the historical roots of precarious labor relations with teachers and shows that such characteristics are not a new phenomenon for the teaching profession. The study shows similar characteristics to those practiced by Uber and concludes that there is a process of quasi-uberization of teaching. The study also identifies strong signs of the dismantling of teachers' collective representation, since the profession is divided into three groups. Each group shows specific characteristics that accentuate the nuances in the individualization of work, a strategy coupled with managerialism and the observation that neoliberalism affects individuals, altering values and subjectivities, extolling competition and individualism in work processes.*

*Working Conditions; Teachers; Management; Public Sector*

## Resumen

*Este ensayo pretende problematizar y discutir en qué medida la uberización del trabajo se caracteriza, de hecho, como un nuevo tipo de fenómeno. El estudio se apoya en investigaciones cualitativas y en un análisis documental, referente a las formas de contratación entre 1999 y 2017. Se procede, para tal análisis, a la construcción del proceso histórico de las prácticas concernientes a las relaciones de trabajo por el gobierno del estado de São Paulo, Brasil, que están marcadas por la flexibilización intencionada, orientadas por los principios intrínsecos de la Nueva Gestión Pública. Se constata que la empresa Uber, más allá de la economía digital, propagó formas incluso más flexibles que las observadas durante y tras la reestructuración productiva, generalizando y visibilizando al trabajador sin contrato, además de conseguir una intensificación del trabajo y beneficios minimizados. La correspondencia con el trabajo docente recupera raíces históricas, basadas en relaciones precarias con la categoría profesional, y revela que tales características no se configuran como un nuevo tipo de relación laboral entre quienes ejercen la profesión. Se investigan características semejantes a las practicadas por Uber y, por tanto, se concluye que existe un proceso de uberización concerniente al trabajo docente. Se percibe, igualmente, la presencia de fuertes señales del resquebrajamiento de los colectivos, puesto que se dividen en tres grupos, identificados en los estudios realizados. Cada grupo presenta particularidades que acentúan los matices de los procesos de individualización en el trabajo, estrategia acoplada al mercantilismo, y a la constatación de que el neoliberalismo alcanza a los individuos, alterando valores y subjetividades, exaltando la competitividad y el individualismo en los procesos de trabajo.*

*Condiciones de Trabajo; Maestros; Gestión; Sector Público*

---

Recebido em 18/Dez/2017

Versão final reapresentada em 02/Ago/2018

Aprovado em 10/Out/2018