

EDUCAÇÃO BÁSICA PRIVADA: FLEXIBILIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE¹

Adolfo Ignacio Calderón²

RESUMO

As preocupações teóricas, hegemônicas no âmbito da pesquisa científica, privilegiam como foco de estudo a escola pública estatal em seus mais diversos aspectos, por ser uma instituição social regida e direcionada pelo Estado enquanto direito social, fato consagrado sob a ideologia do Estado de Bem-Estar. O presente artigo discute o trabalho docente na educação básica privada, especificamente as formas contratuais emergentes na perspectiva de maximização dos lucros dos empresários à custa da precarização do trabalho docente. Basicamente, discute a implantação de mecanismos de flexibilização do trabalho docente, por meio da análise de dois cenários caracterizados pela adoção da terceirização de professores, modalidade contratual que dribla a legislação de amparo ao trabalhador, seja por meio de cooperativas de mão-de-obra, seja por meio de empresas prestadoras de serviços educacionais. Ao longo deste artigo, serão analisados discursos ideológicos subjacentes nesse tipo de veladas e ilegais relações contratuais entre professores e empresas educacionais que acenam para a emergência de um novo paradigma, no qual o professor passa de um trabalhador assalariado para um profissional liberal, empreendedor, empresário da sua força de trabalho.

Palavras-chave: escola privada; trabalho docente; terceirização; flexibilização.

¹ Este artigo é a versão completa e aprofundada da comunicação intitulada “Cenários das escolas privadas: flexibilização, precarização e exploração do trabalho docente”, apresentada no XVII Colóquio Afirse, Seção Portuguesa, “A escola e o mundo do trabalho”, realizado na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, de 12 a 14 de fevereiro de 2009.

² Doutor em Ciências Sociais pela PUC-SP, com Pós-Doutoramento em Ciências da Educação na Universidade de Coimbra, docente do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná. E-mail: adolfo.calderon@utp.br

○ OBSERVAÇÃO PRELIMINAR

O presente trabalho se soma aos estudos existentes em torno do trabalho docente realizado no âmbito da educação básica privada. A literatura científica demonstra claramente que a compreensão da dinâmica do ensino privado não tem chamado a atenção da comunidade científica, fato evidente na produção científica existente (FREITAS, 2005) e nos eventos científicos que discutem o trabalho docente, como por exemplo, os Seminários da *Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente*.

Esta pesquisa se debruça na compreensão das formas contratuais emergentes na perspectiva de maximização dos lucros dos empresários a custas da precarização do docente trabalhador. Basicamente, será discutida a implantação de mecanismos de flexibilização do trabalho do magistério do setor privado, contextualizado no processo de acumulação flexível (HARVEY, 1996, p. 143), por meio do qual “os patrões tiraram proveito do enfraquecimento do poder sindical e da grande quantidade de mão-de-obra excedente (desempregados e subempregados) para impor regimes e contratos de trabalho mais flexíveis”.

Abordaremos dois cenários caracterizados pela implantação de modalidades contratuais que driblam a legislação de amparo ao docente trabalhador, nos quais se visualiza a organização de empresários da educação em torno de estratégias empresariais que flexibilizam os contratos de trabalho em prol do aumento dos lucros e da criação de condições para viabilizar os empreendimentos empresariais. Embora, questionadas pela Justiça Brasileira, essas estratégias possibilitam compreender discursos ideológicos subjacentes nas veladas e ilegais relações contratuais entre professores e empresas educacionais que acenam para a emergência de um novo paradigma, no qual o professor passa de um trabalhador assalariado para um profissional liberal, empreendedor, empresário da sua força de trabalho.

A VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

A valorização do trabalho docente enquanto diretriz das políticas públicas em nível nacional encontra seu alicerce na Constituição Federal promulgada em 1988, no artigo 206, inciso

cinco e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. São essas legislações as que orientam o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172, de nove de janeiro de 2001, o qual possui quatro grandes características: é um plano nacional e não um plano da União; é um plano de Estado, não um plano de governo; é um plano global de toda a educação, não um plano de uma determinada secretaria municipal ou estadual; e, principalmente, é uma lei que deve ser cumprida (BRASIL, 2001).

O PNE tem como objetivos principais a elevação global do nível de escolaridade da população e a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis, sendo uma das grandes prioridades a “valorização dos profissionais da educação” por meio da “garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para o estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério” (idem).

Na legislação em questão, o trabalho docente deve ser valorizado não somente por meio de salários condignos, mas também pelo estabelecimento de uma jornada de trabalho concentrada num único estabelecimento de ensino e que inclua o tempo necessário para as atividades complementares ao trabalho em sala de aula.

Contudo, deve-se ressaltar que tanto salários condignos quanto uma jornada centrada numa única escola são as duas grandes demandas dos professores na luta por melhores condições de trabalho. Grandes metas e bandeiras dos docentes, embora distante da realidade educacional, devido a diversos fatores, tais como: restrições orçamentárias; políticas de controle do déficit fiscal; inexistência de demanda de trabalho integral, para professores de determinadas disciplinas específicas, concentrada numa única escola.

É precisamente do PNE, aprovado durante o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, que emana o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), aprovado durante o governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, lançado em 2007, o mesmo que pode ser considerado como um Plano Executivo do PNE.

Nele consta claramente que, além da formação de professores, a valorização dos profissionais da educação constitui-se numa questão “urgente, estratégica e reclama resposta nacional”. Nesse contexto, ganha destaque conclamar à mobilização nacional em torno da educação e do PDE:

Educação básica privada... - Adolfo Ignacio Calderón

Se a educação é definida, constitucionalmente, como direito de todos e dever do Estado e da família, exige-se considerar necessariamente a responsabilização, sobretudo da classe política, e a mobilização da sociedade como dimensões indispensáveis de um plano de desenvolvimento da educação. Com efeito, a sociedade somente se mobilizará em defesa da educação se a incorporar como valor social, o que exige transparência no tratamento das questões educacionais e no debate em torno das políticas de desenvolvimento da educação. Desse modo, a sociedade poderá acompanhar sua execução, propor ajustes e fiscalizar o cumprimento dos deveres do Estado (BRASIL, 2008).

É nesta ótica, de envolvimento da nação, que deve ser compreendido o decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, assinado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que dispõe sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL, 2007), o mesmo que prevê que seja executado em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Trata-se de um programa estratégico para a implantação do PDE que apresenta na sua essência 28 grandes diretrizes para a melhoria da educação que deverá nortear a atuação do poder público nos três níveis de governo.

No Brasil, a rede estatal de ensino possui, em nível nacional, um raio de abrangência e capacidade de atendimento da demanda por serviços educacionais muito maiores do que a rede privada, sendo responsável pela cobertura de 88% das matrículas da Educação Básica. No entanto, a complementaridade entre os dois sistemas é inquestionável para garantir o direito à liberdade de escolha e à liberdade de aprender e ensinar, enquanto princípios constitucionais que sustentam a sociedade capitalista e democrática, mediados pelo Estado na condução da política nacional de educação.

Embora a lógica do funcionamento da rede privada, sob predominância de uma lógica mercantil, seja muito diferente do sistema estatal, instalando-se somente em regiões onde existem famílias com poder aquisitivo para consumir determinados produtos e serviços educacionais, convém reafirmar a dimensão pública da educação e,

principalmente, a responsabilidade do Estado na condução da política nacional de educação. E, como parte dessa responsabilidade, é o poder público quem autoriza e supervisiona a atuação das escolas privadas, a partir de critérios claramente definidos.

Daí, depreende-se a necessidade que os grandes Planos Nacionais contemplem também as especificidades das escolas privadas e dos docentes trabalhadores que atuam nesse setor, o mesmo que apesar de ser altamente heterogêneo possui uma lógica gerencial altamente mercantilizada, fato que determina a adesão a alternativas gerenciais altamente questionáveis que primam pelas lógicas da maximização de recursos e da redução de custos operacionais, dentre deles a mão-de-obra docente. Explica-se, assim, a fácil e rápida aceitação que tem as estratégias de terceirização de professores, ou seja, as estratégias de flexibilização da força de trabalho que em última instância não é mais do que estratégias direcionadas para a exploração, precarização e desvalorização do trabalho docente.

A EDUCAÇÃO BÁSICA PRIVADA

Na sociedade capitalista, especificamente nos países periféricos e semi-periféricos, a liberdade de aprender e ensinar é um princípio de estratificação social, de inserção na sociedade a partir da qualidade de ensino recebido, a partir do poder aquisitivo das famílias de pagar por determinados serviços educacionais.

O ensino privado tem sustentação na Constituição Brasileira no artigo 206, especificamente nos incisos II e III. O primeiro garante a liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte o saber; o segundo, por sua vez, garante o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e a co-existência de instituições públicas e privadas de ensino.

Embora a co-existência de escolas públicas e privadas seja garantida por lei, a escola pública e gratuita é a que atende a grande maioria de estudantes brasileiros, existindo como uma política compensatória focalizada para os mais pobres (OLIVEIRA, 2008), uma política pública alvo da caridade pública (CALDERÓN, 2005)

Como diz Enguita (2009), a escola pública possui um público cativo e desarmado, cativo porque não se pode renunciar aos serviços

dos professores, desarmado porque se lida com pais temerosos diante dos efeitos que suas ações possam ter sobre as crianças. Nessa ótica, para esse autor, o docente vive de atender uma necessidade pública, um direito que se tornou uma obrigação universal, portanto, com indivíduos que se tornaram forçadamente clientes.

Diferente de diversos países europeus onde ainda se discute o financiamento estatal dos serviços educacionais privados (BARROSO, 2003), no Brasil o Estado foi deixando de lado mecanismos de financiamento das escolas privadas utilizadas pelas famílias que optaram por uma educação diferente daquela fornecida pelo Estado desde o fim do regime militar e o início da redemocratização do país (FREITAS, 2005).

Estudos apontam que no Brasil, em 1981, 70% das vagas das escolas privadas de primeiro grau eram pagas pelo salário-educação, sistema que financiava bolsas e indenizações de gastos com educação privada. As escolas privadas recebiam benefícios diretos, em forma de recursos financeiros, e indiretos em formas de isenções tributárias (idem.). Entretanto, na atualidade, as escolas privadas brasileiras são financiadas com as mensalidades dos alunos.

Como pode ser observado na Tabela I, no Brasil o setor privado possuía, em 2007, 16.4% dos estabelecimentos de educação básica, sendo o setor estatal o maior responsável pelo fornecimento de educação básica, responsabilizando-se por 83,6% dos estabelecimentos de ensino.

Tabela I

Brasil – Número de Estabelecimentos – Educação Básica (2006-2007)

Nível do Administrativo	2006		2007	
	Número de Escolas	Percentual	Número de Escolas	Percentual
Federal	206	0,1%	235	0.1%
Estadual	33.336	16,34%	33.114	16.7%
Municipal	134.894	66,14%	132.454	66.8%
Privado	35.537	17,42%	32.594	16.4%
Total	203.973	100%	198.397	100%

Fonte: MEC/Inep – Sinopse Estatística da Educação Básica, 2006 e 2007

Um dado que chama a atenção é a queda do número de empresas educacionais de 2006 a 2007, em 8,3%, equivalente a quase três mil estabelecimentos em nível nacional. Esse dado

é um sinalizador da acirrada concorrência existente no mercado educacional.

Da mesma forma, na Tabela II, verifica-se uma redução de número de matrículas em nível nacional de 2006 a 2007, uma queda de 5.2%, aproximadamente uma redução de três milhões de matrículas em todos os níveis administrativos. No que diz respeito ao setor particular, constata-se uma queda de 13,1%, ou seja, houve uma redução de aproximadamente 960 mil matrículas.

Tabela II

Brasil – Número de Matrículas – Educação Básica (2006-2007)

Nível do Administrativo	2006		2007	
	Número de Matrículas	Percentual	Número de Matrículas	Percentual
Federal	177.121	0,3%	185.095	0.3%
Estadual	23.175.567	41,5%	21.927.300	41.3%
Municipal	25.243.156	45,1%	24.531.011	46.3%
Privado	7.346.203	13,1%	6.385.522	12.0%
Total	55.942.047	100%	53.028.928	100%

Fonte: MEC/Inep – Sinopse Estatística da Educação Básica, 2006 e 2007

Embora, para o Ministério da Educação do Brasil, a queda do número de matrículas se explique a partir de vários fatores como a dinâmica demográfica – devido à queda na natalidade e à redução da população da faixa-etária correspondente principalmente ao ensino fundamental – e as mudanças no procedimento de coleta das informações do Censo Escolar, não há dúvidas de que a redução do número de empreendimentos educacionais é um claro sinal das dificuldades existentes na viabilidade dos estabelecimentos no setor privado.

Falar de mercado educacional implica fazer referência a um cenário marcado por um heterogêneo número de empresas educacionais concorrentes, as mesmas que possuem as mais diversas características, finalidades, segmentos de atuação de porte numérica.

Dentro do setor privado encontram-se escolas dos mais diferentes grupos religiosos, escolas com fins e sem fins lucrativos, escolas com diversos formatos em termos jurídicos, escolas voltadas às famílias de acordo com os perfis econômicos e escolas com diferentes capacidades operacionais e graus de abrangência territorial.

Embora diferentes entre si, as escolas privadas possuem algumas características que as unificam: todas precisam dos recursos financeiros advindos principalmente das mensalidades dos alunos para viabilizar seus objetivos institucionais e, numa visão funcionalista, pode-se afirmar que cumprem uma função social ao garantir os princípios da liberdade de escolha, próprio de uma sociedade capitalista.

No que diz respeito aos estudos sobre a precarização do trabalho docente, pode-se constatar a existência de três vertentes claramente definidas:

- a) Estudos sobre a flexibilização dos contratos de trabalho, que tem em seu cerne discussões em torno da chamada acumulação flexível e o surgimento de estratégias para a flexibilização trabalhista, contratos temporários, parciais, terceirizados muitas vezes sem o amparo da legislação trabalhista.
- b) Estudos sobre os processos pedagógicos e o saber fazer, focando as políticas educacionais e os impactos diretos ou indiretos no exercício da função docente, na gestão escolar, nas estruturas administrativas, nas jornadas de trabalho e no cotidiano do exercício da docência.
- c) Estudos sobre a saúde do docente trabalhador, estudos sobre as forma de regulação do exercício da docência e sua relação direta com a qualidade de vida dos docentes e sua saúde física e mental.

No que diz respeito à primeira vertente, área em que se insere este artigo, constata-se a predominância de estudos sobre a realidade do magistério público. Dentro desse segmento, Miranda (2005) identifica três grupos de professores, classificados de acordo com o regime contratual:

- a) O primeiro composto pelos professores efetivos, servidores públicos concursados, estatutários, com estabilidade de emprego.
- b) O segundo composto por professores com contratos temporários, por tempo determinado, substitutos diante da ausência de quadros efetivos ou afastamento temporário de professores efetivos.
- c) O terceiro composto pelos professores efetivos ou temporários que realizam a ampliação da carga horária via contrato provisório, na

maioria dos casos, sem nenhum direito trabalhista, como licença médica, férias, décimo terceiro salário.

Além destes três tipos de contratos, a referida autora também ressalta terceirizações, como ela mesma diz, não muito usuais, como a contratação de professores por meio de recursos da própria comunidade escolar que reúne fundos por meio de caixinhas ou de doações de empresas.

Imergindo na realidade dos professores da rede pública, Fiod (2005), foca o estudo dos professores com contrato temporário revelando uma realidade marcada pela instabilidade no exercício da função docente. A precariedade contratual se dá na medida em que o professor temporário ora está empregado, ora está desempregado. Inclusive, embora os contratos sejam anuais, em muitas situações, nada garante a vigência total do contrato, caso um professor efetivo reassuma suas aulas.

Ao estudar 33 escolas estaduais do Estado de Santa Catarina, no sul do Brasil, essa autora constata que a contratação de Professores Admitidos em Caráter Temporário (ACT's), acabou se tornando uma prática generalizada chegando atingir aproximadamente 50% dos professores ativos do Estado de Santa Catarina, fato que gera problemas concretos como a fragmentação do trabalho pedagógico gerado pela rotatividade dos professores e a acomodação e desinteresse dos professores quanto ao fracasso escolar.

Fiod (*idem*) aponta a existência de um quadro dual de professores, efetivos e temporários, sendo que nessa segunda categoria estão incluídos os professores eventuais, os substitutos ou os contratados por tempo determinado, os quais estão sujeitos a jornadas parciais de trabalho, sem direito a uma carreira profissional.

Embora, na classificação de Miranda (2005) sobre as formas contratuais no magistério público, seja considerado como contrato precarizado somente o trabalho realizado pelos professores efetivos ou temporários que realizam a ampliação da carga horária via contrato provisório, na maioria dos casos, sem nenhum direito trabalhista, as pesquisas de Fiod (2005), demonstra que a idéia de precarização também se estende aos professores temporários. E, cada um dos três tipos de contratos apontados por Miranda (*idem*), apresenta matizes de precarização dependendo do ângulo que seja abordado: dos processos pedagógicos, da saúde do trabalhador

e inclusive no próprio âmbito contratual. O fato de ser professor efetivo, não significa que não realize um trabalho precarizado, uma vez que a dupla ou tripla jornada, resultante dos baixos salários, é uma realidade presente no trabalho docente, conforma apontam as diversas pesquisas realizadas sobre o assunto.

No âmbito da flexibilização do trabalho docente no magistério do setor privado o vácuo em termos de pesquisas empíricas é evidente. Miranda (idem) se aproxima ao assunto ao mencionar os professores horistas que podem estar trabalhando baseados na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) ou não, ou seja, podem ter sua carteira de trabalho assinada ou sem qualquer proteção legal.

Contudo, a realidade do professor que atua no setor privado possui especificidades que merecem ser exploradas e aprofundadas, uma vez que nas formas contratuais fora das estruturas da CLT, existe um terreno nebuloso que precisa ser desvelado, mostrando as ações dos empresários da educação pautadas pela maximização dos recursos e redução de custos, com claros reflexos para a qualidade de vida dos professores, alicerçadas em esquemas contratuais que visam explorar ao máximo o trabalho docente.

○ DOCENTE COMO EMPRESÁRIO DA SUA FORÇA DE TRABALHO

Um primeiro cenário que pretendo registrar é a articulação que houve entre os empresários da educação, em inícios de 2004, na tentativa de terceirizar o trabalho docente. Concretamente pretendiam que o professor se tornasse um empresário de sua própria força de trabalho e oferecesse seus serviços ao mercado educacional por meio da emissão de nota fiscal. Ou seja, de trabalhador assalariado, o docente passaria para empreendedor educacional.

Alegando crise do setor, principalmente a existência de uma elevada carga tributária que estaria asfixiando os empreendimentos educacionais, o ex-presidente do SIEEESP – Sindicato das Escolas Particulares de São Paulo, José Aurélio de Camargo, proprietário do Colégio Pequenoópolis, afirmou, no Jornal O Estado de São Paulo (2004), que a alternativa seria contratar ao professores como pessoas jurídicas, prestadores de serviços, cortando os vínculos empregatício, decorrentes da CLT. Na época 49 escolas privadas tinham assinado termo de adesão; a idéia era criar uma holding dedicada à administração,

à publicidade e à confecção do material didático para todas as escolas que aderissem ao projeto.

O projeto chamado Colégio Brasil Novo previa que sob a nova modalidade contratual o professor receberia 80% a mais de salário e haveria redução no valor da mensalidade em até 50%, gerando desta forma condições para aumentar o número de alunos.

Deve-se registrar que em 2003 foi o ano em que, de acordo com os dados do Ministério da Educação, o número de estabelecimentos privados chegou ao patamar de 35.053 mil, sendo que em 2004 houve um aumento de 150 mil novos estabelecimentos. Registre-se, também, que em 1990 havia 16.827 mil estabelecimentos, saltando 21.462 mil em 1995, chegando a 30.362 mil em 2000.

Para o Sindicato dos Professores de São Paulo (SINPROSP, 2004), a proposta é uma fraude contra os estudantes, suas famílias, e contra os professores, principalmente para estes últimos, que ficariam sem receber qualquer direito trabalhista caso optassem por se enquadrar na categoria de prestadores individuais de serviços.

Para o presidente do referido sindicato, Luiz Antonio Barbagli, a terceirização é uma armadilha, uma vez que no final do mês os professores podem até receber mais, mas não terão 13º salário, férias, fundo de garantia, recesso remunerado.

“A proposta de terceirização mostra a verdadeira face das escolas porque acaba revelando aquilo que foi sempre seu objetivo principal: um ensino sem os custos sociais do trabalho do professor, como se fosse possível manter uma educação de qualidade prescindindo-se do respeito às normas que regem o trabalho docente” (idem).

De acordo com o idealizador do Projeto Colégio Brasil Novo, que para início de 2005 pretendia ter a adesão de 500 escolas, a dinâmica do novo sistema contratual seria da seguinte forma: os professores se associariam e montariam uma empresa educacional que receberá aproximadamente $\frac{1}{4}$ da receita com mensalidades da classe que esta sob sua responsabilidade. O professor seria remunerado pelo número de alunos que tiver em sala de aula, incentivando-o dessa forma a tornar a aula mais atrativa, a divulgação boca-a-boca dos melhores professores seria determinante para angariar novos alunos (VALOR ECONÔMICO, 2004).

Para justificar o projeto de terceirização, os empresários da educação alegaram problemas de inadimplência, que chegou a 10% ao mês em 2003, e o expressivo percentual de vagas ociosas, 60% aproximadamente.

As reações ao projeto em questão foram imediatas. Além dos sindicatos dos professores do setor privado, outras organizações se posicionaram como, por exemplo, a Associação de Professores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (APROPUC, 2004), que lançou um comunicado pouco acadêmico e essencialmente militante, afirmando:

“Os capitalistas da educação não podem admitir a queda nos seus lucros e parte deles se vê diante da inviabilidade de seus negócios. O projeto de terceirização comparece, assim, como a tábua de salvação. Trata-se do fenômeno de mercantilização da educação, impulsionada pelo Estado, que tem sucateado e se livrado cada vez mais do ensino público e gratuito. O fato de se sobrepor os interesses mercantis ao ensino, a ponto de se lançar mão de recursos tão bárbaros contra direitos trabalhistas elementares, de se desvincular o professor do local de trabalho e de sujeitá-lo a uma empresa de venda de força de trabalho, indica a decomposição do sistema capitalista e a necessidade dos trabalhadores e da juventude estudantil reagirem em defesa da estatização geral de todo o ensino privado, sem indenização dos parasitas, e sob o controle de quem trabalha e estuda. A tarefa de defender o ensino contra a degenerescência capitalista implica a luta por um único sistema de educação, público, gratuito e vinculado à produção social” (idem).

Em termos jurídicos surgiram várias interpretações em torno da legalidade do projeto das escolas privadas. A partir das matérias jornalísticas produzidas na época (VALOR ECONÔMICO, 2004), pode-se ressaltar a existência de duas principais interpretações:

- a) Não haveria ilegalidade uma vez que a decisão da justiça proibindo a contratação sem CLT de profissionais que exercem a atividade fim é passível de mudanças, pelo fato de não fazer parte da lei

original. Seria uma mudança na lei vinda da sociedade na medida em que a Justiça não acompanha as transformações no mundo do trabalho que adere cada vez mais a um sistema de trabalho mais flexível.

- b) Trata-se de um projeto ilegal que visa terceirizar a atividade-fim dos empreendimentos educacionais com o intuito de não assumir a responsabilidade dos encargos trabalhistas. Nesta visão prevalece a proibição das empresas de terceirizarem as chamadas atividades-fim, isto é, o ensino.

Dois anos depois, a Justiça Brasileira se posicionou por meio da liminar favorável ao Ministério Público do Trabalho que proibiu o empresário José Aurélio de Camargo de divulgar de forma oral, escrita, direta ou indireta, por meio de artigos ou entrevistas em revistas, rádio, televisão, a terceirização de atividades-fins das instituições de ensino, bem como contratar de professores por outro meio diferente ao vínculo de emprego previsto na CLT. O empresário teria que pagar uma multa de dez mil reais por dia caso descumprisse as obrigações impostas pela decisão judicial (MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO, 2006).

Com essa decisão diante das demandas pela flexibilização das relações trabalhista, a terceirização do trabalho docente por intermédio de empresas educacionais foi declarada uma prática ilegal, prevalecendo a proibição da terceirização da atividade fim das empresas educacionais.

○ PROFESSOR TERCEIRIZADO POR MEIO DE COOPERATIVAS

Diante das punições no âmbito jurídico à contratação dos professores como empresas educacionais, surgiram novas alternativas gerenciais para reduzir custos operacionais das escolas da Educação Básica, principalmente, a mão-de-obra docente. A nova modalidade para a redução de custos são as cooperativas educacionais, cooperativas de mão-de-obra criadas para não pagar os benefícios trabalhistas dos professores e evadir do pagamento de impostos ao governo. Basicamente, são cooperativas fraudulentas que distorcem os princípios do cooperativismo.

Ao pesquisar, no Banco de Tese da CAPES, a produção científica a respeito das cooperativas na Educação Básica, não localizamos estudos sobre o uso fraudulento de cooperativas educacionais para a contratação de professores.

As dissertações de mestrado e as teses de doutorado que constam no Banco de Teses da Capes estão focadas no estudo de quatro aspectos específicos dentro do cooperativismo educacional:

- a) As tendências das cooperativas de pais de alunos de estabelecimentos particulares de ensino e/ou professores da rede pública e privada.
- b) As experiências e modelos de escolas gerenciadas por cooperativas de pais de alunos.
- c) Identidade profissional dos professores e as relações humanas que se estabelecem entre os profissionais da educação que atuam por meio de cooperativas educacionais.
- d) As cooperativas educacionais e as inovações nas propostas e práticas pedagógicas e nas metodologias de ensino.

De acordo com Araujo (2004), o cooperativismo educacional é uma forma de associativismo de pessoas, com base em uma filosofia, doutrina e princípios específicos – como união, ajuda mútua, solidariedade, cooperação, integração, adesão livre, gestão democrática, neutralidade política, religiosa e racial – que procura resolver problemas educacionais ligados às demandas de educação e sua gestão. Tem como objetivos: transmitir uma educação de qualidade; diminuir seus custos sem comprometer a qualidade; utilizar a gestão cooperativista como forma de resolver os problemas educacionais; atua de forma coletiva através da participação da comunidade escolar, com base na democracia e equidade; fazer valer os direitos de voz e voto iguais para todos os cooperados; viabilizar projetos, propostas e métodos pedagógicos diferenciados do ensino tradicional; entre outros.

Para esse autor, o Cooperativismo Educacional Brasileiro nesses últimos anos tem apresentado crescimento e diversidade quanto ao ramo e tipologias e vem fazendo frente a alguns problemas na educação brasileira, como: baixa qualidade da escola pública; os altos custos e a qualidade muitas vezes

duvidosa da escola particular; a não independência e autonomia para se executar um projeto pedagógico alternativo; as formas capitalistas de relações de trabalho - patrão/empregado; e a falta de emprego/trabalho para os profissionais da área educacional e outras áreas.

Contudo, nesse processo de expansão surgem notícias negativas a partir da atuação de falsas cooperativas que distorcem e fraudam as regras cooperativistas, as mesmas que são investigadas pelo Ministério Público e processadas pela Justiça. Araujo (2004), recorrendo à literatura existente, faz menção a dois tipos de cooperativas questionadas pela Justiça:

- a) **Fraudoperativa** – Ocorre através da cooperativa criada com a intenção de simular uma situação pseudolegalizada, objetivando tirar vantagens econômicas de uma determinada ocasião. São formadas por pessoas que convencem os trabalhadores a se associarem a uma cooperativa de trabalho ou serviço, colocando condições, dados e situações irreais, ocultando as verdadeiras intenções dessas pessoas. Geralmente possuem donos, os quais se perpetuam na direção da cooperativa, a mesma que tem por finalidade fraudar e sonegar as obrigações trabalhistas.
- b) **Gatoperativa ou Copergato** – São organizadas pelos “empreiteiros de mão-de-obra”, os quais são chamados de “gatos” e serão os “donos”. O convencimento dos trabalhadores para “participarem” da cooperativa se faz por processo de dissimulação e ilusão da sua boa fé com promessas falsas e fictícias, as quais não são debatidas e esclarecidas necessariamente no momento oportuno do seu ingresso, levando-os a assinarem documentos sem saberem o quê e para quê estão assinando, só percebendo o engano mais tarde.

A mídia escrita começou alertar sobre o fenômeno em inícios da segunda metade da presente década:

“o movimento começou discreto, quase imperceptível. Alguns donos de escolas e faculdades do estado de São Paulo perceberam que era possível diminuir

Educação básica privada... - Adolfo Ignacio Calderón

os gastos com impostos e encargos de uma forma muito simples e, supostamente, benéfica a todos: a organização de cooperativas de professores. Assim, em vez de contratarem profissionais no regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), algumas escolas passaram a firmar contratos de prestação de serviços com a cooperativa, livrando-se de diversas obrigações. O expediente é polêmico, já que a idéia de cooperativismo passa ao largo desse tipo de associações montadas de acordo com o interesse dos proprietários dos colégios” (PIRES, 2006).

Os sindicatos começaram a se mobilizar e fazer as denúncias ao Ministério Público, a posição contrária contra as cooperativas de fachada no âmbito da Educação Básica e Superior é um eixo consensual entre os sindicatos de professores (CALDERÓN, 2008a)

Matéria divulgada no site do Sinproep-DF (Sindicato dos Professores em estabelecimentos particulares de ensino do Distrito Federal), intitulada “Cooperativas de Fachada” denunciava:

“A ousadia com que os donos do Colégio AD1; UniSaber descumprem os direitos do professor é sustentada por um arдил que recentemente passou a ser utilizado por algumas escolas – a formação de cooperativas de professores. O Sinproep entende que as cooperativas de ensino são ilegais, e adotadas pelos donos das escolas apenas com o intuito de precarizar as relações de trabalho e desrespeitar os direitos dos professores. ‘Essas cooperativas na verdade são apenas fachadas usadas para ludibriar os professores, e privá-lo dos seus direitos adquiridos com anos de luta’, explica o diretor do Núcleo Jurídico do Sinproep, professor Mário Lacerda” (SINPROEP, 2007).

Ora, embora o fenômeno das cooperativas exista e esteja em processo de expansão, torna-se difícil quantificar o número de escolas que atuam sob esta modalidade contratual. Trata-se de um fenômeno emergente ainda inexplorado no campo da pesquisa científica, de natureza empírica, seja esta quantitativa ou qualitativa.

OBSERVAÇÕES FINAIS

Os cenários analisados possibilitam visualizar não somente a capacidade de organização dos empresários da educação, mas também as tentativas de encontrar brechas na legislação para implantar novos modelos contratuais flexíveis que quebrem a rigidez da legislação de defesa dos direitos do trabalhador. Ou seja, a procura de meios que altere toda uma estrutura de proteção ao trabalhador erguida sob a ideologia do Estado de Bem-Estar, a mesma que é questionada, ou considerada obsoleta, numa economia globalizada, flexível, sob a ideologia neoliberal.

No discurso e nas ações dos empresários visualiza-se a necessidade de uma mudança paradigmática que sustente a flexibilização contratual, a prevalência de contratos parciais, temporários, sem obrigações trabalhistas, o emprego de “força de trabalho que entra facilmente e é demitida sem custos quando as coisas ficam ruins” (HARVEY, 1996, p. 144)

Nesse sentido, se exige mudanças nas atitudes dos professores, um docente com qualidades mais funcionais às exigências do mercado educacional. Nessa visão, não se almejaria mais o docente conformado com baixos salários, encostados no sistema de proteção ao trabalhador, funcionários da máquina pública. O perfil seria diferenciado conforme se pode observar no quadro abaixo.

Quadro I
Mudança paradigmática no perfil do professor

Professor no Estado de Bem-Estar	Professor no Estado Neoliberal
Trabalhador da educação	Empresário da Educação
Profissional Assalariado	Profissional Liberal
Empregado	Empreendedor

Fonte: Quadro elaborado pelo autor

Dentro do discurso ideológico subjacente nas modalidades contratuais analisadas, na visão dos empresários distante de exploração do trabalhador, haveria mecanismos de indução de um novo perfil do docente trabalhador, no qual, enquanto profissional

liberal deveria estar sempre numa atitude dinâmica e pró-ativa na tentativa de captar novos clientes que adquiram os serviços que oferecem ao mercado.

O perfil desejado seria funcional para a consagração da educação como mercadoria e a escola com empresa de serviços educacionais. O mercado educacional seria dinamizado pela presença de diversos atores que interagiriam num processo de compra e venda de diversos produtos e serviços.

O professor enquanto empreendedor seria um empresário que aprenderia a correr riscos e a ter salários de acordo com sua capacidade de negociação e de acordo com o serviço que é oferecido. Nesse sentido, o empreendedor, como em qualquer outro negocio, deverá sempre zelar pelo aprimoramento dos serviços oferecidos pela sua empresa, ou seja, trabalhar pela sua qualificação. Abordando a docência como um empreendimento empresarial, o docente teria que agir de forma continua na tentativa de criar mecanismos para aumentar os lucros.

Embora, a Justiça puna a flexibilização do trabalho docente, por meio de contratos precários à margem da legislação de proteção ao trabalhador, não há estudos que dimensionem a quantidade de professores que se submetem a essas modalidades contratuais flexíveis e precarizadas.

Contudo, esse discurso ideológico existe e, enquanto tal, se hoje não é hegemônico, amanhã poderá sê-lo. Adotando um referencial gramsciano, pode-se afirmar que tudo depende da correlação de forças na luta pelo consenso e pela hegemonia.

RESUMEN

Las preocupaciones teóricas hegemónicas en el ámbito de la investigación científica acaban privilegiando como foco de estudio la escuela pública estatal, en sus más diversos aspectos, por ser una institución social dirigida por el Estado como un derecho social, consagrado bajo la ideología del Estado de Bienestar Social. En el presente artículo se discute el trabajo docente en la educación básica privada, específicamente los modelos contractuales que surgen direccionados a la maximización de los lucros de los empresarios de la educación, amparados en la precarización del trabajo

docente. Básicamente se discute la implantación de mecanismos de flexibilización del trabajo docente por medio del análisis de dos escenarios caracterizados por la adopción de la tercerización de profesores, modalidad contractual que se esquila de la legislación de amparo al trabajador, sea por medio de cooperativas de mano de obra, sea por medio de empresas prestadoras de servicios educacionales. A lo largo de este artículo serán analizados discursos ideológicos implícitos en ese tipo de veladas e ilegales relaciones contractuales entre profesores y empresas educacionales que permiten visualizar el surgimiento de un nuevo paradigma, en que el profesor se convierte de un trabajador asalariado para un profesional liberal, emprendedor, empresario da su propia fuerza de trabajo.

Palabras clave: escuela privada; trabajo docente; tercerización; flexibilización.

ABSTRACT

The theoretical preoccupations of the intellectuals, that are hegemonic in the field of scientific research, to privilege as focus of their studies the state public school according its different aspects, because it is a social institution which is managed by the State as a social right, established fact during the Welfare State. This article discusses the teaching work in the private elementary education, specifically the contractual forms that emerge in a perspective of maximization of the profits of the entrepreneurs based on the precariousness of teaching work. It is based on the discussion about the implementation of flexibility mechanisms in teaching work, by the analysis of two environments characterized by adoption of outsourcing of teachers, a contractual modality that infringe the legislation that protect employees benefits, through labor cooperatives or companies that offer educational services. In this article we analyze the ideological speeches that are hide under these illegal contractual relationships between teachers and educational companies indicating the rising of a new paradigm in which teacher turn from a salaried worker into a liberal professional, entrepreneur, managing his workforce.

Key words: private school; teaching work, outsourcing, flexibilization.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APROPUC. Flexibilização Neoliberal na educação. *PUC VIVA*, São Paulo, nº 474, 2004.

ARAUJO, Gerrá. *Pode o cooperativismo ser uma alternativa viável para a gestão escolar? Um estudo de caso da cooperativa de ensino da cidade de Goiás*. Dissertação Mestrado (Política e Administração Educacional). Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2004.

BARROSO, João. *A escola pública. Regulação, desregulação e privatização*. Porto: ASA, 2003.

BONAFÉ, Jaime. *Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*. Madrid: Mino e Davila, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. *O Plano de Desenvolvimento da Educação. Razões, princípios e programas*. Brasília: Inep, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: Inep, 2001.

BRASIL. Presidência da República. *Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007*. In www.planalto.gov.br (acessado em 19/03/2008).

CALDERÓN, Adolfo et al. *Amigos da Escola. Desafios à gestão educacional*. Mogi da Cruzes, SP: UMC; Fapesp, 2005.

CALDERÓN, A. I., MARTINS, F., LOURENÇO, H. da S & MORAES, R. Educação Superior: o sindicalismo e as cooperativas de professores. *Universidade e Sociedade*, Brasília, ano XVIII, n. 42, p.149-159, jun, 2008a.

CALDERÓN, A. I., MARTINS, F., LOURENÇO, H. da S & MORAES, R. Terceirização na educação superior: o trabalho do docente por meio de cooperativas de mão-de-obra. *Eccos: Revista científica*, São Paulo, v. 10, n. 1/2, p.189-212, jan/jun, 2008b.

ENGUITA, Marino. Más por más. Para un juego cooperativo entre la sociedad y el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educação*, n. 49, p. 59-76, 2009.

FIOD, Edna. *A precarização do trabalho docente*. In Anais 28ª Reunião Anual da Anped, Caxambu, 2005. www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt09/gt091074int.rtf (acessado em 02/10/2008)

FREITAS, Carlos Eduardo. *Trabalho estranhado em professores do ensino particular em Salvador em um contexto neoliberal*. Tese (Doutorado em

Educação básica privada... - Adolfo Ignacio Calderón

Sociologia). Brasília: Universidade de Brasília, 2005.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Loyola, 1996.

MENA, Fernanda. Professores reagem à idéia de terceirização. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 23/03/2004.

MINISTERIO PÚBLICO DO TRABALHO. *Liminar proíbe colégio de terceirizar professores em São Paulo*, 11/12/2006. Portal do Ministério Público do Trabalho. www.pgt.mpt.gov.br (acessado em 02/10/2008).

MIRANDA, Kênia. *O trabalho docente na acumulação flexível*. In Anais 28^a Reunião Anual da Anped, Caxambu, 2005. www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt09/gt09482int.rtf (acessado em 02/10/2008).

OLIVEIRA, Dalila. *Os Trabalhadores docentes no contexto de nova regulação educativa: uma análise da realidade brasileira*. In Anais do VII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones en América Latina, Buenos Aires, 2008. www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/ponencias/Ponencia%20Dalila%20Oliveira.pdf (acessado em 10/12/2008).

O ESTADO DE SÃO PAULO. Professores e pais temem terceirização nas escolas. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 12/02/2004a.

O ESTADO DE SÃO PAULO. Grupo de escolas planeja terceirizar professores. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 11/02/2004b.

PIRES, Thalita. As cooperfraudes da educação. *Revista Fórum*, edição 41, agosto 2006. www.revistaforum.com.br (acessado em 10/10/2007)

SINPROEP. *Direito do professor – cooperativas de fachada*, 13/02/2007. Portal do Sindicato dos Professores em estabelecimentos particulares de ensino do Distrito Federal. www.sinproepdf.org.br. (acessado em 02/10/2008).

SINPROSP. *Ameaça de terceirização mostra verdadeira face das piores escolas particulares*, 17/02/04. Portal do Sindicato dos Professores de São Paulo. www.sinprosp.org.br (acessado em 02/10/2008)

VALOR ECONÔMICO. Colégios de SP vão terceirizar professor por causa da crise. *Valor Econômico*, 04/04/2004.

Recebido em 20 de maio de 2009.

Aceito em 29 de junho de 2009.