

PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM SISTEMA DE PARCERIA-PÚBLICO PRIVADA: “TRABALHAR NO TERCEIRO SETOR É UMA RELAÇÃO DE TROCA ABUSIVA”¹

Danielle do Nascimento Rezera²
Márcia Aparecida Jacomini³

Resumo

Este artigo analisa as condições de trabalho de educadores sociais no Programa de Educação Integral de São Bernardo do Campo (2010-2020). A pesquisa qualitativa utilizou entrevistas, questionários e análise documental sob a ótica da unidade de análise. O objetivo é compreender o trabalho docente em parcerias público-privadas. Os resultados revelam que a precarização educativa e do trabalho decorrem de fatores expropriadores e lógicas privatizantes. Discute-se a precarização via literatura e estudo de campo, oferecendo reflexões para futuros estudos sobre a complexidade desse arranjo laboral.

Palavra-chave: Precarização trabalho; Educação; Parcerias público- privadas

PRECARIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE EN EL SISTEMA DE COLABORACIÓN PÚBLICO-PRIVADA: “TRABAJAR EN EL TERCER SECTOR ES UNA RELACIÓN DE INTERCAMBIO ABUSIVO”

Resumen

Este artículo analiza las condiciones laborales de los educadores sociales en el Programa de Educación Integral de São Bernardo do Campo (2010-2020). La investigación cualitativa utilizó entrevistas, cuestionarios y análisis documental desde la perspectiva de la unidad de análisis. El objetivo es comprender el trabajo docente en las asociaciones público-privadas. Los resultados revelan que la precariedad educativa y laboral se deriva de factores expropriadores y lógicas privatizadoras. Se discute la precariedad a través de la literatura y el estudio de campo, ofreciendo reflexiones para futuros estudios sobre la complejidad de este arreglo laboral.

Palabras clave: Precariedad laboral; Educación; Asociaciones público-privadas.

PRECARIZATION OF TEACHING WORK IN THE PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIP SYSTEM: “WORKING IN THE NON-GOVERNMENTAL SECTOR IS AN ABUSIVE EXCHANGE RELATIONSHIP”.

Abstract

This article analyzes the working conditions of social educators in the Integral Education Program of São Bernardo do Campo (2010-2020). The qualitative research used interviews, questionnaires, and document analysis from the perspective of the unit of analysis. The objective is to understand teaching work in public-private partnerships. The results reveal that the precariousness of education and work stems from expropriating factors and privatizing logic. Precariousness is discussed through literature and field studies, offering reflections for future studies on the complexity of this labor arrangement.

Keywords: Precarious work; Education; Public-private partnerships

¹ Artigo recebido em 08/03/2026. Aprovado em 20/07/2026. Publicado em 28/07/2026.

DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v24i54.70959>

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).

Email: daniellerezera@yahoo.com.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1155653092420308>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1811-8387>.

³ Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Professora Associada do Departamento de Educação da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Email: jacomini.marcia@unifesp.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4864013782006939>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2936-3174>.

Introdução

O trabalho docente contemporâneo se insere em um contexto de intensificação das formas expropriadoras do capitalismo imperialista (Fontes, 2018), que consolida a hegemonia por meio de estruturas de poder centralizadas. Tais arranjos operam sob a direção e o domínio de Aparelhos Privados de Hegemonia (APHs)⁴ nacionais e transnacionais em conjunto com o crescente fortalecimento do neoliberalismo, transcende a esfera econômica, atuando como a racionalidade política dominante.

Esta racionalidade opera de maneira simbiótica com o aparato estatal, reconfigurando-o para atender aos imperativos do capital e moldar as formas de sociabilidade, influenciando diretamente o senso comum e as subjetividades (Przeworski, 2020 e Dardot; Laval, 2019). Longe de representar uma imposição puramente externa que submete um Estado neutro, essa articulação evidencia a própria natureza do Estado Integral em Gramsci (2007), compreendido como a unidade dialética entre a sociedade política (aparato predominantemente de coerção) e a sociedade civil (emaranhado de organismos vulgarmente ditos privados). Assim, a expansão da direção ideológica e material da classe dominante penetra capilarmente os espaços públicos e privados, forjando consensos estruturados por dentro e por fora das fronteiras jurídicas estatais.

No âmbito educacional, o Estado neoliberal se manifesta no exponencial crescimento das Parcerias Público-Privadas (PPPs), uma estratégia orgânica e multiforme de privatização e controle privado sobre a esfera pública (Adrião, 2023). Essa apropriação se espraia desde a formulação das políticas ao monitoramento, financiamento, controle curricular e comportamental, atingindo a gestão escolar e a formação de professores. A precarização estrutural do trabalho docente é intensificada sob a retórica da inovação e da reestruturação produtiva que se inserem cada vez mais no setor público.

Embora o trabalho precário seja usualmente definido pela incerteza e insegurança, ou seja, pela sua exterioridade à standardização regulamentada (Munck, 2013), argumentamos que a precarização é um elemento estrutural na

⁴ “Os aparelhos privados de hegemonia ligam-se direta ou indiretamente ao solo da produção, permitindo compreender como diferentes tendências e contradições são traduzidas em formas mais ou menos organizadas de cultura e de consciência e chegam a condensar-se como projetos políticos” (Fontes, 2018, p. 221).

dinâmica de despossessão de direitos e dignidade, característica de sociedades historicamente forçadas pela expropriação.

O foco de nossa análise⁵ reside na compreensão do trabalho educativo⁶ no contexto de PPPs, especificamente no programa de educação integral Tempo de Escola/Mais Tempo de Escola (derivado dos programas federais *Mais Educação* [2007/2010]⁷ e *Novo Mais Educação* [2016]⁸). Tal programa foi desenvolvido na rede municipal de São Bernardo do Campo (SBC), região metropolitana de São Paulo, sob regime de convênio com o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), entidade que delineia os princípios, normas, currículo e estrutura do programa. Nosso objeto de estudo é compreendido como projeto piloto de um crescente movimento atual de terceirizações e contratos temporários na educação pública.

O programa, que visa a ampliação da jornada escolar para estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental em territórios vulneráveis (com foco na melhoria do índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB), foi executado por Organizações Não Governamentais (ONGs) locais, contratadas via chamamento público, para a realização de atividades socioeducacionais no contraturno escolar. Os profissionais, designados educadores sociais ou educadores de atividades educacionais (majoritariamente arte-educadores), atuavam na intersecção entre o ambiente escolar e a comunidade. Eram contratados diretamente pelas ONGs selecionadas via edital da SE, e sua relação de trabalho caracterizava-se por uma

⁵ Este artigo foi elaborado com base na tese de doutorado intitulada *Educação social e trabalho docente no sistema de parceria público-privada: programa de educação integral Tempo de escola/Mais tempo de escola-2010-2020*- Unifesp. Com financiamento de Bolsa CAPES-DS e CAPES-PDSE. O subtítulo do texto corresponde a fala de um entrevistado.

⁶ O termo “professores” era usado pelas escolas, por orientação da Secretaria Municipal de Educação de São Bernardo do Campo e por ONGs para designar os educadores sociais contratados para trabalhar nos projetos Tempo de Escola/Mais Tempo na Escola.

⁷ O Mais Educação se concretiza como ação do Plano de Metas do grupo Todos pela Educação (TPE), que influencia o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e também parte do Plano de Ações Articuladas (PAR), elaborado por municípios e Estados para o recebimento de transferências voluntárias e assistência técnica do MEC. Por esse grupo de planos educacionais, exponencia-se a articulação para ampliar a jornada escolar, incentivando a “participação” da sociedade civil, via programas de parcerias público-privadas para a promoção de ações socioculturais e educacionais, amparadas em diretrizes que acompanham as premissas de organismos internacionais, tais como o Banco Mundial.

⁸ O Programa *Novo Mais Educação* entrou em vigor em 2016, através da portaria n. 1.144/2016, que permitiu sua criação, como extensão do Mais Educação, e com mudanças no que tange à questão da educação integral, ainda há ampliação da jornada escolar, mas com uma concepção de melhoria de aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental, e não de formação integral do estudante.

tripla subordinação: à ONG contratante, à Secretaria Municipal de Educação (SE) de São Bernardo do Campo (SBC) e à escola onde atuavam.

O programa e seus educadores passaram por uma dinâmica de controle em duas fases distintas de gestão política em SBC (2009 a 2020), as quais refletem nuances na gestão municipal:

1. Primeira Fase (Gestão PT/2009-2016): A articulação se deu via acolhimento, pela SE, das postulações do APH Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). O Cenpec sustentava o projeto *Mais Educação*, consolidando a direção social da classe dominante por meio do consenso (aspectos culturais e senso comum). Nesta fase, há dois tipos de profissionais contratados, inicialmente pessoas sem formação em ensino superior, mas com capacidade técnica; e, paulatinamente a inserção de profissionais técnicos e com formação em ensino superior em qualquer área, com preferência às áreas de licenciatura.
2. Segunda Fase (Gestão PSDB/ 2017-2020): Estruturada diretamente pela SE, sob um ideário neoconservador alinhado à política nacional bolsonarista. Esta gestão aprofundou a lógica expropriadora do *Novo Mais Educação*, resultando em uma maior restrição da educação integral e emancipatória. A seleção dos profissionais alocados, mantêm-se com a premissa de formação em ensino superior e capacidade técnica.

A pesquisa adota o método hermenêutico-dialético, com suporte na triangulação de dados (Minayo, 1992, 2015) e alicerces epistemológicos gramscianos sobre Estado Integral e Hegemonia. As fontes de dados incluem: documentos técnicos e administrativos, editais, relatórios institucionais e, primariamente, pesquisa de campo. Foram aplicados questionários (17 respondentes) e entrevistas semiestruturadas (23 respondentes)⁹ junto a educadores sociais, coordenadores do programa e gestores escolares. Estes depoimentos oferecem elementos cruciais para a compreensão das experiências e concepções dos sujeitos sobre a oferta de educação pública mediada por parcerias privadas.

⁹ Para preservar a identidade dos entrevistados que colaboraram com a pesquisa, todos os nomes indicados neste artigo são fictícios.

A precarização do trabalho como *landnahme* acelerada e intensificadora de assimetrias

A dinâmica de expansão global do capital (Marx; Engels, 1987) exige a constante mercantilização de novos espaços e relações sociais. No contexto da financeirização do capital, o neoliberalismo radicaliza esse processo, que é teorizado como *Landnahme* (expropriação) (Luxemburgo, 1970; Marx, 2013). Tal radicalização se manifesta no dismantelamento do Estado de bem-estar, tornando a *Landnahme* ubíqua e desagregadora de relações sociais. Governado pelo princípio da competitividade (antissolidariedade), o mecanismo resulta no aprofundamento de assimetrias e na intensificação da mobilidade social descendente, visando maximizar a extração de mais-valia (Dörre, 2010). No domínio das relações de trabalho, o processo se materializa na hegemonia da flexibilização e desregulamentação das leis laborais, promovendo um adensamento de formas de trabalho precário (terceirizado, temporário, informal).

A precarização, ancorada nesta desregulamentação, constitui-se como uma condição central e estratégica de dominação (Druck, 2013, p. 41), confrontando os direitos sociais historicamente estabelecidos. Segundo Druck e Thébaud-Mony (2007), ela representa uma forma de expurgo permanente da classe trabalhadora do emprego formal. Em sua dimensão histórico-política concreta, a precarização esvazia a capacidade de organização e disputa da classe trabalhadora, fragmenta os laços com os novos membros inseridos no mercado e intensifica as disputas internas no Estado, resultando em políticas que promovem a maior expropriação de "liberdades" e "direitos" (Alves, 2007).

Ademais, a multiplicação dos setores de serviços e a terceirização, inerentes à economia do trabalho no neoliberalismo, absorvem prioritariamente grupos socialmente vulneráveis (devido à fragilidade laboral prévia, idade, ou condição de gênero). Estes trabalhadores são, por padrão, submetidos a condições de informalidade, desproteção social e ausência de vínculos laborais tradicionais. Essa lógica se estende a categorias específicas, tais como os trabalhadores da educação, nas quais modelos de contratação via parcerias público-privadas e terceirizações precarizam as condições de trabalho, a liberdade e as práticas de cidadania.

A Instrumentalização da Precarização e a Teoria do Favor¹⁰

A contundente asseveração de um dos educadores — "Trabalhar no terceiro setor é uma relação de troca abusiva" — delinea a precariedade da atuação profissional investigada. Tal realidade impõe uma análise da racionalidade laboral brasileira, que historicamente naturaliza a insegurança, o voluntariado e o padrão de compadrio. Essa dinâmica é magistralmente explorada por Machado de Assis, que descreve a "teoria do favor" como um mecanismo estruturante das relações sociais, perpetuando redes de dependência e influência (Schwarz, 2000). A persistência desse padrão, apesar de sua visibilidade, configura um obstáculo à contestação, revelando um profundo tradicionalismo de expropriações consolidado no plano político, ideológico e do senso comum.

A teoria do favor, passa a ser o princípio das PPPs e a expropriação do Direito, os resultados da pesquisa substanciam a tese de que a terceirização, notadamente em atividades-fim como a examinada, é intrinsecamente perpassada por traços de compadrio e abuso institucional.

A gênese dessa problemática reside na própria arquitetura da política pública, com forte influência hegemônica de entes privados, operando como APHs, instrumentalizam o *lobby* para consolidar seus interesses, obtendo privilégios de representatividade e posição ideológica na estruturação de programas como o *Mais Educação*. No processo de instrumentalização do Estado, instituições como o Cenpec são alçadas à posição de implementadoras privilegiadas, utilizando recursos públicos para fomentar e subsidiar seu *know-how*. Essa colaboração, expressão da teoria do favor, opera em franco antagonismo à participação democrática, constituindo a primeira precarização: a expropriação do direito à disputa equânime. A continuidade do Favor, a subsequente seleção de ONGs para a execução do programa, sob o eufemismo de "modernização", perpetua a teoria do favor. A inserção desses entes nas atividades-fim segmenta o poder estatal, transferindo recursos materiais e simbólicos a organismos mediadores.

¹⁰ Temática desenvolvida por Machado de Assis em algumas de suas obras, a teoria do favor mostra fortes assimetrias das relações de poder em que figura o favor como mecanismo que fomenta as relações de dependência e subordinação na sociedade brasileira em sua configuração fortemente hierarquizada e desigual. Ver Schwarz (2000).

A partir dos relatos dos sujeitos que participaram da pesquisa, compreendemos que a introdução dos APHs no sistema educativo, para a realização de atividades fins, acaba por dividir o poder do Estado, sentido restrito, ao ceder espaços para instituições da sociedade civil que mobilizam recursos públicos materiais e simbólicos as ONGs, que usam esta ligação umbilical com a sociedade política para trocas que se expressam nos recursos públicos que são repassados para as ONGs e no apoio político que elas manifestam aos governos, reforçando relações de favor com as comunidades onde atuam, com os atendidos do programa e, obviamente, com os trabalhadores contratados via terceirizações.

Ao fim, este processo pode resultar em aparente conduta abusiva e práticas de ilícitos, como vemos no contexto apresentado nas entrevistas sobre assédios e desvios de função, que resultarão num precário atendimento do serviço público ofertado aos estudantes. Isto é, a precarização está difusa em todo o processo, é observável com facilidade no âmbito da precarização do trabalho por meio das terceirizações e na precarização do atendimento.

A precarização objetiva do trabalho docente no programa se materializa na instabilidade do contrato e nas condições materiais de atuação, evidenciando a *Landnahme* dos direitos.

Tabela 1: Evidências da Expropriação (Precarização Objetiva)

Dimensão da Precarização	Mecanismos e Expressão no Programa	Impacto no Trabalho Educativo (Evidências)
Contrato e Salário	Redução salarial drástica (após 2015) e contratos por tempo determinado (M.T.E.), eliminando o vínculo de longo prazo e as férias remuneradas.	Rebaixamento Salarial: Impacto na atração de profissionais qualificados. Instabilidade: Educadores faziam 40h/semana (jornada dobrada) para "poder viver" (Patrícia), revelando a insuficiência salarial.
Terceirização & Contradição Legal	Inconstitucionalidade da contratação para atividade-fim de caráter permanente.	Tribunal de Contas constatou que educadores terceirizados executavam a mesma atividade que os professores concursados.
Infraestrutura e Custos	Transferência dos custos operacionais das ONGs para o educador. Ausência de recursos básicos para a atividade-fim.	Uso de Recursos Próprios: 80% dos educadores usavam materiais e recursos financeiros próprios (Sam/Ayla). Condições Insalubres: Aulas em corredores ou espaços externos precários. Educador se via obrigado a realizar limpeza (Abgail/Erik).

Dimensão da Precarização	Mecanismos e Expressão no Programa	Impacto no Trabalho Educativo (Evidências)
Landnahme da Gestão	Assédio e subordinação sob a lógica do "favor", distorcendo as relações trabalhistas formais.	Abuso e Peculato-Desvio: Educadores relatam "rachadinha" (ONG ficava com 1/3 do salário) e coação para separar o dízimo para a instituição religiosa. (Giulia: Agente de apoio assediada para "vigiar" os educadores).
Precarização Contratual	Ausência de concurso público e a dependência do profissional da ONG para a recontração.	Medo de Retaliação: Falta de segurança para cobrar materiais, temendo a represália em futuras contratações (13% se sentiram inseguros). (Alva: Contratada como Coordenadora por indicação da escola/igreja, sem experiência prévia, evidenciando redes de favor).
Trabalho Voluntário (Não Remunerado)	Expropriação de tempo, capital artístico e engajamento político.	Relatos de convocação para eventos não relacionados ao programa (apresentações artísticas e políticas). A coordenadora Stella afirmou que o pagamento via banco de horas nunca se efetivava devido ao fim dos contratos.

Fonte: elaboração própria com base nas entrevistas e respostas ao questionário.

Hiperpersonalização do Trabalho e a *Free Labour Syndrome*

A precariedade que incide sobre o educador é multifacetada. A precarização subjetiva consiste, segundo Linhart (2016, p. 139), na "instalação de um sentimento de vulnerabilidade idêntico aos trabalhadores precários", desestabilizando-os e forçando a adesão aos códigos vigentes. Esse dispositivo é a materialização da hegemonia, que se efetiva por meio da subalternização intelectual (Rummert, 2004), forjando estruturas de conformação social. O resultado é a hiperpersonalização do trabalho (Linhart, 2021).

No programa estudado, ao profissional é individualmente imputada a responsabilidade pelo sucesso; pela performance e, até mesmo, pelo custeio de suas atividades com recursos próprios. A precariedade transcende a dicotomia empregador-empregado, configurando um arranjo complexo que engloba o Estado, os modos de vida e as relações culturais.

O perfil dos educadores (majoritariamente da arte-educação e do setor criativo) agrava essa dinâmica. Este setor é cronicamente desvalorizado e intermitente. O

coletivo Carrots Workers (2012) descreve a "Free labour syndrome" (Síndrome do trabalho não pago) como uma patologia generalizada que se alinha às exigências de adaptação da economia laboral. O trabalho "autorrealizado" e "criativo", sendo infinitamente flexível e explorável, é elevado a modelo paradigmático (Carrots Worker, 2012, p. 59), incentivando expectativas de trabalho não-remunerado que se infiltram na totalidade das relações produtivas.

A adesão desses profissionais ao programa é uma estratégia de sobrevivência, motivada tanto pela remuneração temporária quanto pela busca de reconhecimento social (a nomeação de "professor"). A hiperpersonalização se configura como uma relação de subjetivação na sociedade, evidenciada pelo questionamento usual: "Você trabalha ou é só artista?".

Os educadores estão sujeitos a estruturas organizacionais e curriculares progressivamente degradadas. Enguita (1991) e Contreras (2002) atestam que a precarização docente é um processo em *continuum*, caracterizada pela perda de controle do profissional sobre os meios de sua atividade e pela ambiguidade dos objetivos laborais.

A proletarização da atividade docente (Contreras, 2002) é marcada por intensa burocratização e metrificação, induzindo à desorientação ideológica e a um controle intermitente. A exigência de uniformidade e a prescrição detalhada do trabalho em contextos de complexidade social resultam na reconfiguração da *práxis*. Esse processo, que constitui a "tragédia docente" (Evangelista, 2017), transforma o professor em um "instrumento e uma categoria de subalternização social", resultando na hiper-responsabilização individual pelo desempenho dos alunos. O profissional, desprovido de subsídios para defender a *episteme* de sua atividade, é compelido à terceirização da organização do trabalho, o que agrava a precariedade e a fragilidade decisória. As entrevistas revelam as múltiplas facetas da precarização:

- Assimetrias Institucionais: Disparidades salariais, de benefícios e de tratamento entre terceirizados e servidores públicos.
- Degradação Funcional: Ampliação da jornada laboral (eventos, atividades das ONGs), discrepância entre a função contratada e a efetivamente desempenhada, além de desvios de função (aulas, formações ou apresentações artísticas não remuneradas).
- Vulnerabilidade Subjetiva: Submissão a assédio moral, receio de retaliação, instabilidade e riscos de desemprego, bem como dificuldades psicoemocionais e preconceito pela condição contratual.

- Condições Operacionais: Insalubridade e periculosidade nos ambientes de trabalho, falta de formação adequada e carência de condições estruturais/organizacionais.

A desqualificação docente (Evangelista, 2017) é outro elemento crítico, manifestando-se na sensação de não-reconhecimento e no foco em metas desalinhadas à educação social e integral, o que gera estranhamento e alienação quanto à sua função primordial.

A precarização subjetiva opera sobre o indivíduo, desestabilizando sua identidade e exigindo que ele se autoexplora, transformando-o em um funcionário virtuoso, que assume as falhas do sistema como falhas pessoais (Linhart, 2021).

Tabela 2: Evidências da Expropriação Subjetiva (Exinanição)

Dimensão da Precarização	Manifestação da Expropriação no Educador	Implicações e Consequências (Evidências)
Exinanição Psicofísica	Esgotamento emocional, hiper-responsabilização e burnout devido à sobrecarga de demandas e exposição à violência.	Adoecimento e Óbito: Educadora Melissa relata o falecimento de colega por excesso de trabalho, desrespeito da ONG e falta de apoio. Patrícia expõe a necessidade de apoio psicológico e a intensa sobrecarga por atuar 40h/semana em múltiplas turmas.
Contratos por Tempo Determinado	Instabilidade psicológica e falha na continuidade do serviço- gerando insegurança para os prestadores e beneficiários do programa	Relatos de educadores que, ao assimilarem a complexa rotina, o contrato terminava; alta rotatividade , especialmente na gestão PSDB, como fator de precariedade.
Controle Subjetivo	Pressão por desempenho, exigência de resultados imediatos e a manipulação do trabalho criativo (Alves, 2012).	Falsificação de Resultados: Exigência de apresentações de "espetáculo" (Beatriz) em curto tempo, desviando o foco do objeto central (o desenvolvimento da criança) e falseando a realidade pedagógica. Ao mesmo tempo, cobrança por resultados comportamentais e cognitivos dos alunos, para ampliação dos indicadores do IDEB. Autorresponsabilização: Educador torna-se "carrasco de si mesmo" ao se sentir responsável pela qualidade do atendimento e futuro do aluno.
Identidade Profissional	Desqualificação docente e luta por reconhecimento no ambiente escolar.	Limbo Social/Jurídico: Educadores terceirizados (arte-educadores/oficineiros) lutam por

Dimensão da Precarização	Manifestação da Expropriação no Educador	Implicações e Consequências (Evidências)
	Duplo discurso/expectativa sobre a função exercida Cobranças antagônicas da hierarquia da ONG e da Gestão da Escola	reconhecimento, sendo vistos como "intrusos" ou "antagônicos" pela escola (Giulia). Formação Fragmentada: A formação é vista como "sem sentido" e desalinhada da realidade social (Beatriz/Sérgio). Conflito sobre a função:: atuação e resultados esperados pela escola e pela ONG. 56% dos educadores disseram não ter tido formação profissional especializada na sua área de atuação. Relatos de que a formação era fragmentada, pouco técnica e que os profissionais se sentiam "sugados" e "humilhados" pela exposição e falta de valorização.
(Des)sociabilidade	Medo de dissensão e a inibição da organização coletiva (sindical).	Inibição Sindical: Dono de ONG chegou a afirmar em reunião que, se houvesse sindicalizado, deveria pedir as contas. O educador está desassistido e desvinculado (Flora/Erik).

Fonte: elaboração própria com base nas entrevistas e respostas ao questionário.

Eixos norteadores da precarização do trabalho educativo no programa estudado

Compreendemos que o processo de expropriação delineado no campo das determinações de Aparelhos Privados de Hegemonia (APHs), corporificados na forma de *think tanks*, para a implementação e execução do programa de educação integral envolveu cinco elementos norteadores, sendo:

Terceirizações como expressão das expropriações e flexibilização das relações trabalhistas e sociais

A terceirização, a subcontratação e demais modalidades de mascaramento de formas rebaixadas de condições de trabalho, com baixos salários, tarefas repetitivas, ritmo de trabalho intensivo, múltiplas atividades, acabam no contexto aqui discutido por representar uma lógica já presente na vida profissional de arte-educadores, de educadores sociais e profissionais que atuam nas margens das relações de trabalho formais. Pelas análises dos editais do Programa Tempo de Escola / Mais Tempo de Escola, vemos no edital 1/2018 da Lei Federal n. 13.019/2014, artigo 42, em especial o disposto no inciso XX (Brasil, 2014), que desresponsabiliza o município de quaisquer

ônus trabalhistas, além do pagamento dos recursos de salário, previdência, vale transporte e refeição. Entendemos que a questão comporta duas contradições.

A primeira é que a contratação, mesmo que indireta para as atividades fins, isto é, as terceirizações no âmbito escolar não configuram relação de vínculo com a municipalidade. Tal questão é prevista nas diretrizes e leis sobre terceirizações, como veremos abaixo, e implicam atividades fins a partir da Lei de Terceirizações, em vigor desde 2018. No caso aqui discutido, estas atividades se dão para atividades fim na educação pública, embora saibamos que, pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 37, inciso IX (Brasil, 1988), posteriormente substituído pela Lei Federal n. 8.745/93 (Brasil, 1993), a possibilidade de contratação de professores sem concurso público só pode se dar em caráter de excepcionalidade e necessidade temporária.

Questão nada compatível com um programa que tem um percurso de 10 anos, em que há atendimento de uma parte significativa da rede e que é justificado por uma legislação que deixa clara a permanência e o crescimento deste atendimento, isto é, conforme a justificativa de existência do programa, o mesmo tem bases na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n. 9.394/96: Artigo 34, (ampliação progressiva) (Brasil, 1996); na Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014 (PNE)¹¹ e sua Meta 6 (Brasil, 2014) que versa sobre a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, para ao menos ¼ dos alunos da rede; e no Programa Mais Educação e o Programa Novo Mais Educação como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na acepção da Educação Integral e da melhoria da aprendizagem.

Ou seja, fica claro que programas como estes — o Tempo de Escola e o Mais Tempo de Escola - instituídos na cidade de São Bernardo do Campo — representam esse processo em contínuo atendimento para atingir os objetivos de tais bases legais, sem concretamente alcançá-las; isso significa que de modo deliberado se instituiu contínuas contratações disformes para um programa tão complexo.

Basta vermos os editais que compõem este programa de educação integral do município em que os educadores são descritos como profissionais que devem atender

¹¹ Cumpre notar que um novo Plano Nacional de Educação foi aprovado em 2026; contudo, o desenho, a engenharia institucional e os eixos operacionais do programa Tempo de Escola aqui analisado foram consolidados em período muito anterior, não guardando nexos causal ou vinculação imediata com as diretrizes do plano recém-instituído.

a atividades fins e muitas vezes atuam sob os mesmos objetivos para os mesmos alunos, questão considerada pelo Tribunal de Contas do referido município ao examinar o modelo de contrato do programa e argumentar que os educadores sociais executavam as mesmas atividades que servidores do município que atuavam como professores. Neste sentido, deveriam ter salários equiparados e a prefeitura abrir concurso ou promover o aumento de salários dos professores da rede.

Cabe ressaltar que a LDB/1996 determina que, no magistério, o ingresso na carreira se dará exclusivamente por meio de concurso público de provas e títulos na rede pública, não cabendo a contratação via terceirização para um programa cuja constituição, advinda do Programa Mais Educação (2007/2010), é uma agenda para o futuro da educação pública, sob a organização da “educação integral” nas redes estaduais e municipais de ensino, através de ampliação de jornada.

Isto posto, entendemos ser inconstitucional o modo de contratação via parcerias, apesar do arrolado percurso de sua legitimação para as atividades fins, é importante salientar as contradições em termos constitucionais, que têm implicações perniciosas sobre o futuro da carreira docente. Ora porque é fragilizada desde a formação docente, aos modelos contratuais precários; ademais as condições de atuação com estruturas fragmentadas, vigilância, plataformização do conhecimento e da gestão do trabalho.

A segunda contradição é justamente a desvinculação proposta no edital 1/2019 quanto à responsabilização por danos ao trabalhador, processos trabalhistas, acidentes de trabalho etc. Tal desresponsabilização advém do conjunto de reformas tais como a Lei n. 13.019/2014 (flexibilização das PPPs) (Brasil, 2014) e a Lei da Terceirização (Lei 13.429/2017) (Brasil, 2017), que aborda a licitude de contratação para atividades fins. No entanto, desconsideram a responsabilidade subsidiária do tomador de serviços, conforme versa a Súmula 331 do Tribunal Superior do Trabalho, sobre a legalidade do contrato de prestação de serviços por empresa interposta, mostrando que pela Lei n. 6.019, de 03.01.1974 (Brasil, 1974), tal ato é ilegal, com exceção do trabalho temporário, conforme vimos reformulada pela Lei de Terceirização.

No programa Tempo de Escola, em sua gênese, percebemos que há um empenho em constituir uma relação de contratação indireta para este programa. Conforme Arthur (Cenpec), a Secretaria de Educação (SE) regulamenta a contratação

do Cenpec para a contratação indireta de educadores. Já a SE relata que tal medida partiu de uma orientação do Cenpec para introduzir esses profissionais na educação municipal.

Os motivos se davam em nome de uma suposta “inovação da educação”, ou seja, se deslegitima o saber docente para carrear recursos públicos para entidades privadas como “potências agregadoras para o Estado”. No entanto, para uma implantação mais qualitativa do programa de educação integral, algumas gestoras escolares descreveram que o vínculo via concurso público seria o mais adequado, uma vez que tanto o programa quanto os profissionais estariam mais protegidos dos assédios políticos e alinhados às demandas escolares. Enquanto outras indicam que a contratação via ONGs cria facilidades para desvincular educadores que não se adequam às ideias e competências esperadas da gestão escolar. O que na prática denota a fragilidade da atuação no campo da educação social, especialmente, no ambiente escolar que não compreende ou apoia essa modalidade educativa.

Discutidas as questões trabalhistas e sua complexa relação com o desmonte da educação, Rafaela, coordenadora na SE desde os primeiros anos do programa, afirma que com a mudança de salário, falta de investimento no programa, qualificação e formação viu decair a capacidade de atração de profissionais mais qualificados, o que ela também alude aos profissionais que entendam as relações entre educação integral e social, mas que também possam ter um manejo artístico/técnico capaz de integrar esses conhecimentos. Também as falas das gestoras escolares demonstram essa percepção. Muitas das falas dos educadores indicaram que a precarização do trabalho se dava no conflito de gestão do programa, na (des)organização, isto é, demandas conflitivas entre escola, ONG e SE. Os problemas na escola com a gestão e as arbitrariedades da relação caótica e impregnada de vícios, asseverada pela problemática de cada ONG e a relação perniciosa com os poderes locais, são questões que ampliam as dificuldades de atuação dos educadores.

Em nossa concepção, apesar da ONG ser o elo da terceirização, ela é também o elo que busca um projeto de desestruturação da coisa pública. Afinal, o serviço prestado numa rede de favores entre o público e o privado garante a manutenção destas instituições, basta que elas sejam espertas o suficiente para fazer corretamente a prestação de contas. À medida que temos a terceirização generalizada, muitas instituições buscam apenas ter “experiência” comprovada para

conseguir novos programas, projetos e atividades como as creches conveniadas, o que majoritariamente foi ofertado à estas ONGs, que tinham um *know-how* com atividades formativas para a infância.

Outra problemática das terceirizações é revelada pelo educador Erik, quando trata da falta de conhecimento da origem do programa e dos recursos. A partir disso, a ONG onde ele atuava dava a supor que o programa tinha patrocinadores, e estes iam em dias de formação para falar com os educadores. Na verdade, eram patrocinadores das ONGs para alguma ação específica e não do programa. Ocorre que as ONGs utilizavam esses educadores como capital, para angariar parcerias etc., assim como faziam com o programa, ao desvincularem o mesmo de uma política pública federal e municipal. E como afirmou Naomi, uma coordenadora técnica e pedagógica do programa, “o maior ganho é a visibilidade da ONG, visto que o programa abre muitas portas”.

Outra questão importante são os assédios a que estão sujeitos os educadores, por responsabilidade da ONG e da escola, devido à falta de comunicação adequada e formativa com a comunidade atendida. Isto mostra que havia baixa participação da comunidade escolar na definição e acompanhamento do programa.

Ou seja, mais uma vez, o educador, ao desconhecer as concepções do programa, desconhecia a política pública que definia e organizava o programa, ficava sujeito aos desmandos da rede de favores da ONG. Vimos também que a não participação sindical também é um fator essencial no controle dos trabalhadores. Muitos tendo relatado assédio para não se vincularem ao sindicato.

Contratos por tempo determinado

Foi constatada a rotatividade intensificada de profissionais a cada ano, principalmente na gestão PSDB, contribuindo para a existência de educadores sociais que não estavam devidamente preparados para a realização de atividades, e muitos desconheciam premissas da educação social. Concentravam-se na execução de formação dirigida à técnica. Ao chegarem nas escolas, deparavam-se com uma complexa relação de trabalho e quando a assimilavam, o contrato acabava. Caso apresentassem os resultados esperados (metas e bom comportamento) poderiam ser recontratados no ano seguinte. Também existia a possibilidade de a ONG convidá-los

para uma atividade ou outro projeto. Consideramos que esse modelo contratual tensionou as relações de “favor”, de desempenho etc.

Os depoimentos dos entrevistados expressam o jogo de incertezas de contratos em tempo determinado, ademais como afetam o cotidiano do trabalhador, a condição psíquica, a precarização do trabalho e do atendimento. Parte considerável de educadores afirma que a falta de estabilidade configurada na gestão do PSDB, e o perfil das ONGs também foi um fator de não permanência no programa, pois sentiam-se mais sujeitos à precarização e intensificação de demandas estranhas à educação social ou educação integral, entre elas o pouco espaço de tempo de duração do programa, e a cobrança de resultados desproporcionais.

Trabalho voluntário

Em nosso entendimento, aqui cabe a discussão sobre atividades que educadores sociais do programa realizam a título de voluntariado, auxiliando a ONG a promover suas atividades e conectá-la à comunidade envolvida no programa (tais como, pintura de praças, aulas não pagas aos educadores e oferecidas como cortesia [com o chapéu alheio] da ONG para o bairro), também incluído o “voluntariado” político.

Mais uma questão é o trabalho fora do horário para a realização de eventos, sábados letivos e apresentações especiais. Stella (coordenadora pedagógica) afirma que “muitas vezes não é que estes trabalhos a mais não fossem remunerados, eram pagos com banco de horas, só que nunca dava, dado o fim do contrato. Ninguém conseguia, então ficava por isso mesmo”.

Uma das questões presentes em vários depoimentos, a chamada de educadores para eventos que não eram relacionados ao programa, onde eles deveriam se apresentar como artistas. Há relatos sobre experiências com a questão do uso político do programa. Constatamos que muitos respondentes da pesquisa não sabiam a origem dos recursos do programa e como ele foi pensado, as instituições parceiras se aproveitavam desse elemento para explorar o trabalhador. Uma respondente explicita que lhe diziam que fazer a campanha para determinados vereadores era algo que manteria o programa vivo, como se o programa fosse um projeto de tais candidatos. Isto é, a forma que tais profissionais são orientados sobre

sua atividade implica a desorientação da episteme da mesma, suscitando alienação sobre a sua identidade e sua função concreta.

Atividades desenvolvidas com recursos do trabalhador

Perguntamos se os profissionais obtiveram os recursos materiais solicitados para que seu trabalho fosse desenvolvido. 69% responderam que parcialmente, 25% disseram que sim e 6% alegaram que não receberam.

Sabemos que recursos materiais e técnicos nem sempre são suficientes devido à dotação orçamentária incipiente, nem sempre há condições de compra de toda a lista mínima necessária para a atividade educativa, isto é, no caso do skate, talvez não haja skate e se dê prioridade ao equipamentos de segurança, ou haverá um skate e um dado número de crianças que terão que dividir o material e, se houver quebra, não haverá reposição deste material. Ocorre também o caso de recursos para as apresentações, pois as ONGs buscam mostrar seus trabalhos nas apresentações à comunidade, tanto por meio dos sábados letivos (dias em que se comemora alguma data festiva nas escolas: dia da família etc.), quanto nos eventos municipais, como desfile cívico no aniversário da cidade, circunstâncias em que alunos e professores do programa eram “convidados” a participar fazendo uma apresentação. Sobre os recursos pedagógicos disponíveis para a realização de suas atividades, 75% dos educadores informaram que tiveram de modo parcial, 19% afirmaram que não tiveram e 6% consideraram tê-los disponíveis.

Pensando na estrutura mínima para a realização das atividades, perguntamos se os educadores utilizaram recursos (materiais e financeiros) próprios para a realização de seu trabalho: 80% dos respondentes afirmaram que utilizaram seus próprios recursos, 13% disseram que não realizam tais investimentos pessoais no trabalho, e 7% disseram que o fizeram de modo parcial. O que confere a lógica do *Free labour syndrome* e que conectamos ao conceito de hiperpersonalização do trabalho, em conjunto tais conceitos expressam a racionalidade expropriadora no contexto de atuação na educação pública, via gestão de parcerias público-privada.

Formações / exinanições

Nos ancoramos no termo exinanição/ (*Exinanitio*), utilizado como forma de expressar não apenas um esgotamento ou enfraquecimento, mas sim uma exaustão psicofísica e moral. Embora o vocábulo possua raízes de ordem médica (referindo-se à extrema debilidade de forças e desnutrição) e teológica (associado à ideia de esvaziamento de si ou humilhação voluntária, a exemplo da *kenosis*), sua apropriação aqui serve para desvelar a violência implícita da racionalidade gerencial das parcerias. Em nossa perspectiva é algo que se processa gradualmente e gera debilidades múltiplas na atividade do trabalhador. Contribuem para este processo as variadas formas de expropriações sobre essa atividade, e a formação precária ou direcionada às questões antagônicas à sua atuação concreta. O termo também é utilizado aqui, pois dá sentido às falas de educadores que expressam que são “sugados” no processo de trabalho, mas também no processo formativo. Tendo que atuar em formação para os pares e gestões escolares, em que muitos sentiam-se expostos e desvalorizados (pois um profissional de fora recebe para tanto), também pela falta de formação que possibilitasse executar suas tarefas de modo mais assertivo e claro. Outros chegam a trazer a palavra “humilhado”, haja vista que o processo o debilita a tal ponto que sentem-se perdendo respeito e valorização de sua atividade.

Questionamos se os participantes do questionário usufruíram de formação profissional na sua área de atuação (isto é, formação especializada e direcionada para a área específica do educador no programa), 25% deles afirmaram que sim; 19% alegam que parcialmente e 56% disseram que não. Nas entrevistas, notamos que muitos desses educadores buscavam outras formas de ampliar seus conhecimentos para conseguir atender às demandas de sua atividade. Pelos relatos vemos que de modo geral as formações foram fragmentadas, afetando as possibilidades de atuação do educador. Servem a uma leitura de mundo que pode acanhar a atividade educativa. No caso desse programa, pelo contexto social e condições materiais, técnicas e estruturais deficitárias, o que podemos aferir é que a falta de formação dentro de marcos tão globais, a que os educadores são cobrados (como vimos nos editais e entrevistas), este tipo de formação alienada suscita a precarização de sua atividade. Consideramos que são formas de exinanição (extrema debilidade física, moral e

psíquica). É o que vemos nos depoimentos, a falta de recursos para a atuação exigida e para a atuação necessária.

Observamos pelas entrevistas que as formações tinham um caráter pouco técnico e praticamente desalinhadas das necessidades de sua atuação cotidiana. Não conhecer padrões de referência ao seu trabalho é também uma das questões que educadores levantam. Um dos educadores indica que a complexidade de atuação não permite que o educador por si só, por mais preparo ou conhecimento que tenha, possa atuar. São muitas e múltiplas iniquidades que o educador precisa superar para poder chegar em sua atividade. E ele não vê suporte para que isso se concretize via ONGs. Outra fala também segue esta linha, muitas situações a que o educador não tinha elementos para atuar, não tinha subsídios, “era sempre no improviso”.

Então, esses educadores estavam desassistidos, sem formação efetiva para lidar com as contradições e expropriações a que eram submetidos em sua atividade.

Entendemos que, pelas terceirizações, o cenário da precarização dos educadores é ampliado, ou seja, no campo das formações há elementos de fomento desta tendência. E isso em parte se dá pela eleição de um modelo formativo fragmentário, sem coesão. Comungamos com a educadora Iolanda quando esta discute essa precariedade do trabalho e da formação: “eu acho que nós precisamos sim de ter mais informação, mais formação. Não apenas ficar pensando como que a gente pode fazer a oficina disso ou daquilo, não. Nós precisávamos de uma formação Integral dos educadores”.

Conclusão

A dinâmica da alienação (*Entfremdung*) e de estranhamento (*Verfremdung*) são estruturais no programa estudado e, quanto mais precário o atendimento, mais novos padrões de sociabilidade são direcionados e mais o mercado da pobreza se expande. E, dessa forma, mais se ocupam espaços decisórios por organizações como o Cenpec e outros APHs no discurso competente, na definição de políticas públicas, de recursos públicos e de educação interessada em uma dinâmica educadora pautada nas expropriações.

Ao analisar como se apresentam as condições de trabalho educativo, exercida por educadores sociais, vimos que a precarização desta atividade não é somente

advinda das formas privatizantes, mas é essencial para a organização da privatização. Pois acaba por estruturar a dinâmica que visa expropriar as relações educativas em sua complexidade. Haja vista que o que está em disputa é a consciência e o espaço democrático.

Entendemos que uma vez que os educadores sociais, pelas precárias condições de atuação, devem seguir um direcionamento conflitivo ao que é a sua função. A questão da precarização do trabalho incide na precarização do atendimento, pois quando os profissionais estão alijados de um arcabouço formativo complexo e sob a forma de contratações “perversas” em que favores, redes de adesão e expulsão são altamente controladas pelo privado, esse profissional acaba por ser “impedido” de articular-se sob outra perspectiva de atuação, pois não tem subsídios psicossociais e políticos para isso. Não compreender sua estrutura de trabalho, ter uma variedade de demandas e pouco ou nenhum espaço de interlocução, favorece ainda mais a mercadificação da educação.

Pela análise do programa estudado, as estratégias de intensificação desta dicotomia estão cravadas na relação de precarização do trabalho docente. Ao eleger um ideário de “educação integral”, forjado nas determinações de APHs, cujo viés é conformador e expropriador, vemos uma experiência sobre a capacidade de controle ideológico sobre a escola e a sociedade civil organizada, que são (con)formadas para aderir à mercadificação e filantropização das lutas sociais. Por isso, se fez importante ressaltar a relação de precarização de trabalho no referido programa e as formas que estruturam tal empreendimento. Terceirizações como expressão das expropriações e flexibilização das relações trabalhistas e sociais, Contratos por tempo determinado, Trabalho voluntário, Atividades desenvolvidas com recursos do trabalhador, Formações /exinanições.

Compreendemos que as relações de trabalho em nosso objeto de estudo consistem numa ressignificação de modelos contratuais na educação pública, em que os meios de interlocução são expressos por grupos que se organizam no sistema educacional, mostrando que a precarização é “a face negativa de um sistema funcional de acumulação no capitalismo financeiro” (Dörre, 2010, p. 64), e ela conta com o Estado para regulamentar/normalizar a expropriação de direitos, ao mesmo tempo em que sinaliza para trabalhadores em condições comparativamente melhores que tais situações não são permanentes e também estariam sujeitas a abalos e crises.

Referências

ADRIÃO, T.; SILVA, M. V. Apresentação do dossiê: A privatização da Educação Básica e suas implicações para o direito humano à educação na contemporaneidade. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 37, n. 79, p. 31–38, 2023.

ALVES, Giovanni. **Dimensões da reestruturação produtiva**: ensaios da sociologia do trabalho. Londrina: Práxis, 2007.

BRASIL. **Lei n. 8.745, 9 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal. Brasília, 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis>. Acesso em 19 de dezembro de 2017.

BRASIL. **Lei n. 13.204, 14 de dezembro de 2015**. Altera a Lei n. 13.019, de 31 de julho de 2014.(...) Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13204.htm#art1>. Acesso em 25 de junho de 2017.

BRASIL. **Lei n. 13.429, de 31 de março de 2017**. Altera dispositivos da Lei n. 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13429.htm>. Acesso em 2 de dezembro de 2018.

CARROTS WORKERS. Free labour syndrome. Volunteer work or unpaid overtime in the creative and cultural sector. In: **Mappe della precarietà** - Vol. II - Knowledge workers, creatività, saperi e dispositivi di soggettivazione a cura di Emiliana Armano Annalisa Murgia. Bologna, 2012.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002. 296p.

DÖRRE, Klaus. Social Classes in the Process of Capitalist Landnahme. On the Relevance of Secondary Exploitation. In: **Socialist Studies** / Études Socialistes 6(2) Fall. 2010.

DRUCK, Graça. A terceirização no setor público e a proposta de liberalização da terceirização pelo PL n. 4.330. **Jornal dos Economistas**, Rio de Janeiro, n. 291, p. 11-13, out., 2013.

ENGUITA, Mariano Fernández. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria e Educação**, v. 4, p. 41-61, 1991.

EVANGELISTA, O. Faces da Tragédia Docente no Brasil. In: **Anais do XI Seminário Internacional da Red Estrado**, 2017, México.

FONTES, Virgínia. Expropiaciones contemporaneas. In: BRINGEL, Breno e BRASIL JR., Antonio (coord.). **Antologia del pensamiento critico brasileño contemporáneo**. Buenos Aires: CLACSO, 2018.

LINHART, Danièle. Entrevista com Danièle Linhart: a instituição da expropriação. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, 2016, vol. 19, n. 1, p. 135-141. Disponível em: <www.revistas.usp.br/cpst/article/view/125908>. Acesso em 5 de janeiro de 2020.

LINHART, Danièle. **La commedia umana del lavoro**. Dal taylorismo al management neoliberale. Traduttore: Scarcia G. Collana: Piani di volo. Editore: Mimesis, 2021.

LUXEMBURGO, Rosa. **A acumulação do capital**. Estudo sobre a interpretação econômica do imperialismo. Tradução de Moniz Bandeira. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

MARX, Karl. O Capital: **Crítica da economia política**. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Moscou: Edições Progresso, 1987.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo-Rio de Janeiro, Hucitec-ABRASCO, 1992.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 34 ed. Petrópolis, RJ: Vozes 2015. 108p.

MUNCK, Ronald. The Precariat: A View from the South. **Third World Quarterly** 34, n. 5 (junho de 2013): 747–762. Disponível em: <http://www.researchgate.net/publication/263724631_The_Precariat_A_View_from_the_South>. Acesso em 21 de dezembro de 2022.

OLIVEIRA, Maria Helena Negreiros de. **O dirigente público e as políticas públicas de educação integral**: desafios e perspectivas. 2013. 179f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas e Sociais) – UFABC, Santo André.

PRZEWORSKI, Adam. **Crises da democracia**. Tradução: Berilo Vargas. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

RUMMERT, Sonia. Aspirações, interesses e identidade dos trabalhadores. Elementos essenciais à construção da hegemonia. **Revista Trabalho Necessário**, v. 2, n. 2, 14 dez. 2004.

SCHWARZ, Roberto. **Ao vencedor as batatas**. São Paulo, Duas Cidades; Ed. 34, 2000.

THÉBAUD-MONY, A; DRUCK, G. Terceirização: a erosão dos direitos dos trabalhadores na França e no Brasil. In G. Druck & T. Franco (Orgs.). **A perda da razão social do trabalho**: terceirização e precarização. São Paulo: Boitempo. 2007.