



ADILINA MENEZES FRANCISCO

**VALORIZAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA: TRABALHADORES
DE APOIO TÉCNICO-OPERACIONAL NA REDE DE EDUCAÇÃO BÁSICA
ESTADUAL NA CIDADE DE DOURADOS-MS**

DOURADOS-MS
2023



UFGD Universidade Federal
da Grande Dourados



PPG Edu
Programa de Pós-Graduação
em Educação | UFGD

ADILINA MENEZES FRANCISCO

**VALORIZAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA: TRABALHADORES
DE APOIO TÉCNICO-OPERACIONAL NA REDE DE EDUCAÇÃO BÁSICA
ESTADUAL NA CIDADE DE DOURADOS-MS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado, da Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), vinculado à Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Orientador: Prof. Dr. Fabio Perboni.

DOURADOS-MS
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

F818v Francisco, Adilina Menezes

VALORIZAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA:
TRABALHADORES DE APOIO TÉCNICO-OPERACIONAL NA
REDE DE EDUCAÇÃO BÁSICA ESTADUAL NA CIDADE
DE DOURADOS-MS [recurso eletrônico] / Adilina Menezes Francisco. --
2023.

Arquivo em formato pdf.

Orientador: Fabio Perboni.

Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da
Grande Dourados, 2023. Disponível no Repositório Institucional da
UFGD em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Funcionários de escola. 2. Políticas educacionais. 3. Valorização
dos profissionais de educação. I. Perboni, Fabio. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados
fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

Dedico este trabalho aos meus pais, Manoel Francisco e Maria Aunira de Menezes (*In memoriam*), por me proporcionar a construção educacional; e amigos que conquistei ao longo de todo esse processo acadêmico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus em todas as circunstâncias da minha vida, em todas minhas conquistas pessoais e profissionais.

Agradeço imensamente a toda minha família, compreendendo cada fase da pesquisa, cada dificuldade e os motivos por me sentir por muitas vezes dividida com nossas rotinas e a busca por uma formação profissional, só consegui alcançar essa conquista por vocês estarem comigo em todos os momentos.

Agradeço as amigas Jacimara e Laudicéia que me incentivaram a continuar e não desistir quando ainda não tinha uma profissão, assim consegui ingressar na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, no curso de Pedagogia, conquistando em março de 2021 essa sonhada formação profissional.

Esta Universidade me mostrou um caminho de crescimento e formação, e nela, uma pessoa de grande inspiração e força, uma docente que transcende o seu trabalho e auxilia, apoia e nos ouve, ela pausa o que está fazendo para nos aconselhar e nos elevar para uma autoestima que nunca pensei que alcançaria, à senhora, Prof.^a Dr.^a Andreia Nunes Militão, agradeço imensamente, fui incentivada que poderia alcançar muito mais que a graduação, me apoiou nas minhas dificuldades, me ajudou de muitas formas até eu conquistar o ingresso no Metrado, esse trabalho em tela, foi uma chama acesa no Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, orientado pela senhora e hoje dedico o aprofundamento dessa temática com todo respeito.

Agradeço o acolhimento dessa Universidade Federal da Grande Dourados- UFGD, por me proporcionar essa formação. Agradeço a coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Faculdade de Educação (FAED/UFGD), pelo excelente trabalho desenvolvido e todo aporte aos discentes, nos sentimos acolhidos. Agradeço aos docentes, pois ambos auxiliam de todas as formas nas necessidades e dificuldades, bem como a secretária do curso, cordial e atenta para todos os procedimentos necessários, dando suporte com todo carinho.

Dentre esses docente, agradeço imensamente meu orientador Prof. Fábio Perboni, tenho grande admiração pelo seu trabalho, recebi todo atendimento necessário para a construção dessa Dissertação, durante esses dois anos, me apoiou e me incentivou nessa caminhada, bem como um carinho especial em todos os momentos difíceis nesse percurso, o senhor esteve presente em todas as dificuldades e compreendeu os motivos de minhas falhas, agradeço muito o senhor por todo comprometimento com essa pesquisa para que pudéssemos chegar a esse resultado.

Agradeço com muito carinho a banca composta pela professora Dr.^a Márcia Cossetin e

a professora Dr.^a Maria Alice de Miranda, suas contribuições fortaleceram nossos resultados, ambas tiveram um olhar carinhoso com o texto, buscaram compreender os rumos da pesquisa, guiando-nos para esse resultado final.

Gratidão pela seleção de bolsistas da UFGD a qual fui contemplada durante todo o estudo, agradeço a Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior – CAPES, pelo programa de bolsas fortalecendo ainda mais o percurso dos alunos nessa jornada rumo a uma pesquisa de qualidade que possa elevar a UFGD, e assim, conquistar mais representatividade nas pesquisas.

Gratidão aos amigos que me apoiaram nesses dois anos, embora a convivência por meses foi remota, por conta do distanciamento causado pela Pandemia, levarei comigo muitos aprendizados, momentos únicos que ficam na memória, e espero termos futuramente a oportunidade de trilhar novos caminhos de formação.

“Tudo isso faz parte da história atual e futura dos funcionários/as e da construção de sua identidade, que se procurou desenhar neste texto. Haja consciência, haja luta, haja esperança” (MONLEVADE, 2009, p.350).

RESUMO

Esta Dissertação de Mestrado em Educação vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Faculdade de Educação na Universidade Federal da Grande Dourados (FAED/UFGD). Os sujeitos da pesquisa são os profissionais da educação que atuam nas escolas de educação básica no setor administrativo, exercendo suas funções na secretaria, portaria, cozinha, inspeção de alunos, limpeza, técnico bibliotecário e vigia. Deste modo, tem o objetivo de compreender os elementos constitutivos da valorização dos profissionais da educação, funcionários/as de Apoio Técnico-Operacional, da Rede Estadual de Ensino do município de Dourados-MS. Tem uma delimitação temporal entre os anos de 1996 a 2022, criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Especificando os objetivos visamos: a) Conceituar a valorização dos funcionários/as de Apoio Técnico-Operacional; b) Caracterizar o *locus* da pesquisa e o seu marco legal, no contexto das escolas Estaduais de Dourados-MS, considerando o quadro de funcionários/as efetivos e terceirizados, numa delimitação temporal desde 1990; c) Analisar a valorização profissional na percepção destes funcionários/as de escola. Como fundamentação a pesquisa tem um referencial teórico do ciclo de políticas, e ancora-se em abordagem qualitativa. Foi utilizado como procedimentos metodológicos de coleta de dados, o questionário semiestruturado e a entrevista. Por meio dessas análises evidenciamos que os servidores foram valorizados, pois a maioria já concluiu o curso técnico profissionalizante e foram remunerados com 10% em seus rendimentos. Em contrapartida eles têm baixo nível socio econômico, visto que a maioria possui a Formação Técnica Profissional do Profuncionário e concluíram o ensino superior, alguns continuaram com a pós-graduação em especialização e Mestrado, ambos na área da educação, mas não obtiveram remunerações condignas com suas formações. Diante disto, foi evidenciado que esses servidores não possuem Planos de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR). Apenas os servidores do Magistério, de acordo com a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, conquistaram um Piso Salarial. Evidenciamos uma desvalorização profissional, pois após anos de busca por formação pedagógica e reconhecimento é crescente o número de funcionários/as terceirizados que estão nos setores públicos das escolas sem que tenham uma formação específica, atuando juntamente com os servidores considerados legalmente como também educadores para que desenvolvessem seu trabalho junto aos docentes, mas isso não está sendo colocado em prática. Este serviço terceirizado nas escolas, ganham força nas políticas públicas, possuem diferentes contratos e diferente carga horária de trabalho, trazendo divergências nas divisões de trabalho bem como ocupam cargos que deveriam ser de novos concursos públicos. Constatou-se que a escola não tem servidores suficientes para a demanda de trabalho, bem como o excesso de trabalho aliado aos funcionários/as terceirizados sem treinamento específico, pode acarretar de modo geral, riscos a saúde dos trabalhadores. A pesquisa em tela nos mostra que os profissionais da educação de Apoio Técnico-Operacional, mesmo que habilitados pedagogicamente, não se sentem valorizados, é preciso buscar por políticas públicas que os valorizem integralmente mediante suas formações e práticas educativas.

Palavras-chave: Funcionário de escola; Políticas educacionais; Valorização dos profissionais da educação.

ABSTRACT

This Master's Dissertation in Education is linked to the Graduate Program in Education (PPGEdu) of the Faculty of Education at the Federal University of Grande Dourados (FAED/UFGD). It proposes to analyze the appreciation of education professionals who work in basic education schools in the administrative sector, exercising their functions in the secretariat, concierge, kitchen, student inspection, cleaning, librarian technician and watchman. Thus, it aims to understand the constituent elements of the appreciation of education professionals, Technical-Operational Support employees, of the State Education Network of the municipality of Dourados-MS. It has a temporal delimitation between the years 1996 to 2022, creation of the Fund for the Maintenance and Development of Elementary Education and the Enhancement of Teaching (FUNDEF). By specifying the objectives, we aim to: a) Conceptualize the appreciation of Technical-Operational Support employees; b) Characterize the locus of the research and its legal framework, in the context of the State schools of Dourados-MS, considering the staff of effective and outsourced employees; c) Analyze the professional valuation in the perception of these school employees. As a foundation, the research has a theoretical framework of the policy cycle, and is anchored in a qualitative approach. The semi-structured questionnaire and the interview were used as methodological procedures for data collection. Through these analyses, we evidenced that the public servants were valued to a certain extent, since the majority had already completed the vocational technical course and were remunerated with 10% of their earnings. On the other hand, they have a low socioeconomic level, since most have the Professional Technical Training of the Profuncionário and concluded higher education, some continued with postgraduate studies in specialization and Masters, both in the area of education, but did not obtain decent remuneration with their formations. In view of this, it was evidenced that these servers do not have Job, Career and Compensation Plans (PCCR). Only the servants of the Magisterium, according to Law nº 11.738, of July 16, 2008, achieved a Wage Floor, until then there is no PCCR for administrative professionals of state schools in MS. A professional devaluation was also evidenced, because after years of searching for pedagogical training and recognition, the number of outsourced employees who are in the public sectors of schools without having a specific training is growing, working together with the servants considered legally as also educators so that develop their work with the teachers, but this is not being put into practice. This outsourced service in schools, gain strength in public policies, have different contracts and different workloads, bringing divergences in the divisions of work as well as occupying positions that should be in new public tenders. It was highlighted that there is another devaluation because the schools do not have enough servers for the demand for work, as well as the excess of work combined with outsourced employees without specific training, which can lead to risks to the health of workers in general. The on-screen research shows us that Technical-Operational Support education professionals, even if pedagogically qualified, do not feel valued, it is necessary to seek public policies that fully value them through their training and educational practices.

Palavras-chave: School official; educational policies; Valuing education professionals.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Lista de Figuras

Figura 1	Demonstrativo de pagamento do servidor de apoio Técnico-Operacional.....	53
Figura 2	Mapa da Região da Grande Dourados.....	108

Lista de Gráficos

Gráfico 1	Faixa Etária, 10-02-2023.....	121
Gráfico 2	Funções na escola, 10-02-2023.....	132
Gráfico 3	Formação dos respondentes, 12-02-2023.....	133
Gráfico 4	Formação Técnica Pedagógica – Profucionário, 11-02-2023.....	135
Gráfico 5	Participação nos planejamentos escolares, 11-02-2023.....	141
Gráfico 6	Envolvimentos em projetos docentes, 15-02-2023.....	143
Gráfico 7	Terceirização nas escolas, 17-02-2023.....	145
Gráfico 8	Contribuição em outros setores, 20-02-2023.....	148
Gráfico 9	Demanda de trabalho, 21-02-2023.....	147
Gráfico 10	Licenças de trabalho, 21-02-2023.....	150
Gráfico 11	Pressão no cotidiano laboral, 23-02-2023.....	152
Gráfico 12	Riscos físicos e Riscos morais no trabalho, 23-02-2023.....	152
Gráfico 13	Valorização Profissional, 24-02-2023.....	157

Lista de Quadros

Quadro 1	Trabalhos selecionados na BDTD, 19-07-2022.....	28
Quadro 2	Trabalhos selecionados na CAPES, 19-07-2022.....	31
Quadro 3	Trabalhos selecionados na CAPES, 22-07-2022.....	35
Quadro 4	Legislações no marco temporal da pesquisa: posteriori à década de 1990, 06-05-2022.....	71
Quadro 5	Grade Curricular do Curso Profucionário, 23-07-2022.....	84
Quadro 6	Polos Regionais do PEE – MS, 26-04-2022.....	109
Quadro 7	Escolas Estaduais de Dourados – MS, 22-09-2022.....	113
Quadro 8	Perfil e as nuances relacionadas ao trabalho, 05-12-2022.....	114
Quadro 9	Eixos de análises da pesquisa, 30-09-2022.....	118
Quadro 10	Formação dos Funcionários/as terceirizados, 11-02-	10

2023.....	133
-----------	-----

Lista de Tabelas

Tabela 1	Relação dos municípios de Mato Grosso do Sul, 15-06-2022.....	105
Tabela 2	Dados da Região da Grande Dourados- IBGE, 15-06-2022.....	107
Tabela 3	Censo Escolar de Mato Grosso do Sul e da cidade de Dourados, 22-06-2022.....	111
Tabela 4	Quantitativo de respondente da pesquisa, 22-09-2022.....	115
Tabela 5	Setores de atuação laboral dos respondentes, 26-09-2022.....	116
Tabela 6	Participantes da entrevista, 26-09- 2022.....	119
Tabela 7	Dados de Identificação, 15-12-2022.....	121
Tabela 8	Situação econômica, 06-12-2022.....	124
Tabela 9	Saúde e Lazer, 15-12-2022.....	123
Tabela 10	Dados da Esfera administrativa, 15-12-2022.....	127
Tabela 11	Dados de Tempo de serviço, 25-01-2023.....	128
Tabela 12	Participação nas decisões da escola, 28-01-2023.....	128
Tabela 13	Perfil de Formação, 28-01-2023.....	130
Tabela 14	Participação nos planejamentos escolares, 10-02-2023.....	140
Tabela 15	Licenças de trabalho, 21-02-2023.....	150
Tabela 16	Pressões durante a realização do trabalho, 22-02-2023.....	152
Tabela 17	Riscos físicos ou morais, 22-02-2022.....	153
Tabela 18	Percepção de pertença dos profissionais da educação, 23-02-2023.....	156

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAQ	Custo Aluno-Qualidade
CAQi	Custo Aluno Qualidade Inicial
CASSEMS	Caixa de Assistência dos Servidores do Estado de Mato Grosso do Sul
CBE	Conferência Brasileira de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CEPEF	Centro de Formação Profissional Ezequiel Ferreira Lima
CF	Constituição Federal
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONAE	Confederação Nacional de Educação
CONAPE	Confederação Nacional Popular de Educação
CONED	Congresso Nacional de Educação
CPPB	Confederação dos Professores Primários do Brasil
CPB	Confederação dos Professores do Brasil
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EAD	Educação a Distância
EC	Emenda Constitucional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho do Estudante
ENEM	Exame Nacional de Educação
EPE	Estatuto do Profissional da Educação Básica
FATEC	Faculdade de Tecnologia
FAED	Faculdade de Educação
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEB	Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Professores da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FNE	Fórum Nacional de Educação
FNPE	Fórum Nacional Popular de Educação
FPE	Fundo de Participação dos Estados
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
GEPGE	Grupo de Educação e Pesquisa Estado, Política e Gestão da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IFMS	Instituto Federal de Mato Grosso do Sul
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
LC	Lei Complementar
MEC	Ministério da Educação
MS	Mato Grosso do Sul
PDRAE	Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PEE	Plano Estadual de Educação
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PL	Projeto de Lei
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PCCR	Plano de Cargo, Carreira e Remuneração
PNE	Plano Nacional de Educação
PPA	Plano Plurianual
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSDB	Partido Social Democrático Brasileiro
PPGedu	Programa de Pós-Graduação em Educação
Profuncionário	Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica do Sistema de Ensino Público
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para todos
PSS	Processo Seletivo Simplificado
PSPN	Piso Salarial Profissional Nacional
PT	Partido dos Trabalhadores
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SED	Secretaria Estadual de Educação
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SIMTED	Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TST	Tribunal Superior do Trabalho
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO TÉCNICO- OPERACIONAL DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA: HISTÓRIA, CONQUISTA E PERTENCIMENTO.....	42
2.1	ENTENDENDO A RELAÇÃO ENTRE ESTADO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS.....	42
2.2	CARACTERÍSTICAS DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO NOS MARCOS NORMATIVOS DE MATO GROSSO DO SUL.....	49
2.3	A VALORIZAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS/AS DE APOIO TÉCNICO- OPERACIONAL: AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO.....	56
2.4	AS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO TÉCNICO-OPERACIONAL, NOS MARCOS DA DÉCADA DE 1990.....	62
3	O ARCABOUÇO LEGAL DE VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL PARA OS SERVIDORES DE APOIO TÉCNICO-OPERACIONAL.....	70
3.1	LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS QUE ABRANGEM A VALORIZAÇÃO DOS SERVIDORES NAS ESCOLAS.....	70
3.2	FORMAÇÃO TÉCNICA PEDAGÓGICA PROFUNCIÓNÁRIO: BUSCA E CONQUISTA DE PROFISSIONALIZAÇÃO.....	79
3.3	CONSIDERAÇÕES DA TERCEIRIZAÇÃO NOS SERVIÇOS PÚBLICO NO BRASIL: REVELANDO OS MOVIMENTOS POLÍTICOS A PRIORI DA REFORMA TRABALHISTA.....	86
4	ANÁLISE DE VALORIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO DESENVOLVER DO SEU TRABALHO NAS ESCOLAS ESTADUAIS	103
4.1	CONTEXTUALIZANDO O <i>LÓCUS</i> DE PESQUISA: O ESTADO DO MS E A CIDADE DE DOURADOS.....	103
4.2	PERCURSO METODOLÓGICO DA COLETA DE DADOS. QUESTIONARIOS E ENTREVISTAS.....	112
4.3	DADOS DO PERFIL E AS NUANCES RELACIONADAS AO TRABALHO.....	120
4.4	FORMAÇÃO E CARREIRA PROFISSIONAL.....	131
4.5	ASPECTOS SUBJETIVOS DA VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL, AS	14

RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO AMBIENTE ESCOLAR.....	141
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162
REFERÊNCIAS.....	166
APÊNDICE.....	182
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.....	182
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO	184
APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA.....	189
APÊNDICE D – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA O SINDICATO – FETEMS.....	193
.....	
APÊNDICE E – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA O SINDICATO – SINTED.....	196

1. INTRODUÇÃO

Historicamente temos na literatura, trabalhos científicos que se referem aos profissionais da educação e aos docentes da educação básica, mas incipientemente, temos trabalhos voltados para os funcionários/as da escola, com cargos no setor do administrativo, exercendo suas funções na secretaria, portaria, limpeza, cozinha, inspeção de alunos, auxiliar de biblioteca e vigia.

Esses profissionais foram representados nesta divisão de trabalho, docentes e os demais funcionários/as da escola. Em termos de valorização profissional, tanto na legislação brasileira bem como por funcionários/as na escola, faltava um reconhecimento para além das suas funções no setor administrativo, como referenciado acima. Deste modo, Fátima Cleide¹, em entrevista para o autor Dourado (2009), aborda que precisava “tirá-los da invisibilidade, acabar com a falácia de que a escola só tem professores e alunos” (DOURADO, 2009, p. 319).

Diante disso entendemos a importância de contextualizar quem são estes profissionais, como atuam nas escolas junto aos docentes, bem como analisar aspectos relacionados à valorização almejada por esta classe trabalhista.

Para tanto, temos como problema de pesquisa a busca por aspectos relevantes sobre a valorização profissional dos servidores e demais funcionários/as de empresas terceirizadas, estes do setor administrativo das escolas de educação básica estadual, uma subcategoria de trabalhadores no ambiente escolar a partir da divisão do trabalho intelectual e técnico/operacional, exercendo as funções na secretaria, portaria, cozinha, inspeção de alunos, limpeza, sendo escolas localizadas na cidade de Dourados-MS.

Neste sentido, Saviani (2007) entende que no decorrer da história da educação, houve uma separação entre o trabalho intelectual e o trabalho operacional, gerando uma divisão de classes, “na separação entre educação e trabalho”. Deste modo, é entendido pelo autor “como o modo que se organiza o processo de produção – portanto, a maneira como os homens produzem os seus meios de vida – que permitiu a organização da escola como um espaço separado da produção” (SAVIANI, 2007, p.157).

Nessa perspectiva, segundo o autor supracitado, emergiu a “separação entre escola e

¹ Fátima Cleide foi Senadora pelo Partido dos Trabalhadores – PT, tendo seu mandato entre os anos de 2003 à 2010, elegida pelo estado de Rondônia – RO, sendo também presidente do partido do PT por duas vezes. Antes do cargo era servidora docente da educação, e foi autora da Lei nº 12.014 de 2009, nesta Lei os funcionários/as de escola são inseridos nas categorias de profissionais da educação. Disponível em: <https://pt.org.br/fatima-cleide>.

produção [...] divisão que se foi processando ao longo da história entre trabalho manual e trabalho intelectual”, no qual se enquadram os sujeitos dessa pesquisa (SAVIANI, 2007, p.157).

Assim, no sentido de valorização, entendemos que não implica apenas no reconhecimento de suas funções num trabalho de apoio aos docentes, mas sim no sentido de serem também um apoio fortalecido com uma formação pedagógica, bem como uma valorização salarial que integre um plano de carreira.

No decorrer destas últimas décadas, tiveram a frente lideranças que buscavam por direitos que os valorizassem, como a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), hoje presidida por Heleno Manoel Gomes de Araújo Filho², bem como os sindicatos representativos, ambos apoiaram esses servidores em seus direitos trabalhistas e em melhorias para o setor, algo que ainda precisa de muitas lutas para a classe de trabalhadores da educação.

Primeiramente, é de suma importância analisarmos sobre os profissionais da educação com formação no Magistério e Normal Médio, eles foram os primeiros servidores a ter um reconhecimento legal, pois exerciam a docência, mas tinham seus rendimentos inferiores aos demais docentes com formação superior.

Como assegura Leher (2010), “a análise da valorização do magistério requer considerar as exigências de formação mínima, as regras de acesso aos cargos e as principais frações de classe em que são recrutados os docentes dos diferentes níveis”, uma relação para além da educação (LEHER, 2010, p.1).

Neste sentido, as análises de Leher (2010), nos mostram que a busca por valorização, desde a década de 1960, teve a força dos Sindicatos dos Professores e de sua história de luta, com o marco da criação da Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB) na Ditadura Militar (1964), suas temáticas eram “política educacional”, bem como “problemas da carreira e remuneração docente”, sendo posteriormente em 1979, questionada no encontro nacional de professores como sendo uma “ferramenta política do magistério”, resultando na construção da Confederação dos Professores do Brasil (CPB), incorporando a todos os segmentos docentes (LEHER, 2010, p.4).

Segundo Gouveia (2021), a valorização dos profissionais da educação está presente nas lutas sindicais antes e depois da promulgação da Constituição Federal (1988), na pós Constituição, o Brasil “enfrentou-se ainda duas ondas de políticas de austeridade que resultaram em alterações profundas da promessa de proteção social constante no texto

²Heleno Araújo, professor de educação básica no estado de Pernambuco, presidente da CNTE e membro do Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE). Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/coordenadores/173-heleno-manoel-gomes-de-araujo-filho-2014-2017>

constitucional de 1988”. Ela ainda salienta que os próximos governos de José Sarney (1985-1990) e Fernando Collor (1990-1992), “não constituíram projetos que dialogassem com as promessas da Carta Magna. O governo de Itamar Franco [...] estabeleceu alguma interlocução com os movimentos sociais e educação, com o plano decenal”, ações que passaram a consolidar a temática de valorização do magistério nas agendas políticas (GOUVEIA, 2021, p.755).

No trecho do texto da Constituição Federal (CF), de 5 de outubro de 1988, em seu Art. 205, vemos a valorização para estes profissionais,

valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da Lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União (BRASIL, 1988).

Quando pesquisamos sobre a valorização profissional da educação, diante do que já foi descrito, determinamos que o marco desta valorização foi o ano de 1996, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, definiu diretrizes que visam cumprir o que está presente na CF (1988).

Na redação da LDB (1996), identifica-se mais autonomia aos órgãos estaduais, garantindo a regulamentação de Conselhos desde Estaduais e Federais, bem como atentou dentre os nove princípios do seu Art. 3º, o inciso VII, versa sobre a “valorização do profissional da educação escolar”, e em seu Art. 9º, versa sobre as responsabilidades da União que passou a incumbir-se de elaborar um Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, seus Estados e municípios (IV), tendo o PNE como base, elaboraram seus planos de educação, estabelecendo colaboração entre os entes federados; foi também assegurado um processo de avaliação nacional para medir o rendimento escolar da educação básica (VI), e do ensino superior (VIII); e autorizou a elaboração do Conselho Nacional de Educação, tendo uma função normativa e de supervisionar (BRASIL, LDB, 1996).

Os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação, de acordo com Art. 67 da LDB, fazendo com que fiquem assegurados, Estatutos e Planos de Carreira, e complementando

- Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- Piso salarial profissional;

- Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- Condições adequadas de trabalho (BRASIL, LDB, 1996).

No mesmo ano (1996), com a deliberação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), afirmou-se uma política de valorização em todas as redes públicas de ensino.

O referido fundo foi primeiramente instituído pela Emenda Constitucional (EC) nº14, de setembro de 1996, promulgado com a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e pelo Decreto nº 2.264, de junho de 1997 que vigorou em 1º de janeiro de 1998, com a redistribuição de recursos para o ensino fundamental, com subvinculação para pagamento de salários aos profissionais da educação. Neste sentido, na época referiam-se aos profissionais da educação os docentes, os demais funcionários/as de escola não estavam incluídos.

Sua estrutura fundamenta o ensino fundamental (1º à 8º série, naquele período), vinculando parte dos recursos da educação para este fim, mantendo e desenvolvendo o ensino, bem como para a valorização dos profissionais da educação, com 60% de seus recursos voltados para a formação destes profissionais e remunerações.

O FUNDEF teve sua vigência entre os anos de 1997 a 2006, de acordo com o Manual de Orientação contido no portal do Ministério da Educação (MEC)³, vemos que

genericamente, um Fundo pode ser definido como o produto de receitas específicas que, por Lei, se vinculam à realização de determinados objetivos. O FUNDEF é caracterizado como um Fundo de natureza contábil, com o mesmo tratamento dispensado ao Fundo de Participação dos Estados (FPE) e ao Fundo de Participação dos Municípios (FPM). Isso significa que seus recursos são repassados automaticamente aos Estados e Municípios, de acordo com coeficientes de distribuição estabelecidos e publicados previamente. As receitas e despesas, por sua vez, deverão estar previstas no orçamento e a execução, contabilizada de forma específica. Os recursos do FUNDEF devem ser empregados exclusivamente na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e, particularmente, na valorização do seu magistério (BRASIL, MEC, 1998).

Ao analisarmos as Leis do Estado de Mato Grosso do Sul, identificamos na Lei nº 87, de 31 de janeiro de 2000, a aprovação do Estatuto dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul (EPE-MS). Discutiremos esse documento na subseção 2.2, mas a fim de reafirmar as funções deste setor dos funcionários/as de escola, na Lei em seu Art. 8º, são considerados no inciso II como “Apoio Técnico-Operacional”, subdividindo em mais três alíneas, que são “a) Agente Técnico- Operacional, b) Assistente Técnico Operacional, c)

³ Portal do MEC, disponível em: [mo.rtf\(mec.gov.br\)](http://mo.rtf(mec.gov.br)). Acesso em: 25 de maio de 2022.

Profissional de Apoio Operacional” (BRASIL, EPE-MS, 2000). Nesse texto optamos por chamar esses profissionais pela denominação que recebem neste normativo, como funcionários/as de “Apoio Técnico Operacional⁴”. Utilizaremos outras denominações quando nos referenciarmos em textos ou normativos que denominam esses profissionais de formas diversas.

Um exemplo, o definido na Lei nº 12.014, de 2009, dos profissionais das escolas, com a inserção da 21ª Área Profissional, designando as funções do administrativos das escolas, são anunciados como “*funcionários/as de escola*”, aplicando a todos os servidores que não tem a docência em suas atribuições (BRASIL, 2009, grifos nossos).

Um avanço na valorização dos profissionais de Apoio Técnico-Operacional, foi o início dessa classe trabalhista nas discussões de quem são os profissionais da educação, quando já se iniciava as discussões em 2005 sobre como ficaria o FUNDEF que estava terminando sua vigência. Desta forma, depois de debates foi promulgado a Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007, que normatizou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), para todos os profissionais da educação, como vemos no Art. 2º, “os Fundos destinam-se à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e a valorização dos trabalhadores em educação, incluindo sua condigna remuneração”. Deste modo, como afirmado também no Art. 8º.

A distribuição de recursos que compõem os Fundos, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, dar-se-á, entre o governo Estadual e os de seus Municípios, na proporção do número de alunos matriculados nas respectivas redes de educação básica pública presencial (BRASIL, MEC, 2007).

É relevante na redação da Lei, a implantação dos Planos de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR), como citado no Art. nº 40 da Lei, os Estados e Municípios devem assegurar:

- I A remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública;
 - II Integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola;
 - III A melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.
- Parágrafo único. Os Planos de Carreira deverão contemplar capacitação profissional especialmente voltada à formação continuada com vistas na melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, MEC, 2007).

Deste modo, para a busca de valorização, é relevante, um reconhecimento para os

⁴ Apoio Técnico-Operacional: este termo esta na Lei estadual do Mato grosso do Sul, e se refere aos profissionais da educação, servidores públicos do setor administrativo.

profissionais do magistério, a promulgação da Lei nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, quando foi instituída a política nacional de formação do profissional do magistério, tendo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como instituição de formação inicial e continuada oferecendo acesso ao nível superior.

Nesta conjuntura de valorização, para além da formação, outro ponto, se refere ao piso salarial, homologado no ano seguinte foi instituído a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público, está referida Lei nº 11.738, de 15 de julho de 2008, regulamentou o Art. nº 60 da LDB (1996), reafirmando o que a Lei havia determinado.

De acordo com Leher (2010), este piso salarial era previsto desde a legislação 1988, efetivando-se “20 anos mais tarde, resultando em um avanço parcial, pois, se a existência de uma Lei é positiva, o piso estabelecido e a manutenção da elevada carga horária em sala de aula institucionalizam um grave retrocesso”. (LEHER, 2010, p.06). O autor salienta ainda que no que se refere a jornada de trabalho, a Lei assegura apenas 30% para atividades extraclasse.

Embora a maioria dessas informações aqui analisadas se refiram aos profissionais do magistério deve ser considerado que, paralelamente, também são aprovadas medidas que avançam na valorização do setor administrativo das escolas, nas funções de Apoio Técnico-Operacional, vemos isto na homologação da Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE e da Câmara de Educação Básica, CNE/CEB nº 5 de 3 de novembro de 2005, incluiu-se a 21ª Área Profissional, fixando-se, “nos quadros anexos à Resolução a área de Serviço de Apoio Escolar”, abrindo para os servidores do setor cursos técnicos, para que pudessem ter uma formação em serviço sendo considerados profissionais da educação, e ter não apenas funções atribuídas ao seu cargo, como também com a formação, atender como apoio Pedagógico aos docentes. (BRASIL, MEC, 2005).

Ao alcançar o reconhecimento de serem incluídos na área profissional da educação, ainda na mesma década, com a alteração do Art. nº 61 da LDB, de acordo com a aprovação da Lei nº 12.014, de 06 de agosto de 2009, nela estes profissionais passam a integrar a equipe de profissionais da educação, sendo juntamente com os “I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio”; bem como os profissionais “II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas”; e os “III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior

em área pedagógica ou afim” (BRASIL, MEC, 2009, grifos nossos).

Para que se alcance esta formação técnica, dois anos antes, pela Portaria Normativa nº25, de 31 de maio de 2007, já havia sido elaborado o Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica do Sistema de Ensino Público (Profucionário), com uma formação técnica em serviço. Dessa forma, o curso tem uma organização modular, de acordo com cada habilitação dos servidores, tendo duração de dois anos, dividindo-se segundo as orientações do curso, “Formação Pedagógica, Formação Técnica Geral e Específica e a Prática Profissional Supervisionada” (BRASIL, 2014, p.82).

A formação no ano de 2010, passa a ser ofertada também com o ensino superior, com o Decreto nº7.415, de 30 de dezembro de 2010 e com a Resolução nº 2 de 2016, com a reestruturação desta formação em nível superior, o “Curso Tecnologia em educação”, para o setor da secretaria escolar e para os setores de alimentação escolar e infraestrutura escolar, o mesmo curso embasa também “processos de trabalho” (BRASIL, MEC, 2016). As análises estão na subseção 3.2.

Dessa forma, com a Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, os profissionais da educação, obtiveram a garantia com o curso Técnico Profucionário para que ao término da formação sejam considerados profissionais da educação, de acordo com as diretrizes e bases da educação, como afirmado em seu Art. 62-A, “a formação dos profissionais a que se refere o inciso III do Art. 61, far-se-á por meio de curso de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas”. (BRASIL, MEC, 2013).

Nesse sentido, a Lei supracitada integra os profissionais da educação, com uma formação para que pudessem ser valorizados, para o setor do magistério, após a formação foram iguados aos demais professores; e o administrativo (cozinha, limpeza, vigia, secretaria, portaria, inspeção de alunos), passa a ter a formação técnica pedagógica do Profucionário, ambos os setores com formação continuada, como afirma em paragrafo único,

Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (BRASIL, MEC, 2013).

Para estes servidores, profissionais do Magistério e funcionários/as de escola, como podemos analisar nas legislações referenciadas no texto, de uma formação superior aos profissionais do magistério e técnica aos demais servidores, vemos que também foi uma preocupação contida no PNE que definiu as 20 metas para orientar a educação, que deveriam

ser atingidas até 2024.

No referido PNE, no que se refere às metas relacionadas aos profissionais da educação, temos a saber: a Meta 15, nela versou-se sobre a formação em nível superior dos profissionais da educação, na Meta 16, garantiu a sua formação continuada, e na Meta 17, buscou a valorização do professor do magistério equiparando “o rendimento médio dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do 6º ano da vigência do PNE” (BRASIL, PNE, 2014).

Em 2020, prazo final do FUNDEB, foi aprovado com a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, o FUNDEB Permanente, este fundo passou a entrar em vigor em janeiro de 2021, aprovado em dois turnos, de acordo com o Projeto de Emenda Constitucional (PEC), nº 15 de 2015 que após meia década de debates, foi aprovado pela EC nº 108, de 20 de agosto de 2020. Sua proposta é de complementar o fundo prevendo gradualmente (12,5% a 20%) dos recursos até 2026, tendo antes da aprovação, contribuições totais de 10% dos estados e municípios. No que diz respeito aos profissionais da educação, os recursos são de até 70% para remunerações daqueles que estiverem em exercício, as aposentadorias e pensões ficam de fora.

Visando avançar as análises sobre o novo FUNDEB, concordamos com Dourado et. al. (2021), ele aborda o regresso destes recursos pois o que antes era uma percentagem fixa, passa a ser gradualmente aumentado ao passar dos anos, como afirmado por ele

A vinculação de recursos, estabelecida no artigo 212 da CF de 1988, se restringe aos impostos e, neste caso, 18%, no mínimo, dos impostos que ficam na União, e 25%, pelo menos, dos impostos que ficam nos estados, Distrito Federal e municípios também devem ser aplicados em educação. A subvinculação está determinada no contexto do Fundeb, nos percentuais estabelecidos no artigo 212-A da CF (DOURADO *et al.*, 2021, p. 647).

De forma reflexiva, Leher (2010) salienta que na CF (1988) fora assegurado regime jurídico único, retirado no governo de Cardoso⁵ (1998) e reafirmado novamente no governo Lula⁶, com a Lei do FUNDEB tematizado na LDB.

⁵ **Fernando Henrique Cardoso**, foi presidente do Brasil entre os anos de 1994-2002, durante dois mandatos, seu governo foi marcado pela implantação de uma política Neoliberal, efetivou o Plano Real e privatizou estatais brasileiras, deixando para seu sucessor um país com muitas inflações. Para mais informações analisar o artigo da Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/governo-fernando-henrique-cardoso.htm>. Acesso em 10 de jan. de 2023

⁶ **Luís Inácio Lula da Silva**, presidiu o Brasil entre os anos de 2003 à 2011, tinha alianças com grupos conservadores, em seu mandato teve resultados significativos na economia do país, foi reeleito, e neste mandato foi marcado por investigações de corrupção, sendo em 2021 retirado todas as denúncias. Para mais informações

Para que se compreenda o conhecimento adquirido nas pesquisas, precisamos compreender as políticas públicas e a lógica do Estado e governos utilizando-se de estudos como os de Carnoy (1988), Afonso (2001), Hofling (2001), até afunilarem-se as políticas públicas sociais em que a escola está inserida diante de estudos como o de Vieira (2007).

Optamos por utilizar também a perspectiva teórica que dialogasse com os objetivos, e como a valorização profissional dos servidores estão vinculadas as políticas educacionais, utilizaremos a abordagem de Palumbo (1989), e seus estudos no ciclo de políticas públicas, pois dentre estas políticas sociais a escola está fundamentada.

Palumbo (1989, p.56), dialoga com a importância do interesse científico que visa aprofundar as análises nas pesquisas. Uma segunda razão é o interesse profissional, buscando compreende-las para encontrar soluções que viabilizem as necessidades dos sujeitos. A terceira razão, é a importância da aquisição de conhecimento para fazer as “avaliações de programas” do governo. O autor infere a importância de estudar o conceito de políticas públicas, de funções do governo, Leis e regulamentos, as tomadas de decisões e os programas de governo, pois ambos se relacionam e é algo complexo, seja em seus estágios de elaboração, ou nas políticas implementadas, principalmente os que se referem a educação, e compreender se as políticas aplicadas nas escolas, e aos profissionais da educação são válidas e se buscam a valorização do setor. (PALUMBO, 1989, p.56).

Para tanto, conhecer as políticas públicas segundo os estudos de Palumbo (1989), “permite que compreendamos quem recebe os benefícios da atividade governamental e se as ideias contidas nas políticas são válidas para as necessidades das agendas” bem como se a “aplicação do orçamento está beneficiando mais um grupo social ou outro” (PALUMBO, 1989, p.41).

Nos estudos sobre a temática, para além do que já foi implementado legalmente aos profissionais da educação, adotamos o conceito de valorização dos profissionais da educação, concordando com o autor Costa (2019, p.20) quando ele infere que a “valorização do seu trabalho também implicará em melhor qualidade da educação prestada, ou seja, valorizar o trabalhador educador também implica, por via oblíqua, valorizar toda a qualidade do ensino”, para tanto, temos o princípio que visa chegar em dois objetivos, a qualidade dos serviços prestados na educação, bem como a qualidade de vida do funcionário de escola.

analisar o artigo da Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/biografia/luiz-inacio-lula-da-silva.htm#Governo+Lula+%282003-2011%29>. Acesso em 10 de jan. de 2023.

Nesse sentido, ao longo da história da educação brasileira, a busca por valorização está muito além de apenas direitos legais, reconhecê-los de acordo com os estudos de Bessa (2016, p.206), “se traduz em incessante trabalho de conquista, garantia e ampliação de direitos, deve contar com o engajamento intenso de cada funcionário e deve envolver a todos os profissionais da educação [...]”. Bem como afirma Costa (2019, p.22), “não podemos supor que, por existirem normas constitucionais e infraconstitucionais assegurando a valorização do trabalho, só por isso tal objeto já estaria sendo atendido [...]”. Esta conquista de identidade segundo o autor, está para além da legislação, precisa-se de políticas públicas para que se materializem, e alcancem o reconhecimento de todos os atores da escola.

Ao pensarmos em valorização dos profissionais da educação, percebemos por estudos levantados nas teses e dissertações analisadas, bem como no referencial teórico, que os aspectos que constituem a valorização dos profissionais da educação são a formação, salário, carreira e condições de trabalho. Aspectos estes buscados pelos movimentos sociais, como a intenção da Conferência Nacional de Educação (CONAE), uma mobilização realizada a cada 4 anos, em seu texto

A valorização profissional e, sobretudo, a política de formação inicial e continuada deve se efetivar a partir de uma concepção político-pedagógica ampla, que assegure a articulação teoria e prática, a pesquisa e a extensão, devendo garantir, ainda, ao profissional o afastamento de suas atividades para formação, sem prejuízo de seus vencimentos e da carreira, em instituições que possuam reconhecimento no MEC e que sejam comprometidas com a educação de qualidade (CONAE, 2014, p. 88).

Entendemos a necessidade e relevância da pesquisa nesse campo educacional, principalmente para o conhecimento dos servidores do setor quanto aos seus direitos, bem como também é importante para a sociedade científica, para uma percepção de que precisam de outras pesquisas relacionadas aos funcionários/as do administrativo, compreendendo que estes servidores também fazem parte da educação pública, bem como oferecer a sociedade civil entendimentos sobre quem são estes profissionais da educação que estão relacionados a educação que chega às famílias.

Ao analisar estes profissionais diante do que já foi discutido, essa dissertação teve como sujeitos da pesquisa os servidores de Apoio Técnico-Operacional. O interesse nesta temática surgiu a priori, da vivência profissional de uma década como servidora da educação, tendo funções no setor administrativo, e articulado a esta vivência, ainda na graduação em pedagogia, o intuito por pesquisar estes sujeitos ganhou força junto às disciplinas de políticas educacionais, da grade curricular do curso, sendo o primeiro contato com este campo de

pesquisa que resultou-se um Trabalho de Conclusão de Curso⁷ (FRANCISCO, 2020), uma monografia que buscou se atentar à valorização deste setor público estadual de educação.

Paralelamente a este estudo, por ter uma ampla experiência profissional⁸ e de pesquisadora iniciante sobre a temática, ampliou-se o conhecimento sobre as políticas públicas educacionais, intentando análises na valorização dos profissionais da escola.

Deste modo, as análises no campo das políticas públicas educacionais, foi fortificado com os estudos junto ao Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Política e Gestão da Educação - GEPGE, da Faculdade de Educação (FAED/UFGD), bem como as disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu)⁹, que se insere na Linha de Pesquisa Política e Gestão da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD, vinculado ao Projeto de Pesquisa do Orientador Prof. Dr. Fábio Perboni, intitulado: “Valorização dos Profissionais da Educação”, neste projeto encontra-se trabalhos voltados aos docentes e aos funcionários/as de escola.

Para este estudo, utilizaremos a terminologia destes funcionários/as como na legislação Estadual do Estado do MS, Lei nº 87, de 31 de janeiro de 2000, que trata esses servidores como Apoio Técnico-Operacional.

Ao considerar estas análises, prossegue-se uma etapa exploratória de revisão bibliográfica realizada para fundamentar esta pesquisa. Deste modo, no primeiro momento da pesquisa, buscamos fazer o levantamento bibliográfico do que já foi produzido sobre a temática.

Buscamos um panorama da produção científica em que tematizam os profissionais de escola, compreendendo a importância destes artigos para o campo educacional, pois vemos que o foco na maioria das pesquisas estão nos profissionais docentes. Para tanto, focalizamos aspectos de valorização profissional do setor administrativo, tendo como sujeitos da pesquisa funcionários/as da secretaria, cozinha, inspeção de alunos, portaria, vigia, limpeza e auxiliar de biblioteca.

Nas primeiras pesquisas sobre a temáticas, buscamos uma delimitação temporal entre os anos de 1996 a 2021, por entender que este período é um marco na valorização dos

⁷ Esse TCC buscou analisar a valorização do setor administrativo das escolas Estaduais no município de Dourados-MS

⁸ Esta pesquisadora, entre os anos de 2012 a 2021 era integrante do quadro de servidores da educação básica estadual da cidade de Dourados-MS, atuando no setor administrativo dos profissionais de apoio Técnico-Operacional, exonerando do cargo em 2021 para se dedicar integralmente a pesquisa.

⁹ O PPGEdu da FAED/UFGD teve início com a criação do curso de Mestrado em 2008. Em comemoração ao completar 10 anos, teve um lançamento do livro: A UFGD na Memória Científica: Contribuições do Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: [Portal UFGD](#).

servidores, com a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF. Utilizando-se desta delimitação, foram encontrados estudos dentre os anos de 2014 a 2019, em que os sujeitos são os funcionários/as de escola.

Percebemos diante de toda pesquisa bibliográfica que realizamos no início de 2022 que existem poucas pesquisas em que os estudos se referem à estes funcionários/as de escola, e que dentre os estudos encontrados, em sua maioria direcionam-se para a formação técnica destes servidores, o curso pedagógico Profuncionário, a partir desta análise, essa pesquisa é de suma importância pois norteará uma busca que intenciona além da formação, visamos uma análise na valorização mediante Formação e Planos de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR), bem como uma análise sobre o serviço terceirizado que tem ganhado campo nos serviços público da nossa região Centro Oeste.

Dessa forma, optamos por utilizar as plataformas digitais dos repositórios da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, selecionando nesta busca apenas Teses e Dissertações.

Pensamos em descritores que buscassem identificar os funcionários/as de escola, como importantes integrantes do espaço escolar, para este levantamento de dados, primeiramente utilizamos o descritor “valorização profissional”, em que fomos remetidos a pesquisas voltadas somente aos docentes. Foram utilizados os descritores elencados a seguir: a) “Profuncionário”; b) “políticas públicas”; c) “Funcionário de escola”, optou-se por estes termos por se aproximarem dos sujeitos da nossa pesquisa. Sumarizo então a seguir reflexões das leituras dos trabalhos encontrados primeiramente na BDTD.

Nesta etapa, diante das leituras destas teses e dissertações da BDTD, optamos por filtrar títulos que não favorecem a nossa pesquisa. Deste modo, dentre as 145 dissertações e 29 teses, observamos e selecionamos trabalhos com o critério de temas e discussões que se aproximarem da temática, bem como os trabalhos que traziam a importância destes profissionais da educação, funcionários/as do administrativos das escolas.

Deste modo, filtramos dos 174 trabalhos, aqueles temas que se distanciam da pesquisa, estes trabalhos relacionam-se com as áreas diversas que não tratam de nenhum tipo de valorização profissional, sendo descartados pois não iriam contribuir com a temática.

Foram separados os trabalhos em que o tema e o resumo tinham proximidades para com a pesquisa, selecionados para uma leitura mais detalhada.

Observamos a necessidade de categorizar as semelhanças dos estudos para que

podéssemos ter melhor compreensão da temática, a saber: a) *elementos constitutivos da valorização laboral e identidade profissional*; b) *curso técnico pedagógico profissionalizante (Profucionário)*.

Os textos selecionados, na plataforma digital BDTD, foram encontrados 13 trabalhos, cinco dissertações e uma tese em que percebemos elementos de valorização e identidade profissional ao qual discorreremos no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 - Trabalhos selecionados na BDTD: Valorização e identidade profissional

DISSERTAÇÕES				
Título	Autor	Universidade	Programa	Data
Funcionários/as de escola: Trajetórias expectativas na construção de uma identidade profissional	Sara Rimena de Avila Penteadó	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Programa de Pós-Graduação Em Gestão Educacional	30/04/2019
O Trabalho como fundamento da condição de educador do Funcionário de Escola em Sergipe	Alexis Magnum Azevedo de Jesus	Universidade Federal de Sergipe	Programa de Pós-graduação em Educação	30/03/2016
Funcionários/as de escola: Um novo sujeito na disputa Pelas políticas Educacionais	Vinícius Prado Alves	Universidade Federal do Paraná	Dissertação do Programa de Pós-graduação em Educação	21/12/2018
Funcionários/as das escolas públicas: História, legislação e luta sindical.	Everton Josimar de Oliveira	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Dissertação do Programa de Pós-graduação em Educação	06/04/2017
A Identidade Profissional pela Tessitura do Discurso de Funcionários/as/as da	Cláudia Simone Carneiro Lopes	Universidade Federal do Maranhão	Dissertação do Programa de Pós-graduação	**/**/2014

Escola Pública Estadual no			em Educação	
TESE				
Reconstrução da identidade profissional de Trabalhadoras em alimentação escolar que concluíram o curso do Profucionário: formação e experiência em situação de Trabalho	Dante Diniz Bessa	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	TESE do programa de Pós- Graduação em Educação	31/07/2017

Fonte: Quadro elaborado pela autora, de acordo com os dados da BDTD, em 19 de junho de 2021.
OBS: (**) Estes se referem aos trabalhos que não continham a dia e mês de aprovação.

Para estes trabalhos referenciados no Quadro 1, observamos a Dissertação da autora Penteadó (2019) intitulada “Funcionários/as de escola: Trajetórias e expectativas na construção de uma identidade profissional” percebemos que a autora buscou analisar em uma escola particular os avanços, os desafios e perspectiva destes profissionais da educação, se apoiando no programa Profucionário, buscando de acordo com este programa pedagógico específico para a equipe administrativa das escolas públicas, uma formação em serviço em sua instituição particular, se apoiando em suas pesquisas sobre este curso profissionalizante e como culminância de sua dissertação, elaborou a formação continuada para estes funcionários/as administrativos, instituição particular, em que é proprietária.

O autor Jesus (2016), em sua dissertação intitulada “O Trabalho como fundamento da condição de educador do Funcionário de Escola em Sergipe”, buscou analisar nas legislações vigentes, a realidade das funções exercidas pelos funcionários/as de escola, e como essa “materialidade do seu trabalho exige necessariamente que estabeleçamos uma relação entre as particularidades desse trabalho e o funcionamento geral das bases da nossa sociedade” (JESUS, 2016, p.4). A pesquisa indicou ainda que se intensifica a precarização funcional,

enquanto a precarização avança sobre o trabalho, cresce a alienação que nega as possibilidades de humanização das condições concretas do trabalho do funcionário de escola. A condição de educador fica esmagada, cada vez mais restrita, diante das imposições do trabalho (JESUS, 2016, p.134).

Por sua vez o autor Alves (2018 p.7), em seu trabalho intitulado “Funcionários/as de escola: Um novo sujeito na disputa pelas políticas educacionais”, em suma a pesquisa buscou

compreender como se constituem esses “sujeitos coletivos”, as políticas e os “diálogos com os debates sobre classe e identidade” e sua construção na escola como também educadores. A pesquisa destaca que existe uma parcela muito grande de funcionários/as “contratados através do Processo Seletivo Simplificado (PSS), o autor revelou na pesquisa

que existe um maior controle sobre o próprio trabalho por parte dos funcionários/as concursados em relação aos PSS. Entre os fatores que podem levar a esta diferenciação podemos elencar em primeiro lugar o fato dos concursados, em via de regra, permanecerem anos na mesma escola, o que leva a um maior poder de negociação com a chefia imediata, tanto pelo fato de ter estabilidade não só no estado, mas naquele local de trabalho. E em segundo lugar devido ao fato de que, em via de regra, são os funcionários/as concursados que possuem maior domínio técnico sobre o seu trabalho, pois além de exercê-lo de forma contínua por maior tempo, possuem maior oportunidade de formação específica, seja através da formação continuada, seja na realização de cursos profissionalizantes (ALVES, 2018, p.15).

O trabalho de Oliveira (2017, p.130) abordou a importância da luta sindical. Conclui-se que a “escola pública vive permeada por interesses e contradições e que sua universalização, burocratização [...] tem a ver com a necessidade capitalista em alocar trabalhadores e formar uma mão de obra disciplinar e minimamente qualificada”.

A autora Lopes (2014, p.6), em sua dissertação intitulada “A Identidade Profissional pela Tessitura do Discurso de Funcionários/as/as da Escola Pública Estadual no Programa Profucionário”, esta pesquisa analisou os discursos oficiais e os discursos em seu processo de formação, depois de contextualizar sua pesquisa elucidando a temática, resultou-se diante da profissionalização uma busca por identidade cotidianamente, desconstruindo representações que “inviabilizam os/as funcionários/as e de construção de uma nova forma de seu lugar na escola (p.111), processos estes ainda presente nas instituições escolares.

Ademais, como complemento destas dissertações, trazemos trabalhos elencando os que se encontra uma centralidade no Curso Técnico Profissionalizante - Profucionário, este é o principal instrumento de valorização profissional dos servidores administrativos, e iremos abordar a seguir na categoria do curso técnico.

Ainda no repertório da BDTD, foram encontrados sete trabalhos em que a temática abrange o curso Técnico. Após o término desta formação, o servidor se capacita como também educador pois o curso abrange uma grade curricular diversificada para cada setor do administrativo bem como possui conteúdos Pedagógicos para que possam atuar como apoio aos docentes nas escolas.

Desta forma, no Quadro 2 a seguir, selecionamos as sete dissertações encontradas em que o os trabalhos tematizam o curso técnico Profucionário.

Quadro 2 - Trabalhos selecionados na BDTD: Curso profissionalizante Profuncionário

DISSERTAÇÕES				
Título	Autor	Universidade	Programa	Data
A Implementação do Programa Nacional de Valorização dos trabalhadores em Educação – Profuncionário no Paraná	Josiane Martins Pedroso	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel	Programa de Pós-graduação em Educação	22/05/2015
Programa Profuncionário: Repercussões nas trajetórias profissionais de egressas	Michele Marchesan	Universidade Vale do Taquari	Dissertação do Programa de Pós-graduação em Educação	01/11/2017
Um olhar sobre a formação de trabalhadores em educação: uma avaliação do programa	Hobson Almeida Cruz	Universidade Federal do Ceará	Dissertação do Programa de Pós-graduação em educação	**/**2018
O Programa Profuncionário e a valorização e Profissionalização dos/as servidores não docentes na Educação Básica	Cláudia Amélia Vargas	Universidade Católica de Goiás	Dissertação do Programa de Pós-graduação em Educação	15/06/2015
Significações de funcionários/as da Educação sobre a sua formação por meio do Profuncionário: o impacto em sua atividade profissional	Ana Paula Barbosa	Universidade Católica de São Paulo	Dissertação do Programa de Pós-graduação em Educação	**/**2018
A [Trans] Formação dos funcionários/as da Educação Básica em Educadores e Cogestores Escolares	Ana Lúcia dos Santos	Universidade Federal de Santa Maria	Dissertação do Programa de Pós-graduação em Educação	28/08/2019
Estudo dos Egressos do programa de formação profissionalizante dos funcionários/as da educação básica, na modalidade à distância – Profuncionário, no Estado do Ceará	Jordana Torres costa	Universidade Federal do Ceará	Dissertação do Programa de Pós-graduação em Educação	**/**/2017

Fonte: Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados da BDTD, em 19 de junho de 2021.

OBS: (**) Estes se referem aos trabalhos que não continham a dia e mês de aprovação.

Estes trabalhos referenciados no Quadro 2, todos têm suas temáticas no curso profissionalizante Profuncionário, pois é uma valorização na legislação que habilita os

funcionários/as de escola como também educadores.

Nesse sentido no trabalho da autora Pedroso (2015, p. 9), intitulada “A Implementação do Programa Nacional de Valorização dos trabalhadores em Educação – Profucionário no Paraná”. Esta pesquisa buscou discorrer sobre o Programa Profucionário, como é a formação em serviço, bem como as políticas envolvidas, demonstrou também detalhes da organização modular pedagógica.

Ao adentrar em suas pesquisas na implementação do curso referenciado, a autora Pedroso (2015, p.114) afirma que o curso busca formar um profissional que consiga intervir diante das competências adquiridas, construir sua identidade, ser um profissional de apoio ativo na escola e que possa transformar sua função em um ato educativo de qualidade.

Assinala também a autora Marchesan (2017, p.7), em sua dissertação intitulada “Programa Profucionário: Repercussões nas trajetórias profissionais”, que propôs refletir sobre o Programa Profucionário, especificamente dos servidores de multimeios didáticos, de oito respondentes de uma mesma escola, avaliando a importância do curso, como é esta atuação das egressas, bem como analisa como elas consideram a proposta pedagógica do curso. A pesquisa evidenciou diante dos respondentes, “a busca pelo aperfeiçoamento e pela qualificação profissional como principais motivos para o ingresso no curso”, conciliando suas rotinas com as atividades do curso.

A pesquisa refere-se ainda ao "empoderamento da condição de profissionais da educação por parte das pesquisadas”, resultando numa “autonomia, competência técnica e pedagógica, e reconhecimento da potencialidade educativa dos diferentes ambientes da escola” (MARCHESAN, 2017, p.7).

A dissertação do autor Cruz (2018, p.8) intitulada “Um olhar sobre a formação de trabalhadores em educação: uma avaliação do programa Profucionário no IFCE”, mostrou o programa de formação Profucionário, e o “objeto de investigação, avaliação do referido programa”, em específico o curso Técnico em secretaria escolar. A pesquisa refletiu no processo de implementação do curso e análise na Proposta Pedagógica Curricular, bem como o percurso das respondentes da pesquisa, que são discentes e gestores do programa.

De acordo com o autor Cruz (2018, p.133), os principais motivos para a realização do curso é “o crescimento profissional e melhoria salarial”, bem como percebeu-se, “atribuindo-lhes uma significativa relevância ao processo formativo [...] o que demonstra a importância da criação de programas de formação ao funcionário técnico-administrativo das escolas públicas”.

Deste modo, é pertinente os escritos na dissertação da autora Vargas (2015, p.8), intitulada “O Programa Profuncionário e a valorização e Profissionalização dos/as servidores não docentes na Educação Básica”, esta pesquisa além de analisar o programa Profuncionário, “diagnosticou-se e mensurou-se o impacto, em geral, que o programa tem produzido nas instituições educacionais”, e sua postura como também educador.

Vargas (2015, p.67) constata que segundo seus entrevistados, o programa trouxe para elas autoestima, passaram a sentirem-se mais importantes como pessoas e como profissionais engajados/as no processo educacional. “Passaram a ter uma participação mais ativa no cotidiano das instituições de ensino aonde trabalham”. A autora ainda adverte que o programa proporcionou “o despertar para a necessidade de transformar-se a si mesmo e ao mundo ao seu redor”. Encorajá-los a enfrentar desafios, ir em busca de novos conhecimentos, melhores condições de trabalho, a reivindicar seus direitos”.

Nesta mesma perspectiva dos impactos na formação, ao analisar a dissertação de Barbosa (2018, p.10), intitulada “Significações de funcionários/as da Educação sobre a sua formação por meio do Profuncionário: o impacto em sua atividade profissional”, os sujeitos da pesquisa foram os secretários escolares, a pesquisa revelou a necessidade de “formação continuada [...] infere que para o real reconhecimento do funcionário como educador é necessário que o próprio funcionário da educação se reconheça como educador”, como pertencente daquele espaço educativo.

Intencionou também para a autora (2018, p.10) uma “atenção à afetividade no planejamento e no desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem, especialmente em cursos na modalidade a distância [...], desenvolvendo a práxis, em que propicie a reflexão sobre a prática”, buscando atender as múltiplas necessidades discentes, refletindo no que está sendo aprendido para contribuir na vida laboral, na prática. Para ela, quando em suas análises ela aprimora a necessidade de

cursos de formação voltados para funcionários/as da educação, uma formação mais sólida deste sujeito, para que ele ressignifique o seu trabalho e o seu lugar de educador da escola e entenda esta instituição em sua complexidade, como social e histórica (BARBOSA, 2018, p.132).

Nesse viés, outra pesquisa corrobora com as duas referenciadas anteriormente, pois busca analisar impactos destes profissionais com o curso técnico Profuncionário, pesquisa da autora Santos (2019, p.7), intitulada “A [Trans] Formação dos funcionários/as da educação básica em educadores e cogestores escolares”, a pesquisa aborda o “protagonismo e a

emancipação dos sujeitos”, ainda discentes do curso com um processo de observação no Ambiente virtual de estudos, transformando-os em “educadores e cogenitores”. Para culminar a pesquisa, foi realizado um “vídeo / documentário” deste processo de formação dos sujeitos e sua trajetória no curso, para complementar os enfoques de sua dissertação.

É relevante afirmar que, de acordo com Santos (2019, p. 85), a pesquisa revelou que “não se aprende teoria para aplicação na prática, mas sim para transformar o saber da vivência cotidiana em prática intencional”, formando-se e transformando-se pelo conhecimento, proporcionado pelo programa.

Acompanhando estas inferências citadas, abordamos o texto da autora Costa (2017, p. 6), intitulado “Estudo dos Egressos do programa de formação profissionalizante dos funcionários/as da educação básica, na modalidade à distância – Profucionário, no Estado do Ceará”, também discute o processo do curso Profucionário dos egressos, observando a formação em serviço conquistada por estes servidores e suas funções no âmbito escolar como também educadores.

Salientamos que a autora Costa (2017, p.122-123), conclui com sua pesquisa que são muitas as “contribuições do Profucionário para os funcionários/as da educação, englobando desde a familiaridade com as tecnologias, o desenvolvimento das competências técnicas gerais e específicas, como também aspectos da formação pedagógica”. Com a profissionalização abrange o convívio escolar, a valorização e o reconhecimento profissional, a reconstrução da identidade do técnico em educação e a integração ocasionada no ambiente escolar.

O trabalho do autor Bessa (2017, p.9), intitulado “Reconstrução da identidade profissional de trabalhadoras em alimentação escolar que concluíram o curso do Profucionário: formação e experiência em situação de trabalho”, a pesquisa “propõe-se a contribuir na reconstrução da identidade profissional da categoria como profissionais da educação”, objetivou analisar a

formação em serviço e que a reconstrução da identidade dos funcionários/as a partir da formação em serviço [...], acontece no confronto dessas normas legais, na relação que os profissionais entre a identidade concebida institucionalmente e a construída na experiência no trabalho.

Bessa (2017, p.9) aborda diante dos resultados da pesquisa, que a “identidade profissional se reconstrói em situação de trabalho na medida em que, para exercer a profissão, as trabalhadoras precisam fazer escolhas sobre o seu próprio fazer”, atribuindo sua formação,

e que “em situação de trabalho, essas normas ganham vida no sentido de que outros saberes, outros métodos, outras competências, outros valores são criados na atividade das profissionais na escola”.

Segundo o autor referenciado, o ser humano vive entre as suas experiências e o seu experimento, utilizando-se “normas de vida e normas sociais, entre saberes próprios e saberes formais, portanto, está num debate de normas”. No trabalho coletivo utiliza-se de seus valores, “marcam a reconstrução da identidade profissional estabelecem relações de pertencimento e de diferenciação com a profissão no meio de trabalho”, acabam fazendo a gestão de suas funções no trabalho. (BESSA, 2017, p.197).

Diante dessas análises, na etapa seguinte buscamos analisar o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando-se dos mesmos descritores elencados na pesquisa no banco de dados da BDTD, que são “Profuncionário”; “Serviço de escola”; “Funcionário de escola”. Na CAPES foram encontradas 17 dissertações em que não foram utilizados nenhum filtro, descartamos sete trabalhos pois ao ler os títulos observamos que não abordava a temática de investigação, dez trabalhos já tinham sido analisados nas inferências acima, os 3 trabalhos que iremos tratar a seguir, foram selecionados pois os títulos se aproximavam da nossa pesquisa, que sintetizamos no Quadro 3.

Quadro 3 - Trabalhos selecionados na CAPES

Título	Autor	Programa	Universidade	Data
O Programa nacional de Valorização dos trabalhos da educação – Profuncionário no IFBA	Maria Isabel Nascimento Lopes Ferreira	Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias à Educação	Universidade do Estado da Bahia	30/08/2017
Análise dos motivos que levaram à evasão discente dos cursos Profuncionário do polo de Teófilo Otôni/MG, da rede E- EC Brasil, do IFNMG	Ana Cláudia Gonçalves de Sá Jardim	Programa de Pós-graduação em Educação	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	23/09/2015
Evasão na Ead: estudo de caso do Programa Profuncionário do IFSul	Ernesto Monteiro Peres	Programa de Pós-graduação em Educação e Tecnologia	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul- Rio-Grandense	21/07/2016

Fonte: Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados coletados na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 22 de junho de 2021.

De acordo com o Quadro na dissertação da autora Ferreira (2017, p. 9), intitulado “A implantação do programa nacional de valorização dos trabalhadores da educação –

Profucionário – No Instituto Federal da Bahia – IFBA”, buscou analisar a formação proposta “a fim de acompanhar a realidade do egresso em seu local de trabalho, pois importa saber quem continua atuando na rede ou quem ainda está exercendo a função correspondente à formação [...] se foi proporcionado acréscimo salarial”, bem como analisou a modificação no processo de trabalho, “como eles se configuram no espaço escolar [...], e o retorno deles na IFBA para a realização da formação continuada”.

Ferreira (2017, p.98), evidenciou em sua pesquisa “um entrave para o total sucesso do Programa, sendo apontado inclusive como fator desencadeador de outros problemas, como por exemplo, a sobrecarga de trabalho e [...] da oferta de Ead, no Instituto Federal de educação, Ciências e Tecnologia da Bahia (IFBA).

Deste modo, para a autora, “tal situação influência diretamente no Programa e interfere no alcance do seu êxito”, pois os cursos são presenciais, e a oferta Ead segundo o autor, pode “garantir que a oferta a distância seja desenvolvida por profissionais que estejam completamente disponibilizados para trabalhar com tal estratégia de ensino” (FERREIRA, 2017, p.98).

No que tange o curso Profucionário, a pesquisa da autora Jardim (2015, p.7), intitulada “Análise dos motivos que levaram à evasão discente dos cursos Profucionário do polo de Teófilo Otôni/MG, da rede E-TEC Brasil”, aborda que este curso a distância teve como respondentes tutores e coordenadores dos cursos, bem como os alunos evadidos.

A pesquisa revelou “que foram os aspectos exógenos (dificuldade de acesso à internet) os maiores causadores da evasão, [...] predominância da falta de tempo dos alunos para estudar, fazer as atividades e participar do curso”, bem como a sobrecarga e acúmulo de atividades no trabalho, e causas “endógenas (ausência de laboratório de informática, inadequação da infraestrutura para aulas práticas, complexidade teórica dos conteúdos)” ambos influenciaram o não comprometimento e a evasão. (JARDIM, 2015, p. 113).

O texto de Jardim (2015) corrobora com a temática da dissertação do autor Peres (2016, p.6), intitulada “Evasão da Ead: Estudo de caso do programa Profucionário do IFSUL”, pois analisou a evasão dos discentes no curso, esta pesquisa conclui “que a problemática da evasão escolar da Ead não é ocasionada [...] por um conjunto de fatores”, como a “atuação do professor no desenvolvimento do curso; conciliação de horários de trabalho, estudo e família; necessidade de infraestrutura adequada à oferta de Ead; aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos; e conhecimentos prévios tecnológicos”. Deste modo o autor Peres (2016, p. 101) aborda possíveis causas para a evasão do curso:

Entendemos, a partir do resultado apresentado por essa pesquisa, que as causas da evasão não estão centradas em uma única categoria ou subcategoria. Não são apenas aspectos individuais que influenciam o estudante à evasão, nem são apenas aspectos inerentes à instituição que impactam na decisão do estudante, como também não são apenas fatores externos à instituição o motivo de sua desistência. O conjunto de fatores que acarretam na evasão são variados (PEREZ, 2016, p. 101).

O autor supracitado revela ainda que “entre os fatores destacados pelos estudantes está a falta de liberação por parte da escola para que o funcionário possa realizar as atividades presenciais”. No que diz respeito à escola e ao “ambiente profissional é a falta de incentivo por parte dos dirigentes”. Percebe-se a necessidade da “política de formação do programa Profucionário deveria estar atrelada a outras iniciativas que permitissem um reconhecimento profissional, seja ele remunerado ou não”, outro fator negativo é a pouca experiência tecnológica dos cursistas, precisando de um planejamento que abranja todas as dificuldades da realidade em que se encontram estes profissionais (PEREZ, 2016, p.102).

Na busca e leitura dos trabalhos nos repositórios da BDTD e CAPES, reafirmamos a importância da nossa pesquisa, pois existem poucas produções que problematizam a valorização destes profissionais, a importância de suas funções como apoio ao trabalho docente.

Destes estudos dos repositórios, bem como na pesquisa documental, percebemos a importância da formação profissionalizante dos funcionários/as da escola, mas que apenas ela não é suficiente para a real integralidade da identidade de também educador.

Percebemos na leitura dos trabalhos, que em sua maioria, abrange seus estudos no curso técnico Profucionário e que precisa buscar por melhores condições de trabalho para que se consiga agir com qualidade pedagógica na atribuição das funções, bem como precisa de melhores condições didáticas para sua formação e diminuir a evasão dos cursos profissionalizante, pois estes cursos contemplam uma formação técnica pedagógica que irá auxiliar na ação docente.

Portanto, a pesquisa elencada a partir de todas as considerações expostas, tem o objetivo geral de analisar os elementos constitutivos da valorização dos profissionais da educação, funcionários/as de Apoio Técnico-Operacional, servidores da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, com *lócus* para o município de Dourados.

Para que se alcance este objetivo, buscaremos especificá-lo em três aspectos referidos a seguir: a) Conceituar valorização dos profissionais de Apoio Técnico-Operacional; b) Caracterizar o *lócus* da pesquisa, e o seu marco legal, no contexto das escolas Estaduais de

Dourados, considerando o quadro de efetivos e terceirizados, pois, existem nas escolas esses dois tipos de contrato de trabalho, numa delimitação temporal desde 1990; c) Analisar a valorização profissional na percepção destes funcionários/as de escola.

Esta pesquisa é uma pesquisa qualitativa, pois ela baseia-se na vida laboral dos sujeitos, nas suas narrativas, nos seus ideais e principalmente em suas vivências individuais, e por este motivo por não conseguir mensurar estas análises, ela é considerada qualitativa. Nesta perspectiva concordando com Sampieri *et al.* (2013, p.33), quando ele afirma que esta abordagem tem uma “ação indagativa se move de maneira dinâmica em ambos os sentidos: entre os fatos e sua interpretação é um processo mais circular no qual a sequência nem sempre é a mesma, ela varia de acordo com cada estudo específico”, possibilitando com perguntas e hipóteses durante toda a pesquisa, mediante os dados coletados com a pesquisa de campo.

Neste sentido, Alves e Silva (1992, p. 01) afirmam que esse tipo de pesquisa qualitativa “[...] se caracteriza por ser um processo indutivo que tem como foco a fidelidade e o universo de vida cotidiana dos sujeitos, estando baseada nos mesmos pressupostos da chamada pesquisa qualitativa”, este tipo de pesquisa busca analisar a realidade dos sujeitos.

Ao considerar este tipo de pesquisa qualitativa, segundo estes autores referenciados, o pesquisador utiliza-se de suas experiências individuais obtidas durante sua vida que influenciam nas decisões, enfrentam dificuldade, pois existem pressões no mundo do mercado de trabalho, bem como os enfrentados em suas relações humanas e científicas, precisando ter um equilíbrio entre as relações pessoais e a busca por informações necessárias para os objetivos buscados, que devem ser permeados por uma postura ética.

Para este estudo, sobre a valorização dos funcionários/as do setor administrativo¹⁰ apenas das escolas estaduais com *lócus* para a cidade de Dourados-MS, foi específica esta escolha por perceber que muitas pesquisas têm o enfoque nas escolas apenas dos municípios, esta percepção é assertiva por não conter produções científicas voltadas para as escolas estaduais do estado do MS, deste modo, a pesquisa fortalecerá o campo científico destinado às políticas públicas educacionais o qual se insere essa Dissertação.

Buscamos observar de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizada no ano de 2020, a quantidade de pessoas nesta área da pesquisa, segundo o instituto são 225.495 habitantes, neste estado do MS. No que se refere às escolas da região, no site da SED, temos trezentos e setenta e três escolas estaduais em todo o Estado do MS, e para

¹⁰ Estes funcionários/as, servidores públicos ou de empresas privadas terceirizadas, são atuantes na portaria, cozinha, limpeza, inspeção de alunos, secretária, técnico bibliotecário.

um recorte na cidade de Dourados, temos vinte e quatro escolas estaduais referentes à rede básica de ensino. Essas análises especificaremos na seção 4.1 dessa Dissertação.

Dito isso, indagamos que toda pesquisa pressupõe um envolvimento direto com os sujeitos, para as autoras Marcondes e Oliveira (2010, p.13), “a relação entre ética e ciência é [...] assumir responsabilidade *na* e *com* a pesquisa é assumir a presença do outro, respeitando-o como pessoa e cidadão. É ter consciência que o ato de pesquisar não é neutro, constituindo-se em uma ação histórica e ético-política”. Corroborando neste sentido, os autores Mainardes e Cury (2019) afirmam,

todas as pesquisas que envolvam seres humanos devem ter como princípio fundante a dignidade da pessoa humana, [...] respeito aos participantes, consentimento, avaliação cuidadosa de potenciais riscos aos participantes, compromisso com o benefício individual, social e coletivo (MAINARDES; CURY, 2019, p.25)

De acordo com os estudos dos autores supracitados, previamente planejamos nossa abordagem e em uma amostra que conseguiria alcançar desde o seu projeto de pesquisa, definindo que os servidores funcionários/as do administrativo seriam a população da amostra, bem como os trabalhadores terceirizados do setor, que tem outros contratos de trabalho.

Optamos para ser utilizado na pesquisa de campo, como instrumentos de coleta de dados, um questionário estruturado¹¹, de acordo com o autor Gil (2008, p. 121), é entendido como “um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado”.

Após a aplicação do questionário, outro instrumento de coleta de dados, também foi utilizado, a entrevista, apoiados por um roteiro¹² de perguntas focalizando questões que norteiam a pesquisa, após o consentimento do respondente, a mesma foi registrada por aplicativo de gravação de áudio em aparelho celular pessoal da pesquisadora, para que pudesse ser transcrita posteriormente.

Deste modo, de acordo com Manzato e Silva (2010, p.14), eles entendem que “embora a entrevista não seja a técnica mais fácil de ser aplicada, [...] a mais eficiente para a obtenção das informações, conhecimentos ou opiniões sobre o assunto”, estas análises nos ajudaram na compreensão deste campo laboral, bem como a percepção se estes profissionais se sentem valorizados desde os aspectos legais, pela comunidade interna da escola, bem como a comunidade externa que usufruem dos serviços da escola.

¹¹ Este questionário está no apêndice B, dessa Dissertação.

¹² Este roteiro consta no Apêndice C dessa Dissertação.

No que se refere às normas gerais que todo pesquisador deve seguir, quando esta diante de um trabalho científico, determinações estas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), buscando em suas normas legais como a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, que visou a pesquisa envolvendo diretamente seres humanos e a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, que visa regulamentações específicas para pesquisas sociais, em que se insere esse estudo, pois visa analisar os sujeitos da sociedade, e neste caso dos profissionais da escola.

Em suma, consciente da importância deste locus de pesquisa, e destes respondentes selecionados, a seção dois foi construída abordando primeiramente, as políticas e o papel do Governo nessa conjuntura das políticas públicas. Contextualizou os profissionais da escola e afirmação de sua identidade. Buscou-se também as políticas educacionais de modo geral posteriori a década de 1990.

Na seção três, tratamos do arcabouço legal de valorização profissional mediante a legislação do setor, apoiados como na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu texto, traz diretrizes e bases da educação nacional; a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que trata do piso salarial nacional; a Lei nº 12.014, de 2009, dos profissionais das escolas, com a inserção da 21ª Área Profissional, dando-lhes uma formação técnica pedagógica, diante da profissionalização com o curso Profucionário, Resolução esta da CNE/CEB nº5, de 2005; a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que trata do Plano Nacional de Educação (PNE); e a Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014; dentre outros documentos legais. Bem como as políticas de Formação Técnica Pedagógica do Profucionário e os preceitos do curso oferecido pelo governo. Trazemos também as políticas de terceirização que ganham espaço em setores públicos educacionais, tendo um crescente ingresso desses funcionários/as nas escolas.

Por fim, na seção quatro, contextualizamos o locus da pesquisa, discorremos sobre o estado do MS, com ênfase na cidade de Dourados, evidenciando as escolas estaduais da região bem como os servidores que atuam em cada instituição escolar. Fizemos uma análise na percepção de valorização dos profissionais de Apoio Técnico-Operacional mediante uma pesquisa de campo, seguindo eixos de análises contidos no questionário e no roteiro de perguntas para entrevistas.

Cabe destacar, que embasamos os profissionais da educação, servidores efetivos do administrativo bem como os que exercem a mesma função e não possuem formação específica, os funcionários/as de empresas privadas.

Diante dessas inferências, na próxima seção tratamos da valorização desses

profissionais de Apoio Técnico-Operacional.

2. VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO TÉCNICO-OPERACIONAL DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA: HISTÓRIA, CONQUISTA E PERTENCIMENTO

Para esta seção, para que se consiga compreender os parâmetros de valorização dos funcionários/as de escola, que têm em suas atribuições o Apoio Técnico-Operacional, apresentamos as políticas públicas numa análise geral bem como as políticas públicas sociais pois nelas estão inseridas as escolas públicas e seus profissionais da educação, docentes e demais funcionários/as.

Trouxemos uma análise de quem são estes profissionais que atuam nas escolas estaduais em Dourados -MS, contextualizando a história de suas conquistas, e pertencimento. Estas análises desde a década 1990, contempla as Leis que neste período favoreceram a valorização destes profissionais da educação. Trataremos as análises na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu texto, traz diretrizes e bases da educação nacional; a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que trata do piso salarial nacional; a Lei nº 12.014, de 2009, dos profissionais das escolas, bem como a inserção da 21ª Área Profissional, nos quadros de serviço de apoio escolar, diante da profissionalização com o curso Profuncionário, Resolução esta da CNE/CEB nº5, de 2005; a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que trata do Plano Nacional de Educação (PNE); e a Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014, que aprovou o Plano Estadual de Educação - PEE / MS; dentre outros documentos legais embasados com autores de referência na temática em questão.

Abordou-se a formação Técnica Profissional revelando a busca por essa conquista e pertencimento como integrante dos profissionais da educação.

Neste sentido, na subseção a seguir trazemos o entendimento das políticas públicas educacionais em seu sentido amplo para que se consiga compreender como a escola se integra nessas políticas sociais e nelas os profissionais da educação.

2.1 ENTENDENDO A RELAÇÃO ENTRE ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS.

Para que se consiga compreender uma instituição escolar precisamos entender como se articulam as políticas públicas educacionais, e para tanto, entender um contexto mais

aprofundado do papel do Estado¹³, do Governo, nação e país.

Neste sentido, recorreremos a autores que discutem esta área das políticas públicas, como Coimbra (1987); Carnoy (1988); Palumbo (1989); Azevedo (1997); Afonso (2001); Hofling (2001); Sallum (2003); Vieira (2007); Peroni e Scheibe (2017); Costa (2020). Diante deste referencial teórico, buscamos compreender como se articulam as políticas, a lógica do Estado e governo até afunilar-se nas políticas públicas sociais em que a escola está inserida.

Cabe destacar que hoje as instituições escolares emergem de resquícios de novas formas de governar desde o século XVI – XVII, de acordo com estudos de Carnoy (1988), são o início do capitalismo e suas novas formas de governo.

O autor Carnoy (1988, p.23) identificou esta passagem do “feudalismo para o capitalismo, transformado, centralizado e autoritário, bem como a limitação do Estado estabelecido e do Estado virtual” (igreja), questionada e atacada. Para o autor em meio ao crescente capitalismo, o contexto do Estado liberal era “baseado nos direitos individuais e na ação do Estado de acordo com o ‘bem comum’, a fim de controlar as paixões dos homens”, deste modo os interesses particulares de vantagens trariam o controle destas paixões. “E o papel do Estado que melhor serviria à humanidade era aquele que daria conta disso e garantisse o funcionamento de um mercado livre na sociedade civil”.

Essa concepção é corroborada pelo autor Afonso (2001, p.18), entendendo que reproduzia “uma visão essencialista de identidade nacional”, e neste contexto nasce a escola pública, “e esta não deixou de ter também reflexos importantes na própria consolidação do Estado” e a ideia de cidadania, em novos tempos em que o seu papel vem se redefinindo na globalização (2001, p. 26-27), para ele foi uma conquista soberana, passando a ter “funções de regulação, coerção e controle social”, o que neste sistema capitalista tornava-se indispensável, sendo evoluído mediante o crescimento da nação.

Nos estudos de Carnoy (1988, p.32-33), ele dialoga que historicamente Rousseau (1762) já se preocupava com a sociedade e com o que ele chamou de contrato social, este era um acordo entre homens para que se criasse uma sociedade, sendo uma decisão do povo governado pelo Estado “sob este contrato social” que se diz igualmente para todos, mas que tem uma pressão burguesa diante de seus interesses.

Deste modo, Carnoy (1988) entende que o Estado para Gramsci na superestrutura,

¹³ Neste sentido, o Estado tem um conceito amplo, refere-se a toda a sociedade pública, política e administrativa, tendo uma autoridade máxima, um Estado soberano

incorpora o aparelho hegemônico em que é um “instrumento coercivo da burguesia”, sendo essencial para o “poder da classe dominante, e uma força repressiva (sociedade política) que mantém os grupos subordinados fracos e desorganizados”, para ele “o Estado é a sociedade política mais a sociedade civil” (CARNOY, 1988, p.97-98).

Neste sentido, Azevedo (1997, p.39), traz que “o Estado capitalista se apresenta, portanto, como representante do ‘interesse geral’, e grupos concorrentes: ele é simultaneamente o Estado popular, racional e de classe”. (AZEVEDO, 1997, p. 39).

Carnoy (1988), em seus estudos em Gramsci, o Estado é a junção da sociedade política e da sociedade civil, das instituições que são os partidos políticos, a própria mídia, as várias religiões e sindicatos, ambos seriam o Estado ampliado. Este estado não atua sozinho, ambas as sociedades possuem influências.

Para as classes trabalhadoras, o autor considera que são

capazes de desenvolver a consciência de classes, porém [...] não era simplesmente a falta de um entendimento de sua posição no processo econômico que impedia [...] nem eram somente as instituições privadas da sociedade, [...], mas era o próprio Estado que estava encarregado da reprodução das relações de produção, [...] o Estado era muito mais do que o aparelho repressivo da burguesia; o Estado incluía a hegemonia da burguesia na superestrutura (CARNOY, 1988, p.91).

Entendemos diante deste intento, que o Estado segundo o autor referenciado, é considerado uma conjuntura no campo político e administrativo, para que ele exista precisa de um território para que ele exerça sua soberania. Dentre as instituições que compõem o Estado, tem o Governo, elegível e definido por voto dos cidadãos, é uma esfera responsável por administrar este Estado nação que é permanente, um poder executivo.

Na atualidade, diante do exposto, as influências políticas de liderança, dos grupos dominantes é um processo antidemocrático da educação, ganhando espaço no Brasil, mudando muitas conquistas deste setor. De acordo com as autoras Peroni e Scheibe (2017), desde meados de 2002 cresce a privatização de setores públicos, uma centralidade capitalista que visa lucros, desvinculando direitos dos servidores.

Afonso (2001, p.21-22), percebe também “disputas sociais, políticas, econômicas e culturais de restrição e exclusão/inclusão e de reconhecimento”, revelando antagonismo de direitos, deste modo as políticas sociais na qual a escola está inserida, podem ser vistas como um “instrumento de controle social” na ação do Estado, como estratégia que visa os direitos sociais, os mais vulneráveis, essas políticas, segundo o autor Afonso, foi a construção do

chamado “Estado providência”, pois ele gerenciou estes conflitos diante da conquista deste direito mediante a acumulação capitalista dos dominantes.

Ao buscar na história por políticas sociais, concordamos com a autora Azevedo (1997, p.12-17) para discorrer este pensamento neoliberalista de autores, como Friedman e Hayek , neoliberais, defensores do Estado mínimo, entendem que o mercado conseguem se autorregular, sem a interferência do Estado, que atrapalha no equilíbrio em que a concorrência e a competitividade estimula os indivíduos na disputa do mercado, e que as políticas sociais deixam-nos dependentes dos benefícios, “contribuindo para a desagregação das famílias e do pátrio poder” (1997, p.13), este indivíduo segundo os autores, precisam buscar por iniciativas, e que estas políticas sociais tiram a busca da concorrência na demanda do mercado e da preocupação futura de suas necessidades.

Numa visão educacional, essas políticas, bem como os planejamentos que a sociedade almeja, em seu modelo educativo, definem o ‘Estado em ação’, [...], um plano de ação para cada setor, diante das necessidades postas pela sociedade. (AZEVEDO, 1997, p. 52-65).

Neste sentido, para que seja compreendido, recorremos aos escritos de Hofling (2001) pois ela afirma que o Estado são as instituições permanente, a exemplo, o legislativo, os tribunais, o exército entre outras, em que o governo age mediante elas, bem como atua em benefício da sociedade, já quando mencionamos o Governo, são os programas e projetos que emanam da sociedade, enquanto as políticas públicas é a ação que o Estado implementa e mantém por meio destes programas, e para que seja tomada esta decisão antes de implementar, “envolve os órgão públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade”. As políticas sociais são as ações governamentais que buscam proteger o bem estar da sociedade, redistribuindo os orçamentos para que diminua as desigualdades, para que os orçamentos não seja um privilégio para uma determinada classe, e é neste sentido à importância dos movimentos populares em confronto com o crescente capitalismo (HOFLING, 2001, p.3).

Para a autora Hofling (2001, p.33), o Estado tende a preservar as relações de classes, de um lado os donos do capital e do outro os donos da força de trabalho, utilizando-se de políticas sociais, ele tem de dar conta de adequações dos problemas criados por esta acumulação de bens e seus interesses, utilizando-se da força de trabalho em troca de salários. De acordo com a autora

As ações empreendidas pelo Estado não se implementam automaticamente, têm movimento, têm contradições e podem gerar resultados diferentes dos esperados. [...] o impacto das políticas sociais implementadas pelo Estado capitalista sofre

efeito de interesses diferentes expressos nas relações sociais de poder. (HOFLING, 2001, p. 35).

Para Coimbra (1987, p. 81), na legislação a cidadania é um direito e com ela temos também os “direitos civis, os direitos políticos e os direitos sociais”, neste sentido segundo Coimbra, “quando nos defrontamos com situações onde a política social for pautada por atendimentos diferenciados, [...] por má qualidade de serviços, então teremos uma política social não de acordo com os princípios da cidadania”. Para ele a cidadania é

Como uma meta, algo que podemos buscar em nome dos ideais de justiça social, mas sabemos que dificilmente conseguiremos alcançar plenamente uma educação popular a cargo do Estado, a cidadania se torna convocação e apelo ético e, se na primeira função ela se revela problemática, na segunda ela é quase insuperável (COIMBRA, 1987, p. 86).

Neste sentido, é relevante também abordar os estudos de Palumbo (1989, p.41), e a importância de estudar políticas, pois ajuda a compreender não sobre as instituições governamentais, mais as políticas ali implementadas, entendendo as ações do governo, suas interações sejam por organizações ou pelo setor privado, deste modo nos tornamos críticos, conseguindo entender o governo e suas estratégias econômicas, a elaboração de políticas e as intenções contidas nelas, e como é investido o orçamento de forma que contribua com todos os cidadãos.

Nessas discussões, as razões trazidas por Palumbo (1989) para se estudar política, é o interesse científico, para aprofundar as análises; por razões profissionais buscando aprimorar os conhecimentos no setor ocupacional, conseguindo avaliar programas do setor ou num sentido mais profundo quando existe a necessidade de assessoria para políticos.

Faz-se necessário também para situar estes profissionais da educação, entender que de acordo com Palumbo (1989, p.35), uma “política é como um alvo em movimento, não é algo que possa ser observado, tocado ou sentido. Ela tem que ser inferida a partir de uma série de ações de muitas agências e funcionários/as governamentais” que dialogam sobre a execução das políticas. Deste modo para que se compreendam as políticas de valorização dos profissionais da educação, precisamos compreender como se legitima uma política.

Palumbo (1989) apresenta uma elaboração muito importante das políticas públicas em estágios, diante de uma situação/problema que se depara, as políticas de valorização dos profissionais de apoio Técnico-pedagógico, para isso as políticas precisam passar por um ciclo.

Neste sentido, Palumbo (1989) discorre que na *agenda*, é debatido o que está sendo

discutido na sociedade, pode ser questões do próprio governo, ou algo emergencial que entra na agenda, e ela não é estática, vai se modificando a partir dos temas em debate pelos agentes públicos do Congresso Nacional, alguns temas entram na discussão se será implementado em forma de Leis, Decretos, mas esta decisão não é resolvida sem o diálogo com a sociedade e seus representantes, a implementação das políticas públicas só ocorre por meio das pressões e disputas nos movimentos coletivos organizados são essenciais. Demarcam isso, não beneficiando políticos.

Neste sentido, trazemos exemplo dos servidores escolares que se coaduna com o conceito de agenda proposta por Palumbo, como o sindicato elenca como representante da classe, na atualidade é a busca por melhores salários dos servidores funcionários/as do administrativo estadual, pois o salário base se encontra paralelo ao salário comercial, e como primeira medida desde 2016, foi acordado um abono salarial no período de dois anos, para que futuramente tivessem este valor inserido no salário base, algo não realizado, prorrogado por diversas vezes, apenas neste ano de 2022 foi efetivado este abono salarial no rendimentos dos servidores, algo conquistado diante da força representativa do sindicato representado aqui no Estado pela Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul (FETEMS), representado também no município pelo Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação (SIMTED).

Nessa questão da luta do sindicato, a agenda governamental discutiu não uma política pública de implementação, mas uma ação de governo para uma questão trazida pela sociedade em que existe influência externa no debate, como afirmado acima do reajuste salarial. Atualmente percebe-se que as empresas privadas vêm buscando cada vez mais espaço, disputando recursos públicos e formação dos sujeitos. Neste sentido, vemos implementar políticas principalmente voltadas a terceirização dos serviços prestados na escola que se tornam vantajosos aos governantes pois obtêm um funcionário produtivo para o Estado. Percebe-se com estas políticas um crescimento desfavorável ao que historicamente já esteve nas pautas sindicais e governamentais, bem como regimes estatutários em que os novos servidores perdem estabilidades entre outros fatores de desvantagens.

Após essa fase, Palumbo (1989) trata da Implementação das políticas, uma fase em que se coloca em prática o que foi acordado na discussão da agenda, um programa a ser aplicado, tendo em vista que nem sempre a formulação da política acabará com o problema, e seguindo com o ciclo de políticas, estas questões implementadas passarão por uma avaliação, para que seja observado seus resultados.

É perceptível nas relações de poder, nas decisões das agendas arraigadas como nos afirma Chauí (2013), a busca por um Estado forte, que desmotive os sindicatos e os movimentos sociais, visando controlar a estabilidade monetária, “contendo gastos sociais e do aumento da taxa de desemprego para formar um exército industrial de reserva que acabasse com o poderio das organizações trabalhadoras”. Nesse contexto, o Estado busca reformas que incentive investimentos privados, “reduzindo os impostos sobre o capital e as fortunas e aumentando os impostos sobre a renda individual, sobre o trabalho, o consumo e o comércio”, tornando um Estado da privatização de empresas públicas comandado pelo mercado, “a abolição dos investimentos estatais na produção e do controle estatal sobre o fluxo financeiro, a drástica legislação antigreve e o vasto programa de privatização” (CHAUI, 2013, p. 124).

Conforme observado por Costa (2019, p.50),

O novo modelo dirigente então estabelecido tinha como propósito promover mudanças estruturais no setor produtivo para fins de implantação dos ideais neoliberais, o que tornou necessária a realização de mudanças também no plano jurídico-institucional, com a criação de normas que estimulam a adoção daquelas medidas, que podem ser sintetizadas nos seguintes pontos: I) privatização de toda produção que estive sob o controle do Estado; II) diminuição, até próximo da extinção, de qualquer capital produtivo estatal; III) criação de uma legislação desregulamentadora dos contratos de trabalho e flexibilizadora dos demais direitos sociais; IV) aprovação de regras antissindicais, com o propósito de enfraquecer ou

até mesmo coibir a atuação dos sindicatos e sobremodo a negociação coletiva (COSTA apud ANTUNES, 2009, p. 68).

No que se refere aos direitos, a autora Vieira (2007), aborda que às políticas de educação é uma política social, por isso a política educacional não “se constituem única e exclusivamente como iniciativa(s) advinda(s) do aparelho estatal”, e sim entre grupos diversos, existe uma relação entre ela e os seus executores, deste modo ela se configura um “movimento de ida e volta entre as forças sociais em disputa” (VIEIRA, 2007, p. 57), é um processo de luta que não são responsáveis por sua elaboração, mas sim na negociação da mesma.

Não podemos pensar apenas o poder estatal como o único a formular políticas pois devemos levar em conta que forças de setores sociais do Estado, seja a sociedade política ou a sociedade civil, que deve pressionar para participar da definição de como será essa prática, como serão as ações do governo e as políticas sociais.

Vieira (2007), as políticas educacionais “refere-se à esfera de abrangência dos estabelecimentos de ensino”, e nele a partir da LDB (1996), Art. 12, inciso VII, estas instituições de ensino passam a ter uma nova incumbência, pois passam a ter atribuições de

elaborar seu projeto político pedagógico, administrar seu pessoal e recursos, averiguando as funções laborais que devem ser cumpridas, ter planos para recuperar e melhorar o rendimento dos alunos, valorizando as famílias e comunidade integrando-as no processo e nas propostas de educação. (VIEIRA, 2007, p. 61-62).

Vieira (2007) também aborda sobre a

gestão educacional refere-se a um amplo espectro de iniciativas desenvolvidas pelas diferentes instâncias de governo, seja em termos de responsabilidades compartilhadas na oferta de ensino, ou de outras ações que desenvolvem em suas áreas específicas de atuação. A gestão escolar, por sua vez, como a própria expressão sugere, situa-se no plano da escola e diz respeito a tarefas que estão sob sua esfera de abrangência (VIEIRA, 2007, p.63).

Nessa perspectiva, podemos afirmar diante dos estudos da autora, que a política educacional na escola integra a proposta pedagógica que a gestão escolar colocará em prática, definindo a sua “finalidade de promover o ensino e a aprendizagem”, um direito cidadão. (VIEIRA, 2007, p.63).

Diante dessas análises sobre as políticas públicas, podemos compreender como as ações governamentais agem para manter e/ou modificar as políticas educacionais, e como elas são importantes pois as melhorias para os profissionais da educação se dão mediante políticas de valorização do setor que contemplem sua formação e sua carreira.

Nesse ínterim, tendo já compreendido as políticas educacionais, na subseção seguinte, abordamos o contexto das escolas de educação básica, e nela, como se integra os profissionais da educação, como são categorizados pela Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED) mediante sua função e cargo, bem como é a organização do trabalho nas instituições educacionais.

2.2 CARACTERÍSTICAS DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO NOS MARCOS NORMATIVOS DE MATO GROSSO DO SUL

No campo educacional, quando pensamos na instituição de ensino de educação básica, vemos a relação intrínseca entre os alunos e docentes, eles representam o ponto chave da escola, de acordo com o texto da CF (1988) em seu Art. 205, se tratando dos direitos soberanos, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Nestas instituições de ensino de educação básica brasileira, existem muitos sujeitos, que complementam com suas funções o trabalho de ensino aprendizagem junto aos discentes, dentre estas, estão os funcionários/as da secretaria, cozinha, inspeção de alunos, portaria, vigia e limpeza. Esse trabalho é entendido de acordo com Silva (2018), um trabalho que tem se intensificado no âmbito escolar que tradicionalmente recorria num individualismo, isolado dos docentes e funcionários/as de escola e isto impedia o desenvolvimento, deixando de focalizar o aprendizado integral dos alunos.

O autor complementa que este trabalho colaborativo tem como conceito “a ação e/o efeito de colaborar [...], é uma ajuda que se presta para que alguém possa fazer algo que, de outra maneira, não seria possível realizar ou então fazê-lo com muita dificuldade” (SILVA, 2018, p.1).

Sabemos que a visão de uma escola tradicional tinha um sistema de cooperação, como afirma Ferreira (2013), havia relações centradas no poder, não se eram questionadas as decisões, hoje a autora considera que existe um trabalho em conjunto, que visa alcançar o objetivo maior da educação plena, visa uma negociação dos saberes em coletivo, bem como melhores formas na realização de todos os trabalhos na escola. Nesta perspectiva, Ferreira (2013) entende que

a colaboração como um procedimento que pretende o envolvimento dos agentes educativos porque têm objetivos comuns, as práticas e os saberes de cada um são potenciados e apresentam-se como estratégias para enfrentar e ultrapassar as dificuldades da atividade profissional. Deste ponto de vista, a colaboração torna-se essencial ao desenvolvimento profissional do educador (FERREIRA, 2013, p.11).

Para a autora Ferreira (2013, p.11) “o trabalho colaborativo [...] pode trazer inúmeros benefícios em diferentes áreas”, relações estas em que visa o crescimento e a concordância do trabalho em conjunto, para uma aprendizagem de qualidade para todos os alunos, articulando-se em diferentes áreas de trabalho na escola para que este resultado seja conquistado. Neste sentido, a autora complementa que é “uma relação afetiva entre os participantes, uma relação de diálogo, e privilegia o acordo concertado, usando de sensatez, é um requisito fundamental para que se alcance o sucesso”. Ela ainda considera que

num trabalho de colaboração, deve ainda existir diversidade de papéis entre os membros da equipe, facilitando deste modo a especialização e permitindo uma melhor realização de diversas tarefas que, tomadas em conjunto, obviar à maior qualidade daquilo que se pretende (FERREIRA, 2013, p.11).

Para as investigadoras Cunha e Barbosa (2017, p.1), este trabalho colaborativo pode

ou não ter integralmente o grupo, podendo haver em alguns integrantes um trabalho cordial, podendo não ser atendido a individualidade de todos do grupo, entendendo que em muitos casos não se implica as condições diversificadas dos integrantes e o que se entende como princípios de seu trabalho colaborativo. Bem como se distanciar de uma postura tradicional, isolada, observando condições deste tipo de trabalho e as divisões do grupo que são direcionadas para os diversos e distintos membros com diferentes qualificações.

Dessa forma, todos da escola, buscam a melhor qualidade do ensino, para que o aluno mesmo já inserido junto a sua comunidade, a escola torna-se um elo intrínseco entre os aprendizados do seu cotidiano familiar e os estudos científicos aprendidos na escola, todos os funcionários/as ajudam neste processo de ensino aprendizagem tendo em suas funções o apoio pedagógico em que o professor necessita para a docência.

Cabe salientar, que os servidores têm suas funções com nomenclaturas diversas, de acordo com cada região do Brasil. Nessa região do Centro-Oeste, no MS, desde o início da década de 2000, foram estabelecidas de acordo com o Estatuto dos Profissionais da Educação básica do Estado de Mato Grosso do Sul (EPE-MS), com a Lei nº87, de 31 de janeiro de 2000, em seu Art. 8º, estas funções

será exercida por integrantes das categorias funcionais dos Profissionais da educação básica que constituem o Grupo Educação do Quadro Permanente do Estado de Mato Grosso do Sul, tendo as funções de I- Professor, a) docência, b) coordenação Pedagógica, Direção Escolar e Assessoramento Escolar; **II – Apoio Técnico-Operacional, a) Agente Técnico-Operacional, b) Assistente Técnico-Operacional, c) Profissional de Apoio Operacional** (BRASIL, EPE-MS, 2000, grifos nossos).

No que se refere à esta Lei, ela foi revogada pela Lei nº 266, de 11 de julho de 2019, trazendo algumas alterações e nova redação no que se refere aos docentes temporários; análise curricular; hora-atividade; mas nada especificamente alterado para os servidores do administrativo.

No ano subsequente, houve outras alterações e nova redação, em que não se observaram mudanças significativas referentes ao objeto de estudo. Sua última revogação foi implementada pela LC nº 285, de 13 de dezembro de 2021, mudando como versa o Art. 6º, inciso II que trata dos

II - Profissionais da Educação Básica: servidor do Grupo Educação que exerce atividades docentes, coordenação pedagógica, direção escolar, assessoramento escolar, supervisão de gestão escolar, apoio técnico-operacional, coordenação regional da educação básica e atividades de coordenação e execução de programas educacionais e suplementares à educação básica (BRASIL, EPE-MS, 2021).

Observa-se também no EPE-MS (2021), que estes profissionais desenvolvem funções que são subdivididas como se refere o Art. 9º, inciso II, deste modo, a saber, são estas “8 (oito) classes subdivididas em 2 (duas) referências e 8 (oito) níveis, os cargos Gestor de Atividades Educacionais, Assistente de Atividades Educacionais, Agente de Atividades Educacionais e o cargo em extinção de Auxiliar de Atividades Educacionais” (BRASIL, EPE-MS, 2021).

Deste modo, de acordo com o Estatuto, nossa pesquisa estará voltada a este grupo como refere a Lei citada, servidores de Apoio Técnico-Operacional, ele se subdivide de acordo com o grau de instrução, exigido no ato da contratação como servidor público, aprovado em concurso público, a saber: a) Agente Técnico-Operacional, para quem possui o ensino fundamental completo, funções estas de limpeza, cozinha, portaria; b) Assistente Técnico Operacional, para quem possui o ensino médio completo, funções estas de inspeção de alunos, secretaria, vigia; c) Profissionais de Apoio Operacional, para quem possui um curso técnico profissionalizante, funções estas como técnico de biblioteca e técnico de laboratório, dentre outros cursos, como o oferecido pelo Estado, curso técnico Profuncionário, como afirma a referida Lei nº 87/2000 em seu Art. 8º, em que na LC nº 285/2021 não se aplicou alteração,

refere-se ao servidor que exercer atividades inerentes à execução de alimentação escolar, manutenção da infraestrutura escolar ou outras que requeiram formação em nível de ensino fundamental e atribuições inerentes às atividades de administração escolar, multimeios didáticos e outras que exijam formação específica (EPE-MS, 2000).

No que se refere ao reconhecimento destes servidores, em muitas décadas de lutas e conquistas nas legislações brasileiras, estes funcionários/as de escola, conquistaram sua valorização como importantes integrantes da educação, como também educadores, de acordo com a LDB, em seu Art. 61, modificada pela Lei nº 12.014, de 06 de agosto de 2009, “Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos”, estabelece que são Profissionais da Educação em sua alínea “III- Trabalhadores em educação portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim”, como o curso técnico Profuncionário que veremos na subseção seguinte. (BRASIL, 2009).

Neste ínterim, como já afirmado na seção introdutória, o intuito de pesquisar estes profissionais da educação que atuam como Apoio técnico-Operacional, surgiu desde a graduação desta pesquisadora, ao concluir o curso de Pedagogia com uma monografia que tinha como objeto de pesquisa estes profissionais que atuam no administrativo como apoio

aos docentes, e ganhou força ao adentrar a pós-graduação Mestrado, aprofundando com as disciplinas cursadas e com o GEPGE, da faculdade de Educação (FAED/UFGD) na qual se insere este estudo com a temática de valorização destes profissionais.

Por decorrência disto, passamos a assumir este termo Apoio Técnico-Operacional quando nos referirmos ao objeto de estudo, os funcionários/as de escola, profissionais estes que atuam na rede Estadual de ensino de Mato Grosso do Sul, com um recorte para Dourados-MS.

Os servidores Estaduais que fazem parte do Apoio Técnico-Operacional, estão representados categoricamente por Agente de Atividades Educacional I, II, e Assistente de Atividades Educacionais, como consta nas folhas de ponto e contra cheque, como demonstrado na figura 1 que se segue:

Figura 1: Demonstrativo de pagamento do servidor de apoio Técnico-Operacional

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO E DESBUROCRATIZAÇÃO						GOVERNO DO ESTADO Mato Grosso do Sul		
DEMONSTRATIVO DE PAGAMENTO								
4245	SOE						MÊS DE COMPETÊNCIA	
						04/2022		
ÓRGÃO	25 SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCACAO							
CNPJ	02585924/0001-22							
MATRICULA		DATA DE ADMISSAO	14/08/2014		CPF			
LOTAÇÃO	1894 - EE CASTRO ALVES							
CARGO/FUNÇÃO	AGENTE DE ATIVIDADES EDUCACIONAIS / AGENTE DE MERENDA							
TABELA SALARIAL	651/B2/2 - LC n. 236 - Agente Ativ Educ/B2/2							
DESIGNAÇÃO								
BANCO	1	AG/DV	743-9	CONTA		DEPENDENTE IR	0	
				DEPENDENTE SAL. FAM.		1		
TIPO	COD.	DESCRIÇÃO	REF. MÊS/ANO	PARCELA	QTDE.	HORAS	VALOR	
PROVENTOS								

Fonte: Imagem fornecida pelo respondente A, em 09 de maio de 2022.

Como podemos verificar na imagem 1, os cargo/função são identificadas de acordo com a categoria da função exercida na escola, para os Agentes de Atividades Educacionais, encontram-se as funções de limpeza, merenda, inspeção de alunos, portaria. Para o cargo/função de Assistente de Atividades Educacionais, encontram-se as funções de secretária, auxiliar de secretaria, auxiliar de biblioteca.

A categoria que se insere como Tabela salarial, como no demonstrativo de pagamento acima, (7º linha), se refere ao nível e progressão salarial em que o servidor se encontra, a cada cinco anos ele tem uma progressão identificada por classe/letra, bem como um aumento salarial referente a nova classe coeficiente, como vemos no Art. 49 -A inciso 1º,

o valor do vencimento de cada classe e de cada nível de habilitação das categorias funcionais

II Quanto à categoria funcional de Apoio Técnico Operacional: em relação às classes: Classe A, coeficiente 1,00; Classe B, coeficiente 1,10; Classe C, coeficiente 1,15; Classe D, coeficiente 1,20; Classe E, coeficiente 1,25; Classe F, coeficiente 1,30; Classe G, coeficiente 1,35; Classe H, coeficiente 1,40 (EPE – MS, 2021).

Neste sentido, a Lei nº 87, de 31 de janeiro de 2000, reafirmada LC nº 286, 16 de dezembro de 2021 em que já nos referimos anteriormente, estes servidores de Apoio Técnico-Operacional tem desde 2012, uma tabela específica, Lei nº 4.184, de 16 de maio de 2012, com suas categorias definidas para que obtenha remuneração de acordo com a legislação. Estas são divididas em funções sendo categorizados por letra, como identificados no Art. 23 (parágrafo único) a saber:

Gestor de Atividades Educacionais, ensino superior, Anexo VI da Lei nº 4.184, de 16 de maio de 2012, Tabela C; II - Assistente de Atividades Educacionais, ensino médio, Anexo I da Lei nº 4.184, de 16 de maio de 2012, Tabelas E ou F; III - Agente de Atividades Educacionais, ensino fundamental completo, Anexo I da Lei nº 4.184, de 16 de maio de 2012, Tabelas C ou D; IV - Auxiliar de Atividades Educacionais, ensino fundamental incompleto, Anexo I da Lei nº 4.184, de 16 de maio de 2012, Tabelas A ou B (EPE-MS, 2021 apud LC, 2012).

É assertivo mencionar que tecnicamente documentada, existe sim as divisões de funções como vemos explicitado, categorizando funções e nível profissional de ensino, neste sentido, concordamos com o autor Michalovicz e Pereira (2011), quando afirmam

as funções que deveriam ser nitidamente distintas a ponto de necessitarem umas das outras, numa dependência em forma de teia, se estabelecem com clareza apenas numa espécie de divisão técnica do trabalho, no âmbito da documentação que delimita cada função. Na prática, é preciso ser maleável, flexível, atender às necessidades diárias de uma escola que precisa “funcionar”. E, para tanto, muitas vezes se desempenham atribuições específicas de outros profissionais (MICHALOVICZ; PEREIRA, 2011, p. 2).

A escola possui um elo intrínseco entre os funcionários/as, para que se consiga obter uma educação de qualidade, como afirmado pelas autoras referenciadas, esta “divisão de trabalho garantiria a coesão social, possibilitando a ligação dos indivíduos uns aos outros, ajustando esforços e gerando a solidariedade, unindo-se”, esta divisão de trabalho traz uma flexibilização das funções num contexto de divisão social em que todos se ajudam, e isto não acontece apenas entre o corpo docente e demais funcionários/as, mas também com as famílias de certo modo, que estão mais envolvidas com a educação escolar. (MICHALOVICZ; PEREIRA, 2011, p. 3).

Ainda no que concerne à escola, Oliveira (2010) assevera a importância da forma como as atividades educacionais são organizadas, o que inclui a importância dos tempos e ritmos determinados das tarefas educativas, seja para ministrar as aulas bem como os turnos que precisam garantir condições de trabalho para os professores, que necessitam entre os turnos, que a escola esteja organizada pelos demais trabalhadores para atingir os objetivos educacionais propostos.

Esse trabalho insere todos os profissionais da escola, entendendo que suas funções são de apoio técnico aos docentes, tendo cada função sua importância específica, em que envolve a todos da escola, a entrega da sala de aula e espaços externos organizados, a merenda e toda a organização que a envolve, a inspeção de alunos na organização de todas as atividades na escola, cotidianamente, bem como o atendimento na portaria e secretaria que atende as necessidades dos docentes e a comunidade externa.

Neste sentido, para que realmente sejam consideradas como essenciais nessa organização, estas funções passam a ser integradas com a formação Técnica Pedagógica, deixando de serem apenas funções práticas para serem funções de apoio educacional, de acordo com a 21ª Área profissional nos quadros de serviço de apoio escolar, e a Lei nº 12.014/2009 que passa a considerá-los profissionais da educação, desde que realizem a formação técnica, oferecido pelo governo, o Profucionário. Estas inferências são para demonstrar como foram valorizadas as funções da escola, como elas passaram de simples merendeiras para Técnicas em Alimentação Escolar; de simples funções da limpeza passaram a ser considerados/as Técnicos/as em Infraestrutura e Meio Ambiente Escolar, estas informações trataremos no decorrer desta dissertação.

Diante disto, sabe-se que para além das condições de trabalho, encontram-se na escola diferentes contratos e jornadas de trabalho, pois exercem a mesma função, trabalhadores servidores estatutários e trabalhadores do setor privado, que terceirizam os serviços na escola, podendo acarretar prejuízos na organização da escola, bem como a participação junto ao corpo docente, pois em sua maioria, os servidores tem curso técnico pedagógico enquanto os terceirizados são contratados sem exigência de algum curso que os capacite para uma função pedagógica na escola, como veremos na seção 4.2, desta dissertação.

Entendendo como são organizados os espaços da escola e a organização das diferentes funções educacionais, buscamos na próxima seção entender como as políticas são desenvolvidas para chegar até a escola, seguindo uma lógica de afirmação de identidade de também educador, como veremos na seção seguinte.

2.3 A VALORIZAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS/AS DE APOIO TÉCNICO-OPERACIONAL: AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO

Esta seção visa analisar a valorização dos funcionários/as da escola a partir da década de 1990, esta década foi marcada por avanços sobre valorização dos profissionais da educação mediante os movimentos sociais e sindicatos. Trazemos suas trajetórias na busca da valorização profissional e identidade como também educador.

Nesse sentido, de acordo com Dourado (2009, p.317), entrevistando Fátima Cleide¹⁴, que foi senadora entre os anos de 2003-2011, afirma que “a participação de funcionários/as de escolas no movimento sindical foi fundamental para que fossem reconhecidos como protagonistas”. Ela ainda sintetiza que

o fato marcante para a organização sindical foi a criação do Defe. Tenho a honra de ter participado ativamente dessa luta e de uma de suas principais conquistas - a Lei 12.014/2009 que alterou o Art. 61 da LDB, reconhecendo os funcionários/as de escola como profissionais de educação. A partir da mobilização política, superamos as barreiras e unificamos as lutas na educação. Os funcionários/as de escola, ao exigirem reconhecimento como profissionais deram, em primeiro lugar, uma lição de cidadania (DOURADO, 2009, p.317).

Concordamos com os escritos da autora referenciada, pois após a Lei 12.014/2009 reconhecer estes profissionais como profissionais da educação, transforma-os em sujeitos competentes que podem sim compor a equipe escolar com funções que agrega a ação pedagógica dos docentes, conseguindo compreender a dinâmica da escola e a importância de uma educação de qualidade para a sociedade.

A partir desta valorização, eles passam a ser vistos com mais representatividade pelos sindicatos para que se lute por mais melhorias de trabalho e valorização profissional com Planos de Cargo, Carreira e Remuneração.

Recorremos nesta análise ao estudioso da temática Monlevade (2009), em seus estudos ele percebe que em meados da década de 1990 “se dá o processo de transformação da

¹⁴ Fátima Cleide foi Senadora pelo Partido dos Trabalhadores – PT (2003-2010). Disponível em: <https://pt.org.br/fatima-cleide>.

Confederação de Professores do Brasil (CPB), em Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)”, abrangendo além dos profissionais docentes, todas as funções na escola, “a filiação em massa dos funcionários/as nos sindicatos estaduais de trabalhadores na educação básica pública” (MONLEVADE, 2009, p.346).

Com a representatividade sindical, este período marca o começo da trajetória dos funcionários/as da escola. Neste sentido, como afirma Noronha (2009, p.367), houve mudança para a CNTE, agora envolvendo a todos, “rompeu a barreira ideológica que separava os professores dos demais profissionais da educação [...]”.

Noronha (2009), entende que apesar de estarem sendo representados pela CNTE, ainda faltava conquistar seu perfil de também educador, embora já tivessem tido projetos para considerar estes profissionais, era alegado a falta de diplomas para se enquadrarem, entre os anos de 1996 a 1998, passou a ser implementado de modo experimental cursos técnicos, neste mesmo período, a aprovação do FUNDEF, estes funcionários/as ficaram de fora, já que o fundo contemplava o magistério e demais professores, nesta época a política era voltada para a terceirização (NORONHA, 2009, p.367).

Esta temática na época era bastante discutida, como vemos no portal do Senado (2009), abordou a reportagem da senadora do Partido dos Trabalhadores (PT - RO), Senadora Fátima Cleide¹⁵, uma grande incentivadora para estes profissionais, buscou por meio de seu PL n°507, de 26 de março de 2003, tratá-los como também educadores, conseguindo anos depois, em 2009, com seu projeto sancionado, pela Lei n° 12.014, de 06 de agosto de 2009. Em sua reportagem ela afirma que esta conquista "é uma manifestação de respeito pelo valor dos trabalhadores que atuam nas escolas, da portaria à secretaria, e provam que educação não é apenas instrução". Garantindo por Lei a profissionalização destes funcionários/as com a formação técnica necessária para a função (BRASIL, 2009, p. 1).

Outra entrevista da senadora foi para o estudioso da temática Dourado (2009, p.317), no quesito valorização dos funcionários/as de escola, ela afirma que com esta Lei, “agora todos os atores reconhecidos desde que tenham a formação necessária, o curso oferecido desde 2006, o Profuncionário, institucionalizaram políticas definitivas [...]”, dando visibilidade aos funcionários/as administrativos, pois com este curso técnico tornam-se também educadores (DOURADO, 2009, p. 1).

¹⁵ Consultar: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2009/08/10/fatima-cLeide-destaca-sancao-da-Lei-que-reconhece-profissionais-da-educacao-basica>

É, portanto, inegável que as lutas diante dos movimentos sociais foram de suma importância para que estes profissionais ganhassem reconhecimento. Vale mencionar a importância da mobilização nacional da CONAE para os profissionais da educação, seja ele docente ou de Apoio Técnico-Operacional.

A CONAE, segundo o portal do MEC, é um espaço democrático em que o Poder público organizou para que fossem discutidas temáticas referentes à educação brasileira, sendo realizada em diferentes regiões para que grande parte dos pesquisadores e educadores pudessem participar. Legalmente ela foi instituída pela portaria nº 10/2008, constituindo-se de 35 membros para coordenar o seu desenvolvimento.

A primeira CONAE aconteceu em Brasília entre os dias 23 a 27 de abril de 2010, antes dessa data, ela foi precedida por conferências municipais no primeiro semestre do ano 2009.

Até hoje foram realizadas conferências nacionais nos anos de 2010; 2014; 2018; 2022, depois de anos de conferências, por não dialogar com o *locus* de educação em que os docentes e funcionários/as de escola buscam, foi criado a Conferência Nacional Popular de educação (CONAPE) em 2018, uma organização nacional com o intuito de democraticamente decidir os melhores rumos para a educação, e conseqüentemente, para todos os atores que nela se inclui, valorizando todo o trabalho destes profissionais, bem como os sindicatos que atuam nesta mesma perspectiva, fazendo parte destes profissionais da educação.

Mas, historicamente houve momentos em que as conferências estiveram na luta para o reconhecimento dos profissionais da educação, no documento final da CONAE 2010 e na CONAE 2014, vemos a temática de valorização dos profissionais da educação básica.

Examinando o documento CONAE (2010), vemos que versou sobre o olhar também no sistema educacional em todo o Brasil, “tendo por base os diferentes níveis, etapas e modalidades de educação, sob a ótica da qualidade e valorização da educação com a participação de amplos segmentos educacionais e sociais” e para a formulação do Plano Nacional de Educação (CONAE, 2010, p. 7).

No que se refere ao eixo estruturante, de acordo com o texto da CONAE (2010) vemos mecanismos de gestão participativa de todos os atores da escola, na elaboração e implementação de planos e projetos políticos pedagógicos, além de discutir qualidade e valorização da educação, inclusão, diversidade e direito social. E no que se refere ao sujeito de nossa pesquisa vemos no texto a “valorização dos profissionais da educação pública e privada (professores/as, técnicos/as, funcionários/as/as administrativos/as e de apoio) em sua

formação inicial e continuada, carreira, salário e condições de trabalho” (CONAE, 2010, p. 12-26).

Essa valorização envolve, como se refere o texto citado, em “financiamento; inclusão social; reconhecimento e valorização à diversidade; gestão democrática, formação e valorização dos profissionais da educação, dentre outros” (CONAE, 2010, p.30-33).

O Eixo 4 da CONAE (2010), foi tematizado como “valorização dos/das Profissionais da Educação”, tratando do que já havia sido reconhecido para a classe, este termo em questão, “se constitui como recorte de uma categoria teórica que retrata uma classe social: a dos/das trabalhadores/as”, seja os docentes ou demais profissionais da escola (CONAE, 2010, p. 77).

Vemos neste estudo supracitado, que o eixo trata de dois campos específicos, o de programas voltados para formação, e o outro para ação que busca a valorização, ambos indissociáveis, como afirmado no texto, “necessidade de focalizar determinadas ações de formação e de valorização quando voltadas para os/as profissionais do magistério, e aquelas que se desenvolvem junto aos/às demais profissionais da educação” (CONAE, 2010, p. 78).

Entendemos, diante do exposto que a formação e a valorização andam juntas, e que é uma preocupação amplamente discutida, e como consta no documento, estes profissionais devem “ter a escola como dinâmica e formativa, garantindo sua profissionalização”, e nela os servidores devem conseguir uma promoção funcional, um Plano de Cargo, Carreira, e Remuneração com um piso salarial, bem como condições para realização do trabalho (CONAE, 2010, p. 92).

A reflexão crítica na conferência apressou a tramitação do projeto de Lei - PL n° 1.592, de 31 de julho de 2003, que trata de diretrizes para carreira destes profissionais, como infere o texto publicado pelo SIMTED-MS,

Após muita pressão no Congresso e no Executivo Federal, a CNTE conseguiu manter válido, para o ano de 2012, o critério de reajuste do piso salarial nacional do magistério. Contudo, a nossa vitória foi parcial, uma vez que gestores estaduais e municipais insistem em alterar o Art. 5º da Lei 11.738. e o Congresso Nacional, à revelia do debate democrático instalado desde a tramitação no Senado do PL 3.776/08, já votou a substituição da atualização monetária do piso para o INPC/IBGE – fato que só não se efetivou em razão do recurso de plenário apresentado pela deputada Fátima Bezerra (PT-RN) contra a decisão terminativa da Comissão de Finanças e Tributação (CFT) da Câmara, em dezembro do ano passado, suspendendo temporariamente o trâmite do Projeto. (SIMTED, 2013)

A próxima Conferência foi a CONAE (2014), com a mesma temática de valorização, após ela, foi aprovada a Lei n° 13.005, de 25 de junho de 2014, criando o Plano Nacional de Educação (PNE), nele consta 20 metas que visam melhorar a educação pública, as Metas (159

16-18-), dispõem sobre estes profissionais da educação. Em 2016, este Estado também o fez, pela Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014, que aprovou o Plano Estadual de Educação (PEE) do MS, também com 20 Metas, ao qual sinalizaremos na próxima seção.

No ano de 2015, a CNTE traz uma cartilha¹⁶ discorrendo sobre a trajetória de luta em que esteve à frente destes profissionais de educação. Na referida cartilha, intitulada, “Piso e carreira andam juntos para valorizar os profissionais da educação básica pública”, traz a história e a base legal que fomentou o piso salarial, discutindo a valorização e a qualidade do ensino, bem como as políticas para o setor ao qual já salientamos. Trouxemos esta questão da cartilha de forma panorâmica para ver o que a CNTE já possibilitou aos profissionais, e que em resumo a cartilha fornece elementos aos leigos se apropriarem de seus direitos.

Nesta mesma década, em 29 de junho de 2018, depois de o Brasil ter em 2016, sofrido com o golpe jurídico-midiático-parlamentar que restringiu muitos direitos sociais, foi criado pelo campo popular democrático, o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE), aonde promoveu a primeira Conferência Nacional de Educação (CONAPE). Teve como tema “Educação se Constrói com democracia”, uma ação nacional com a colaboração de movimentos sociais em defesa da educação de qualidade, nela, se tematizou também a valorização dos profissionais da educação.

Na CONAPE, foram discutidos temas pertinentes como as lutas para implementar os Planos de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR), “tendo por referência o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)”, do Magistério Público, o incentivo à formação permanente em serviço, e entre outras demandas, a discussão sobre “os agudos retrocessos em relação aos direitos de trabalhadores/as, oriundos da Reforma Trabalhista, que incidem nos setores público e privado”. A luta contra a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), também esteve na conjuntura da conferência, a discussão que “engessa e homogeneiza o currículo”, bem como a BNCC do Ensino Médio. A luta contra a “Reforma da Previdência, pela revogação da reforma Trabalhista, pelo fim da Terceirização, inclusive na educação, e de todos os direitos trabalhistas”, dentre outros pontos na pauta (CONAPE, 2018, p. 5).

Dentre os planos de luta, o plano décimo primeiro da CONAPE, intitulado como luta “Pela Valorização dos/as profissionais da educação (formação, carreira, salários, condições de trabalho) na rede pública e no setor privado – contra a crescente flexibilização nas contratações destes/as profissionais”, diante dos debates sociais que existem na maioria das

¹⁶ Consultar https://apeoc.org.br/wp-content/uploads/2017/01/Cartilha_piso_e_carreira_andam_juntos.pdf

instituições, seja ela pública ou privada, elas “não apresentam condições de trabalho dignas”, bem como sinaliza “a precarização, a terceirização e as privatizações, geram aos profissionais a perda de sua representação sindical na luta e defesa de seus direitos” (CONAPE, 2018, p.05).

É preciso buscar ações coordenadas direcionadas a valorização dos/as profissionais da educação básica em sintonia com as metas e estratégias do PNE, a garantia de Piso Salarial Nacional e a equiparação, com o Decreto n. 8752/2016 que instituiu as políticas nacionais de formação dos/as profissionais da educação e com as DCNs para a formação inicial e continuada de profissionais do magistério (Resolução CNE/CP 2/2015), formação inicial e continuada de funcionários/as da educação básica (Resolução CNE/CES 2/2016), objetivando o estabelecimento de políticas efetivas e articuladas de valorização profissional (CONAPE, 2018, p.15).

Referido estudo reconhece também em seu texto, no plano de luta décimo segundo, o cumprimento da Lei do Piso Nacional e regulação do Piso Salarial dos Profissionais da Educação como normatizado no Art. 206 da CF que garante este piso a todas as pessoas da educação básica, como afirma o texto

É urgente que seja garantida a aplicação da Lei do Piso no que concerne a jornada de trabalho em especial no que se refere a no mínimo de 1/3 para hora-atividades destinado às atividades de preparação de aulas, avaliação da produção dos/as estudantes, reuniões escolares, contatos com a comunidade e formação continuada, conforme Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009, do CNE (CONAPE, 2018, p.16).

Neste processo de buscar a valorização dos profissionais da educação, percebe-se o empenho de muitos profissionais para que se consiga cada vez mais valorizar o servidor da escola, e isto é visto na atualidade.

Na CONAPE realizada este ano, percebemos com os empenhos de todos diante do documento base intitulado “Educação pública e popular se constrói com Democracia e Participação Social: nenhum direito a menos e em defesa do legado de Paulo Freire”, algo já realizado, no primeiro semestre de 2021, nas conferências municipais, intermunicipais, territoriais, e, logo em seguida as conferências estaduais e distritais no semestre seguinte para a realização, da CONAPE 2022.

Deste modo, como vemos nas análises, estes funcionários/as, tem uma relação de trabalho dentro das escolas aonde percebem que existem melhorias a serem feitas, diferentes sujeitos, entidades representativas, os que nos referimos anteriormente de algum modo, ajudaram na conquista de valorização nos normativos legais no qual será discutido na seção a seguir, nela, traremos o que já foi conquistado para o setor.

2.4 AS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE APOIO TÉCNICO-OPERACIONAL, NOS MARCOS DA DÉCADA DE 1990

No Brasil, houve muitas mudanças no mundo do trabalho, destaca-se que neste período, fora do Brasil, discutia-se aos trabalhadores um Bem-estar social, no nosso país, passávamos pela ditadura militar, um regime ditatorial de quinze anos na Era Vargas (1930-1945) e um Estado desenvolvimentista, baseado segundo Costa (2019), na promoção de políticas de criação de empresas nacionais, adotando medidas de proteção das mesmas.

Desde as transformações no mundo sob o neoliberalismo, fortemente depois da ditadura, autores como Sallum (2003), abordam como era a política nesta época, segundo o autor, embora tenha havido rigidez quanto ao desenvolvimentismo democrático, ampliou a restrição ao capital estrangeiro, dando espaço às empresas estatais, tendo mais controle do mercado, e os trabalhadores tiveram estabilidades e benefícios. A elite tentou renovar a estratégia desenvolvimentista, mas o ambiente era desfavorável com a sociedade que ganhava novos rumos com os movimentos sociais. (SALLUM, 2003, p. 39). Corroborando nesta análise, Costa (2019), infere que

embora esse modelo de Estado interveniente nas relações de mercado e trabalho tenha começado a ruir em termos de mundo a partir dos anos 80 do século XX, com o avanço do paradigma neoliberal em países grandes potências mundiais como a Inglaterra e os EUA. Também essas mesmas políticas neoliberais tardaram a se instalar e produzir seus efeitos no Brasil, dado um conjunto de fatores político-administrativos e econômico-produtivos particulares do país e a política desenvolvimentista então aqui instaurada (COSTA, 2019, p.75).

Esta nova política foi vista como ameaças às propriedades privadas, restringia a liberdade de mercado, a elite buscou moldar o Estado ao neoliberalismo. Nas décadas de 1960 a 1980, o Brasil passa por uma crise do golpe militar, época da Ditadura Militar em que o governo é tomado e comandado pelo militarismo, sem a participação social, retomando esta posição em 1985, com a eleição de José Sarney até a década de 1990, anunciava a preocupação de resolver a crise na inflação que assolava o Brasil, deixando as questões trabalhistas de lado (SALLUM, 2003 p. 40).

Entre as décadas de 1980 e 1990, segundo estudos de Saviani (2018), diante das políticas estabelecidas, a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPED), organizou “Conferências Brasileira de Educação (CBEs), inaugurada em 1980 aprofundando, com essa iniciativa, a discussão da política educacional”, foram seis neste período de dez anos,

CBE (1980), tema central: A política educacional;
CBE (1982): Educação: perspectiva na democratização da sociedade;
CBE (1984): Da crítica às propostas de ação;
CBE (1986): A educação e a Constituinte;
CBE (1988): A Lei de diretrizes e bases da educação nacional;
CBE (1991): Política Nacional de Educação (SAVIANI, 2018, p.4).

Ainda em análise da década de 1990, houve a aprovação da Lei nº 9.394 de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nos anos subsequentes, os profissionais da educação mediante suas instituições representativas, que continuavam a se dedicar em pesquisas e reuniões buscando melhorias nas políticas educacionais.

No período de dois mandatos do governo FHC (1995-2003), apoiado ainda em políticas estabelecidas pelo governo anterior, construiu um plano econômico que amenizou a inflação no país, conhecido como Plano Real (1994), algo em que FHC ainda como ministro do presidente Itamar Franco (1992-1995), já trabalhava no sentido de estabelecer a economia, em seu governo o presidente FHC, como afirma a estudiosa Gouveia (2021), tinha em seu mandato uma elevada

política fiscal restritiva e com a instituição de limites específicos às despesas com pessoal, consolidados na Lei de Responsabilidade Fiscal de 2001, o tema da valorização do magistério se colocou na conjuntura, e a centralidade do financiamento da educação para a efetivação da política de pessoal consolidou-se na agenda dos sindicatos de professores/as (GOUVEIA, 2021, p.755)

Para a educação, seu governo com a regulamentação da Lei n. 9.131/95, estabeleceu o Conselho Nacional de Educação (CNE), o MEC passa a realizar exames nacionais conhecidos como “provão” para avaliar a educação, bem como liberou linha de crédito para “financiar programas de melhorias da qualidade dos cursos das escolas particulares”, algo que foi condenado pela sociedade midiática; modificou perante Lei como seria a escolha dos dirigentes de instituições universitárias, em âmbito Estadual e Federal, “enquanto por meio ia implementando sua política educacional, o governo FHC (1995-2003) buscou inferir na tramitação da LDB logrando fazer aprovar uma Lei minimalista que desobriga a União da manutenção da educação, mas concentra nela a avaliação”. Dois anos mais tarde seu governo mostra um governo que tem a educação como fins lucrativos, seja na educação básica ou no ensino superior, fazendo distinção entre universidades e centros universitários (visto como uma instituição que não tem necessidade de realizar pesquisas, uma maneira de baixar os custos), ofuscando o Art. 207 da Constituição Federal de 1988, que trata desta necessidade de além do ensino, ter a pesquisa e a extensão. (SAVIANI, 2018, p.296-297).

Ainda no governo FHC, salienta a troca das atribuições do Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), deixa de ter um caráter de pesquisa de caráter educacional e passa a ter funções de avaliação da educação, agora gestando o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e logo depois em 1998, gerenciou o Exame Nacional de Educação (ENEM). A política deste governo ainda teve influência com a aprovação em 1998 do Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação, se opondo a um projeto que já havia entrado na Câmara dos Deputados.

Neste sentido sobre as avaliações, SAVIANI (2018) dialoga sobre a criação no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e o Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE), ele criou o Programa Universidades para Todos (PROUNI) e este governo mantém as funções do INEP, deixando claro que apoiava a ação do governo anterior de ofertar vagas em instituições privadas por meio do PROUNI.

Sallum (2003), para ele o presidente Lula (2003-2011), rompeu com o padrão autocrático de dominação, a exclusão social, do presidente anterior FHC (1995-2003), neoliberalista, pouco democrático, que “foi um marco divisório entre dois momentos da transição política”, a democratização política e a liberalização econômica. (SALLUM, 2003, p. 40).

No que se refere à educação, o governo de Lula instituiu o ensino fundamental de 9 anos, até então era de 8 anos, a Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, e ainda como afirma Saviani (2018, p. 299), ao término do FUNDEF, criou-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), “educação infantil (creches e pré-escolas), o ensino médio e a educação de jovens e adultos (EJA), nos meios urbanos e rural e as modalidades da educação especial, indígena e quilombola, como a educação profissional integrada ao ensino médio” passam a incorporar o fundo.

No referido ano Lula decretou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007; o Programa Brasil Alfabetizado, Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007; a Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008 que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional; a Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008, regulamenta os estágios. Em suma percebe-se a preocupação de uma educação retrocedida no governo FHC, visa uma profissionalização na educação e uma preocupação em todas as etapas da educação.

Em 2013, o governo Dilma Vana Rousseff (2011-2016), aprova a alteração na LDB, com a Lei n. 12.796/2013, que altera o ensino obrigatório entre os 4 aos 17 anos, sendo 4 e 5

anos - pré-escola; 6 anos aos 14 anos – ensino fundamental I e II; 15 anos aos 17 anos – ensino médio, um grande avanço para que a sociedade se escolarize e diminua a evasão escolar.

Outro ponto de seu mandato, foi a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) em 2011, uma preocupação com a educação profissional dos estudantes, segundo Saviani (2018), houve neste governo outros programas que tiveram a preocupação com esta educação profissional, ainda em seu primeiro mandato tivemos, “Bolsa-Formação; Fundo de Financiamento Estudantil Técnico; Rede E-Tec Brasil; Brasil Profissionalizado; Redes Estaduais de EPT; Rede Federal de EPT” (SAVIANI, 2018, p. 302).

Cabe destacar que houve entre a primeira metade do seu segundo mandato de Dilma (2016), um golpe em seu governo, a presidenta em seu primeiro mandato deixa aprovado o PNE, tendo vigência no período de 2014 a 2024, ao qual iremos discorrer na sequência.

Diante de tantos avanços na educação no governo de Dilma Rousseff, como afirma Saviani (2018) tendo um governo que crescia numa perspectiva de elevar a educação, buscando cumprir as metas do PNE, houve também limitação em seu governo com o congelamento de 20 anos dos gastos públicos; outro ponto em que os estados e municípios de acordo com a LDB, deveriam ser consultados sobre as mudanças da reforma que depois de ser tramitada por uma Medida Provisória, entrou em vigor a reforma do ensino Médio, gerando muitas críticas desde o Fórum, dos Conselhos e Secretarias bem como das várias representações que abrangem os profissionais de educação. Nesse momento político, como afirmado por Saviani (2018) e Frigotto (2018), entre outros estudiosos, ficou conhecido o ano de 2016, como o ano do golpe jurídico-midiático-parlamentar.

Ambas as reivindicações foram ignoradas pelo governo, afirma o autor referenciado, buscando utilizar-se das mídias para fazer campanhas reforçando uma ideia de ser essencial o ensino em tempo integral, utilizando-se de depoimentos não comprobatórios desta qualidade de ensino, movendo a população a acreditar que seu governo busca favorecer a população com este ensino.

Em outra obra, Saviani (2018), nos faz compreender sobre o popularmente Golpe de 2016, que veio se propagando antes mesmo de sua manifestação.

Nos estudos do autor referenciado, primeiramente teve origem quando o Partido social Democrático Brasileiro (PSDB) votou a favor do golpe, nas palavras do ex-presidente do PSDB, Tasso Jereissati o autor ressaltou que “essa decisão contrariava a história e o perfil do partido que se pautava pelo respeito às instituições e a democracia”, num segundo momento “votar contra os princípios do próprio partido, de modo especial na economia, só para ser

contra o PT”, o autor ainda trata que

o terceiro, que Jereissati classifica como o “grande erro” foi entrar no governo Temer. Fica, pois, caracterizado o golpe na avaliação de um dos principais dirigentes do principal partido de sustentação do governo ilegítimo, antipopular e antinacional instalado com o afastamento da presidenta reeleita e a consequente posse de Michel Temer na presidência da República (SAVIANI, 2018, p. 30).

Com a chefe de Estado substituída, o Brasil passa a ter, segundo Saviani (2018), uma série de acontecimentos que fizeram firmar o Golpe de 2016, para o autor foi,

uma sequência de atos discriminatórios abrindo margem a uma verdadeira escalada de arbítrio, num estado de golpe contínuo constituído por atos que se sucedem de ilegalidade cometidos pelo Executivo, por parlamentares, pelo Judiciário e pela imprensa que vão desde as condenações sem provas até às vésperas da eleição, a liberação de delação, a censura à imprensa na forma do impedimento de entrevistar Lula em contraponto à autorização de entrevista de Bolsonaro à TV Record no horário de debate dos candidatos à presidência da República (SAVIANI, 2018, p. 30)

Em suma, Saviani (2018, p.31) nos alerta que a partir do Golpe de 2016, o Brasil, segundo estudiosos, passa a ser “alvo de uma guerra não convencional, a chamada guerra híbrida”, com estratégias de poder que “não foi somente a derrubada do governo, mas a desestruturação completa do país”. o Golpe jurídico-midiático-parlamentar desmantelou o Estado Democrático de Direito, deixando o país à mercê de ideais neoliberais.

Para tanto, vemos uma análise do governo seguinte, do Presidente Michel Temer (2016-2018), dentre outras atribuições cabe destacar a reforma feita para a terceirização, firmada pelo Decreto n. 9.507, de 21 de setembro de 2018, de acordo com Costa (2019), versou sobre a

ampliação da terceirização no âmbito do serviço federal, da administração direta ou indireta (autarquias, fundações, empresas públicas e sociedades de economia mista), e o que pode ser criticado como um expediente indireto para se obliterar a obrigatoriedade da contratação de servidores apenas por concurso público (Art. 37, II, da CRFB), retornando o Estado brasileiro àquele antigo proselitismo político de fazer da máquina pública um ‘cabide de emprego’, bem como era antes do advento da CRFB (COSTA, 2019, p.135).

O autor referenciado ainda salienta que este governo, trouxe muitas outras mudanças trabalhistas, como na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), “foram alterados mais de cem dispositivos da CLT e legislação”, e cabe salientar que este “(des)governo Temer foram todas ao encontro daquele movimento econômico conservador e precarizante que se pretendeu instituir em no país desde o fim do governo PT” (COSTA, 2019, p.139).

Ele ainda salienta que este governo com a reforma trabalhista (2017), criou a

estimulação de empresas para formalizar contratos “autônomos, exclusivos e contínuos” como está na CLT, Art. 442-B. Deste modo, os trabalhadores passam a ser contratados, sem seus direitos trabalhistas de vínculo de trabalho, a exemplo do professor, passa a ganhar por hora aula trabalhada, este trabalho passa a ser autônomo. Entende-se segundo Costa (2019, p.169), que este artigo 442-B, vem a fraudar “direitos trabalhistas, ou mascarar a realidade, quando a constatada prática laboral demonstrar a existência dos pressupostos do vínculo empregatício no curso da prestação dos serviços” (COSTA, 2019, p.139).

Concorda também, neste sentido a autora Migliavacca (2010, p.2), para ela no decorrer dos anos houve muitas reformas laborais e educacionais ocasionadas na reestruturação neoliberal, estas vieram modificando e afetando as normas que regulam o trabalho e os direitos ganhos historicamente nas lutas sindical.

No que se refere neste governo sobre as Leis trabalhistas, o autor Costa (2019) infere que o Projeto de Lei (PL) n. 4.302/98 alterou a Lei n. 6.019/74 que tratava de uma ideia de serviço temporário, este PL foi aprovado com a Lei 13.429/2017, quase duas décadas depois, ficou conhecida como “reforma trabalhista” (p.130), bem como a Lei n. 13.467/2017, “assumindo em especial relevância a criação do contrato de trabalho intermitente, (Art. 452-A da CLT), e da possibilidade de contratação do trabalhador autônomo e contínuo (Art. 442-B, da CLT)”. Ambas serão discutidas na seção 4.2, desta dissertação. (COSTA, 2019, p.131).

O governo seguinte, de Jair Messias Bolsonaro¹⁷ (2019 - 2022), esteve voltado pela pandemia do Covid- 19¹⁸, o que deixou o país em crise sanitária, e que ainda vive entre resquícios do que já vitimou, segundo site do governo¹⁹ Federal, 676.486 óbitos, e ainda muitos casos confirmados em todo Brasil que ainda luta contra esta doença.

Dito isso, no Brasil permanece uma política governamental que desde sua campanha presidencial, era conhecido por políticas com o objetivo de combater a corrupção e fortalecer a economia, mas que se mostrou, segundo a estudiosa doutora na temática, Santos (2022, p.105), “cego na crença em um projeto de estado antinormativo, antissistema, calcado na

¹⁷ Jair Messias Bolsonaro, presidiu o Brasil entre os anos de 2019 à 2022, teve uma carreira militar, e depois política sendo vereador e deputado do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/biografia/jair-bolsonaro.htm> . Acesso em 12 de jan de 2023.

¹⁸ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Fonte: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>

¹⁹ Fonte: Site do Governo Federal: <https://covid.saude.gov.br/> .

moral religiosa e conservadora”. Ela ainda infere que

Bolsonaro representa este projeto, ainda que ele não tenha nenhum projeto de governo definido, o que já era visível na época de campanha e se confirmou durante seu governo. Um projeto de estado antinormativo significa que os apoiadores fanáticos de Bolsonaro idealizam um Estado onde as Leis e as normas possam ser alargadas a fim de beneficiar o “cidadão de bem”. Neste ínterim, a liberação do porte de armas, o afrouxamento de Leis ambientais e de trânsito, a condenação às ações de isolamento social determinadas pelos governadores estaduais, entre outros, definiram este aspecto antinormativo do Estado (SANTOS, 2022, p.106).

Concordamos com a autora supracitada quando ela afirma que “desde a redemocratização, nunca vivenciamos uma situação tão alarmante em relação à perda de direitos”, direitos estes que foram conquistados por anos de lutas por valorização profissional, bem como direitos civis e morais (SANTOS, 2022, p.107).

No que se refere aos serviços públicos ao qual a escola está inserida, bem como a valorização do setor administrativo, objeto de nossa pesquisa, é visto, segundo Santos (p.108), um “sucateamento dos serviços públicos, expansão do Estado mínimo”. Ela ainda assinala que

ainda hoje, a inviabilidade do impeachment se faz presente, mais presente até que em 2020 uma vez que este ano teremos eleições. O governo Bolsonaro sobreviveu à crise sanitária e econômica, à alta inflacionária, à CPI da Covid 19, o que nos leva a concluir que nos habituamos às circunstâncias (SANTOS, 2022, p.108).

Em suma, percebe-se que o Brasil e suas políticas públicas no decorrer das últimas duas décadas, tiveram nas agendas medidas que valorizam os profissionais da educação bem como tivemos governos que focalizaram em ações que estão mais voltadas aos novos projetos neoliberalistas que assumem serviços públicos, deixando o Estado livre de suas responsabilidades, visando o crescimento capitalista no país.

Diante desse intento, prosseguiremos na seção seguinte com análises nas políticas voltadas para os servidores escolares na busca pela identidade, no que se refere a sua valorização profissional, essencial para obter uma educação interdisciplinar em sua plenitude, tendo estes funcionários/as como um apoio necessário aos docentes.

3. O ARCABOUÇO LEGAL DE VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL PARA OS FUNCIONÁRIOS/AS DE APOIO TÉCNICO- OPERACIONAL

Nesta seção apresentaremos o objeto deste estudo, as análises dos principais instrumentos de valorização dos profissionais da educação básica da rede Estadual de ensino, denominados de Apoio Técnico Operacional, corriqueiramente os funcionários/as de Escola, com funções identificadas como Agente de Atividades Educacionais I e II, no que se refere aos setores de limpeza, cozinha, inspeção de alunos, vigia, portaria; e Assistentes de Atividades Educacionais, no que se refere às funções de secretária, auxiliar de secretaria, auxiliar de biblioteca.

Trataremos das Leis específicas para o setor, abordando o curso de formação técnica que os aproxima de serem também educadores. Faremos considerações sobre as políticas de terceirização diante das reformas educacionais e a legalidade das empresas privadas para este setor educacional.

Neste sentido, veremos na subseção seguinte o marco de valorização dos profissionais da educação de apoio Técnico-Operacional.

3.1 LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS QUE ABRANGEM A VALORIZAÇÃO DOS SERVIDORES DA ESCOLA

Nesta seção, discorreremos uma análise no arcabouço legal referente a estes profissionais, nos apoiando em Leis e Resoluções, que levaram ao avanço para o alcance no reconhecimento e valorização dos profissionais da educação.

Neste sentido é inegável que concordemos com o autor Costa (2019, p.20) quando ele afirma que “a valorização do seu trabalho também implicará em melhor qualidade da educação prestada, ou seja, valorizar o trabalhador educador também implica, por via oblíqua, valorizar toda a qualidade do ensino”.

No que tange a busca por valorização destes profissionais da educação, concordamos também a autora Vieira (2012) quando ela afirma que:

O conceito de valorização abrange, entre outros componentes, o salário. O sentido de profissionalização implica, aliás, um conjunto de condições objetivas indissociáveis: salário, carreira, formação e condições de trabalho de modo a superar a ideia de “missão”, de apoliticismo, de continuidade de atribuições supostamente

inerentes ao gênero feminino, entre outras. As condições técnicas e materiais têm relação com a construção da identidade profissional em todas as suas dimensões: intelectual, ética, política e cultural. Tais dimensões expressam, objetiva e/ou subjetivamente, o compromisso com a educação e, também, com o projeto de sociedade (VIEIRA, 2012, p.17).

Vale acrescentar que nos estudos percebemos que o marco de valorização deste setor educacional foi no ano de 1996, buscando valorizar os profissionais da educação, primeiramente com a nova Lei LDB/1996, e o FUNDEF, instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996, regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e pelo Decreto nº 2.264, de junho de 1997, que o regulamentou no âmbito Federal, sendo vigorado em 1º de janeiro de 1998, com a redistribuição de recursos apenas para o ensino fundamental (BRASIL, MEC, 1998).

Para que seja melhor especificado quais foram estes arcabouços legal de valorização, buscamos evidenciar primeiramente no quadro a seguir no qual abordamos na sequência um diálogo a fim de compreender como a legislação brasileira reconhece estes profissionais da educação básica.

Quadro 4 - Legislações no marco temporal da pesquisa: posterior à década de 1990

Nº. Lei/Resolução	DATA	TRATA
Lei nº 9.394 - (LDB)	20 de dezembro de 1996	Diretrizes e bases da educação nacional
Lei nº 087	31 de janeiro de 2000	Estatuto dos Profissionais da Educação
Resolução CNE/CEB nº5	22 de novembro de 2005	Inclui a 21ª Área profissional
Lei nº 11.738	16 de julho de 2008	Piso salarial Profissional Nacional
Lei nº 12.014	06 de agosto de 2009	Categoria de Profissionais da educação, de acordo com formação técnica pedagógica.
Lei nº 6.755	29 de janeiro de 2009	Institui a política de formação de profissionais do magistério da educação
(Revogada pela 8.752 - 2016)		básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento à programa de formação inicial e continuada.

Lei nº 13.005	25 de junho de 2014	Plano Nacional de Educação – PNE
Lei nº 4.621	22 de dezembro de 2014	Plano Estadual de Educação (PEE)
Lei <u>8.752</u>	9 de maio de 2016	Dispondo sobre a política nacional de formação dos profissionais da educação.
Resolução nº2	13 de maio de 2016	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior para Funcionários/as da Educação Básica.

Fonte: Quadro elaborado pela autora, mediante aos normativos legais, em 06 de maio de 2021.

Como já foi sequenciado quais foram as Leis e resoluções diante do Quadro 4, traremos uma breve análise, iniciando no ano de 1998 até o ano de 2016, buscando averiguar uma valorização que alcance uma identidade profissional para os funcionários/as de escola.

Neste referido ano, o FUNDEF passa a ser implantado nacionalmente, com redistribuição de recursos voltados apenas para o ensino fundamental (40%) e passa a destinar recursos para os profissionais da educação (60%), como assiná-la Leher (2010),

A Lei do Fundef (Lei nº 9.424/96) estabeleceu que pelo menos 60% do Fundo deveria ser aplicado na remuneração e valorização dos trabalhadores da educação, índice já praticado no orçamento da maioria dos estados e dos municípios. Ademais, manteve elevada carga horária em sala de aula, impedindo uma das principais reivindicações do magistério: a liberação de 50% da jornada de trabalho para preparação de aulas, correção de trabalhos, reuniões pedagógicas (LEHER, 2010, p.6).

Esta valorização do magistério, conquistada por lutas anteriores quando ainda a CNTE era Confederação dos Professores do Brasil (CPB), foi um grande avanço, visando melhores remunerações e condições de trabalho.

É importante frisar que, neste mesmo ano de sua aprovação, como afirma Gouveia (2021), o Brasil tinha como liderança, o Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2003), em seu governo foi formulado bem como aprovado o FUNDEF, esse fundo prevalecia “um desenho de financiamento de educação inovador, que se estruturava na vinculação constitucional, com ênfase na diminuição da participação da União no suporte financeiro à educação básica, focalizando o aporte de recursos no ensino fundamental”, o que mostrou que suas decisões eram em políticas fiscais, limitando despesas, “centrado no financiamento da educação” deixando de lado o setor dos profissionais da educação em segundo plano

(GOUVEIA, 2021, p.755-756).

Outro ponto essencial está nos estudos de Saviani (2018), diz respeito ao período que precedeu a nova Lei e diretrizes da educação, como infere o autor,

na formulação e implementação da política educacional refere-se ao ensino fundamental e também se iniciou antes da aprovação da nova LDB. A principal investida deu-se no que diz respeito à questão do financiamento desse grau de ensino, o que resultou na criação do FUNDEF, efetivada por meio da Emenda Constitucional n. 14 de 12 de setembro de 1996, regulamentada pela 9.424, promulgada em 24 de dezembro de 1996, portanto, um dia após a publicação da nova LDB (SAVIANI, 2018, p.298).

Nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), posterior a este, trouxeram avanços para estes profissionais. No mandato de Lula (2003-2010), em 2006, já tramitava no senado a Emenda Constitucional (EC), nº 53/2006, buscava a ampliação do FUNDEF, algo que só foi consolidado no ano seguinte, com a Lei nº 11.494 de 19 de dezembro de 2007 que se normatizou o fundo para além da educação básica e magistério, este novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), veio ampliar recursos para toda a educação básica.

No que tange o início desta década referenciada, percebemos o reconhecimento legal dos profissionais da educação, foi em 2005, como afirma o portal do MEC, a homologação da Resolução CNE/CEB nº 05, de 3 de novembro de 2005, aonde “inclui, nos quadros anexos à Resolução CNE/CEB nº 4, de 22 de dezembro de 1999, como 21ª Área Profissional, a área de Serviços de Apoio Escolar”. Com esta Resolução, passa a ser ofertado obrigatoriamente, cursos Técnicos de nível médio, conhecido como Profucionário, como já vimos anteriormente.

Nesta relevância percebe-se que este período analisado, houve grandes conquistas, um cenário de crescimento tanto econômico, como a agenda governamental que buscou valorizar os profissionais, tanto do magistério como os que atuam na escola, capacitando-os para que sejam também educadores conforme a realização do curso profissionalizante Profucionário que será desenvolvido uma análise na seção próxima.

Neste sentido, concordamos com Oliveira (2014, p.75), ela entende a apesar de à “formação ser atribuído grande peso, a noção de desenvolvimento profissional, enquanto possibilidade de progresso na vida profissional deve abarcar outros elementos de grande significância, como o salário, as condições de trabalho e a progressão na carreira”.

É inegável, portanto, que o salário e progressão na carreira, venha integrar a valorização profissional, cabe destacar que um dos primeiros setores educacionais a ser

reconhecido, foi o profissional do magistério, como afirma a Lei nº 11.738, de julho de 2008, trata do Piso Salarial Nacional para os profissionais do magistério público da educação, fixando o mesmo valor para os profissionais com “formação em nível médio, na modalidade Normal”, prevista na LDB, nela estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Na referida Lei, em seu Art. 2º, inciso 2º afirma que,

por profissionais do magistério público da educação básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL/MEC, 2008)

Esse referido Piso Salarial Nacional (2008), será atualizado anualmente (inciso 5º), sendo “calculada utilizando-se o mesmo percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno referente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano, definido nacionalmente”. A partir deste normativo, todos os estados e municípios deverão elaborar seus próprios planos de carreira (BRASIL/MEC, 2008).

Trata-se de colocar em evidência, que a 21ª Área Profissional já habilitada, como mencionado no texto, oficializando a área de serviço de Apoio Escolar, faltava a alteração na LDB (1996), e só quatro anos depois, em 2009, este feito foi conquistado, em seu Art. 61, por intermédio da Lei nº 12.014, de 06 de agosto de 2009, passou a ter a “finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação”.

Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – Professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – Trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – Trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – A presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – A associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – O aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 2009).

Contemplando também os Profissionais do magistério, a Lei nº 6.755 de 29 de janeiro

de 2009, passou a instituir segundo Brasil/MEC (2009), uma política de formação de profissionais do magistério da educação básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento ao programa de formação inicial e continuada, esta Lei foi (Revogada pela Lei 8.752/2016). De acordo com as políticas da Presidenta Dilma Vana Rousseff (2011 – 2016), em que o governo continuava considerando as políticas do presidente anterior, esta Lei foi revogada pela Lei 8.752, de 9 de maio de 2016, mudando seu texto, agora dispondo sobre a política nacional de formação dos profissionais da educação, com o curso Técnico Profuncionário.

Cabe ilustrar nos escritos de Vieira (2012), reafirmando as análises realizadas, desde o marco temporal da pesquisa, observa-se uma luta por reconhecimento e diante delas, a conquista com uma legislação vigente que reconhece estes profissionais da educação, como afirma a estudiosa.

A Lei nº 11.738, de 2008 (BRASIL, 2008), que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica; Lei nº 12.014, de 2009 (BRASIL, nº 12.014, 2009), que discriminou, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação; Resolução CNE/CEB nº 2/09 (BRASIL, nº 2, 2009), que fixou as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com a Lei nº 11.738, de 2008; Resolução nº 5, de 2005 (BRASIL, 2005), do Conselho Nacional de Educação, que instituiu a área de Serviços de Apoio Escolar como a 21ª Área Profissional; Decreto nº 6.755, de 2009 (BRASIL, nº 6.755, 2009), que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica; Curso Técnico de Formação para os Funcionários/as da Educação (Profuncionário), em áreas como: gestão escolar, alimentação escolar, multimeios didáticos, meio ambiente e manutenção da infraestrutura escolar (VIEIRA, 2012, p. 327).

Ainda contextualizando o governo Dilma Vana Rousseff (2011-2016), em 2014 foi sancionada a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, instituindo a criação de um o Plano Nacional de Educação (PNE), nele intencionou 20 metas que visam melhorar e valorizar a educação pública.

Podemos perceber na Lei como as Metas são divididas bem como no site digital do MEC²⁰, que as Metas têm uma plataforma de assistência e programas para cada uma das 20, abordando em cada temática, em todos os níveis e modalidades de ensino, sugerindo que se consiga um bom desempenho para cumpri-las.

Para que possamos compreender temos: a Meta 15 - garantir a formação dos profissionais da educação; a Meta 16 - formar em nível de pós-graduação 50% dos professores;

²⁰ MEC: [PNE - Plano Nacional de Educação - Programas do MEC/ Metas](#)

a Meta 17 – equiparar o rendimento médio entre os funcionários/as com escolaridade equivalente; a Meta 18 – assegurar os Planos de Cargo, Carreira e Salário para os funcionários/as, voltadas a melhorias e valorização dos profissionais da educação dentre o período de sua vigência, 2014 a 2024 (BRASIL/MEC, 2014).

Para que se concretize este PNE, cada município obteve o seu próprio Plano de Ação, respeitando o nacional. O Estado - MS, de acordo com a Lei nº 4.62, de 22 dezembro de 2014, criou o Plano Estadual de Educação (PEE), desenvolveu-se também 20 Metas, as que nele visam a valorização profissional são, Meta 15; Meta 16; Meta 17; Meta 18 a qual sumarizado a seguir:

METAS 15, 16 17 E 18 – VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PEE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do Art. 61 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurando que todos(as) os(as) professores(as) da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 60% dos(as) professores(as) da educação básica, até o último ano de vigência deste PEE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. Meta 17: valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PEE. Meta 18: assegurar, no prazo de dois anos, a existência de Planos de Carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública e, para o Plano de Carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em Lei federal, nos termos do inciso VIII do Art. 206 da Constituição Federal (PEE- MS, 2014).

Diante destes estudos, entendemos que refletir criticamente sobre esta questão, abordando estes PNE e PEE/MS, são essenciais para observar a plenitude da valorização dos profissionais. Em estudos como o do autor Piolli (2015, p. 484), houve avanços, mas “muitas destas medidas não chegaram a se consubstanciar, no âmbito dos municípios e dos Estados, em melhorias salariais significativas e em planos de carreira”. O autor ainda infere que

O fato é que a distribuição desigual dos recursos precisa ser enfrentada no sentido de garantirmos, em nível nacional, um padrão salarial minimamente condizente com o padrão salarial dos profissionais de nível superior, conforme determina o novo PNE. O principal desafio será o de ampliar os investimentos em 10 anos, mas como fazê-lo diante das novas medidas de corte e contingenciamento de recursos públicos, para enfrentamento da crise internacional e do aumento da dívida (PIOLLI, 2015, p. 484).

É, portanto, inegável que houve políticas que favorecem os profissionais da educação, uma luta dos movimentos sociais que continuaram e obtiveram resultado em 2016

com outras conquistas de valorização, como o Decreto nº 8752, de 9 de maio de 2016 que “Dispõe sobre a Política de Formação dos Profissionais da Educação Básica”, instituindo uma política de formação com princípios em organizar programas e ações em consonância com o PNE. Ao que se refere aos Profissionais da educação, caracteriza-os de acordo com o Decreto em: I – Professores; II – Pedagogos; III – Funcionários/as da escola (BRASIL, MEC, 2016).

Na mesma semana da aprovação do Decreto, aprovou-se a Resolução nº 2, de 13 de maio de 2016, nela “Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior para Funcionários/as da Educação Básica”, de acordo com o texto da Resolução, considera-se (BRASIL, MEC, 2016).

os movimentos em prol da construção da identidade dos funcionários/as da educação, buscando superar a invisibilidade social, subalternidade política e marginalidade pedagógica, subvalorização salarial e a indefinição funcional, ao afirmar seu papel de profissionais da educação e sua atuação técnico-pedagógica nas instituições de educação básica e nos sistemas de ensino (BRASIL, MEC, 2016)

Notamos também na Resolução, o Art. 2º, inciso 1º, que trata especificamente dos profissionais do setor administrativo, pois, os percebe como atuantes da ação educativa nas escolas, como no texto trata a ação educativa desenvolvida pelos funcionários/as nas áreas (Secretaria Escolar, Alimentação Escolar, Infraestrutura Escolar e Multimeios Didáticos) como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na socialização, na construção de conhecimentos, no diálogo constante entre diferentes visões de mundo e nos processos de trabalho na educação básica.

Esta política de formação considera uma formação para além do Profuncionário, visa uma formação continuada para os que já concluíram a formação em nível Técnico, organizando-se a partir dela, a oferta em nível superior, tratado no Capítulo V da Resolução, Art.13

Os cursos de formação inicial de funcionários/as para a educação básica, em nível superior, organizar-se-ão em: I - Curso Superior de Tecnologia em Educação e Processos de Trabalho: Secretaria Escolar; II - Curso Superior de Tecnologia em Educação e Processos de Trabalho: Alimentação Escolar; III - Curso Superior de Tecnologia em Educação e Processos de Trabalho: Infraestrutura Escolar; IV - Curso Superior de Tecnologia em Educação e Processos de Trabalho: Multimeios Didáticos (BRASIL, MEC, 2016).

Estas resoluções, datadas de maio de 2016, vieram valorizando a formação dos profissionais das escolas. No mesmo ano, a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro, vem

abrangendo o que a Lei determinava, acrescentando os que se consideram profissionais da educação. No Decreto 8.752, de 9 de maio de 2016, como já vimos, são três categorias de profissionais, com a Medida Provisória passa a considerar o quarto profissional, integra os, “IV- Profissionais com notório saber para que seja ministrado conteúdo das áreas afins”. Esta decisão gerou muitas discussões no campo da educação, algo que desmerece os docentes com formação superior e anos de Experiência Profissional (BRASIL, 2016)

As ações governamentais, neste período em diante, passaram a considerar outras políticas que não contemplavam os profissionais de escola, foi o caso da reforma trabalhista que contemplam a terceirização, foi firmado a partir do Decreto nº 9.507, de 21 de setembro de 2018, ampliando os contratos e diminuindo os serviços públicos. Estas análises serão detalhadas na subseção 3.3 dessa Dissertação.

O próximo chefe de Estado, no Brasil, já tinha uma popularidade contra a democracia, o então Presidente Jair Bolsonaro, enquanto Deputado em 2016, já se mostrava a favor da trágica Ditadura Militar (1964-1985) que por mais de duas décadas forjou o Brasil com violações nos direitos civis e morais, como afirmou o estudioso da temática Saviani (2018), “como o fez o deputado Jair Bolsonaro, [...] com homenagens aos torturadores da época da ditadura” (SAVIANI, 2018, p.30).

Nos anos seguintes não houve no arcabouço legal ações que ampliassem o que já foi conquistado, percebe-se que as políticas passaram a ser voltadas para a terceirização, como sinaliza Gouveia (2021),

Os governos de Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019), por sua vez, romperam este ciclo de compromissos com a valorização e, possivelmente, romperam os compromissos com a perspectiva de proteção social desenhada na Constituição de 1988. A aprovação da EC 95/2016 e, especialmente, a aprovação da EC 109/2021 – que autoriza a extensão da lógica de austeridade para estados e municípios – consolida o encerramento de um ciclo de afirmação da valorização do magistério e coloca um desafio às entidades de defesa dos/as trabalhadores/as da educação para a manutenção das conquistas parciais do período anterior (GOUVEIA, 2021, p.756).

Diante destas análises sobre as políticas de valorização destas décadas, vemos a importância de analisar a principal valorização legal para esses servidores de Apoio Técnico-Operacional nas escolas, abordamos agora o curso que garante uma identidade de profissional da educação, de também educador junto aos docentes, o curso Profuncionário, como vemos a seguir.

3.2 FORMAÇÃO TÉCNICA PEDAGÓGICA – PROFUNCIÓNÁRIO: BUSCA E CONQUISTA DE PROFISSIONALIZAÇÃO

Nesta subseção será tratado da busca pelos funcionários/as da escola por uma valorização acerca de sua formação profissional para que já habilitados com a realização do curso, possam ser considerados também educadores.

Sabe-se que durante muitas décadas, estes profissionais que atuam na secretaria, cozinha, inspeção de alunos, portaria, vigia, auxiliar de biblioteca e limpeza, não eram valorizados como integrante escolar que apoiassem as didáticas docentes, apenas realizavam suas funções básicas inerentes às suas atribuições, como afirma Monlevade (2014, p.19) durante muito tempo, “não era para ser assim – ‘invisíveis’”.

Os profissionais da educação, docentes e funcionários/as de escola, tiveram entidades que discutiam e buscavam por uma valorização profissional, os sindicatos não foram os únicos nesta trajetória para que fossem reconhecidos legalmente com políticas afirmativas, como a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE, as Conferência Nacional de Educação - CONAEs, as Conferências Nacional Popular de Educação - CONAPEs, bem como os Sindicatos representativos, tematizaram esta valorização na busca por uma formação profissional.

Uma das temática envolvidas aos funcionários/as de escola foi a formação em nível técnico, algo inicialmente colocado em prática como teste e que se tornou o curso de formação legalmente reconhecido, intitulado Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público – Profuncciónário, foi instituído enquanto política pública, obedecendo ao disposto no Art. 61 da Lei de Diretrizes e bases da Educação, Lei nº 9394 de 1996, tornando esta profissionalização um direito, possibilitando uma formação para aqueles que estivessem em efetivo exercício. Para o estudioso das políticas públicas Palumbo (1989),

uma política é como um alvo em movimento, não é algo que possa ser observado, tocado ou sentido. Ela tem que ser inferida a partir de uma série de ações e comportamentos intencionais de muitas agências e funcionários/as governamentais envolvidos na execução da política ao longo do tempo (PALUMBO, 1989, p.35).

Palumbo (1989, p.41) ainda infere que as “políticas públicas permitem que compreendamos quem recebe os benefícios da atividade governamental e se as ideias contidas

nas políticas são válidas para as necessidades das agendas”. Nesta análise, nem sempre as políticas públicas implementadas podem vir a ter o sucesso almejado, podendo ser reformulada após um período, mas, no que podemos perceber, esta política pública teve sucesso e até hoje permanece nas agendas políticas.

Este avanço para a valorização dos servidores só foi possível depois da conquista da inclusão da 21ª Área Profissional, homologada com a Resolução CNE/CEB nº 5 de 3 de novembro de 2005, incluindo-os conforme o texto da mesma, como área de Serviço de Apoio Escolar.

Art. 1º Fica incluída, nos quadros anexos à Resolução CNE/CEB nº 4/99, de 8/12/99, como 21ª Área Profissional, a área de Serviços de Apoio Escolar, para oferta de cursos de Técnico de nível médio. Art. 2º A carga horária mínima de cada habilitação profissional da área de Serviços de Apoio Escolar será de 1.200 (mil e duzentas) horas. Art. 3º A caracterização da área e as competências profissionais gerais do técnico da área são as constantes do Parecer CNE/CEB nº 16/2005. Art. 4º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (BRASIL/MEC, 2005).

No que se refere às competências que devem ser desenvolvidas pelos servidores, de acordo com texto do Parecer CNE/CEB nº 16, de 12 de abril de 2005,

Competências profissionais gerais do técnico da área: · identificar o papel da escola na construção da sociedade contemporânea; · assumir uma concepção de escola inclusiva, a partir do estudo inicial e permanente da história, da vida social pública e privada, da legislação e do financiamento educação escolar; · identificar as diversas funções educativas presentes na escola; · reconhecer e constituir identidade profissional educativa em sua ação nas escolas e em órgãos dos sistemas de ensino; cooperar na elaboração, execução e avaliação da proposta pedagógica da instituição de ensino; · formular e executar estratégias e ações no âmbito das diversas funções educativas não docentes, em articulação com as práticas docentes, conferindo-lhes maior qualidade educativa; · dialogar e interagir com os outros segmentos da escola no âmbito dos conselhos escolares e de outros órgãos de gestão democrática da educação; · coletar, organizar e analisar dados referentes à secretaria escolar, à alimentação escolar, à operação de multimeios didáticos e à manutenção da infraestrutura material e ambiental; · redigir projetos, relatórios e outros documentos pertinentes à vida escolar, inclusive em formatos legais, para as diversas funções de apoio pedagógico e administrativo (BRASIL, MEC, 2005).

Desta forma, passou a ser discutido nas agendas como seria a formação para que pudessem ser enquadrados de acordo com a Resolução nº 5/2005 bem como o Parecer nº 16/2005. Deste modo, em 2007, foi criado, segundo o portal do MEC, a Portaria Normativa (PN) nº 25 de 31 de maio de 2007, nela, segundo seu Art. 2º:

O PROFUNCIÓNÁRIO tem por objetivo promover, por meio da educação a distância, a formação profissional técnica em nível médio de funcionários/as que atuam nos sistemas de ensino da educação básica pública, com ensino médio concluído ou concomitante a esse, nas seguintes habilitações: I - Gestão Escolar 79

Alimentação Escolar; III - Multimeios Didáticos; IV - Meio Ambiente e Manutenção da Infraestrutura. Parágrafo único. O PROFUNCIÓNÁRIO deverá envolver os dirigentes educacionais, entidades de classe e instituições vinculadas à educação na organização e gerenciamento do curso (BRASIL, MEC, 2007).

O gerenciamento do Curso é de responsabilidade da secretaria do MEC, em parceria com a União, Estados, Municípios e Distrito Federal, como afirma a Portaria, em seu Art. 5º, “As esferas envolvidas constituirão, em cada Estado, uma Coordenação Estadual para implementar e gerenciar o curso”, tendo como referência os órgãos e entidades discriminados na Portaria Normativa:

I - Secretaria Estadual de Educação - SEE; II - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME/Estadual III - Conselho Estadual de Educação - CEE; IV - Sindicatos filiados à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE. Parágrafo único. Cabe à Secretaria Estadual de Educação - SEE e/ou União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime/Estadual disponibilizar uma equipe e estrutura para a execução do PROFUNCIÓNÁRIO, conforme o que dispuser o Acordo de Cooperação Técnica de que trata o artigo anterior (BRASIL, MEC, 2007).

O início da carreira destes profissionais está ligado a outros aspectos que envolvem mais que uma formação. Para compreendermos isto o autor Bessa (2016), afirma que “estes aspectos vão das políticas de gestão democrática da educação às condições de trabalho na escola, passando pela regulamentação, pelo financiamento, pela avaliação, pelo plano de cargos e salários, pela oferta de formação” (p.201). Para o autor, a carreira vincula-se com a busca da identidade e a formação, interligadas com o engajamento do profissional na busca pela valorização. O autor ainda salienta que

os profissionais precisam reconhecer-se a si mesmos e serem reconhecidos pelo outro (instituições e coletividade do trabalho) como aptos para agir profissionalmente, porque se apropriaram dos conhecimentos da profissão para responder a expectativas sociais em relação a ela, definida normativamente pelo direito e planejada pela carreira e na formação (BESSA, 2016, p. 204).

O Profuncciónário já normatizado, em seu texto, no Art. 2º, diz que o programa objetiva “promover, por meio da educação, a formação profissional técnica em nível médio de funcionários/as que atuam nos sistemas de ensino da educação básica pública, com ensino médio concluído”, devem seguir as habilitações de: “I – Gestão Escolar; II - Alimentação Escolar; III - Multimeios Didáticos; IV - Meio Ambiente e Manutenção da Infraestrutura Escolar” (BRASIL, MEC, 2007).

Primordialmente esta conquista de um curso profissionalizante teve início de acordo

com as autoras Andrade e Santos (2009, p.453), depois de muitas reuniões sindicais que buscavam “aspectos importantes rumo à valorização, como a necessidade de identificar novas categorias funcionais, que deveriam ser construídas a partir de cursos técnicos educacionais, sob uma base comum pedagógica”.

Segundo as autoras referenciadas o primeiro projeto foi proposto pelo sindicato de Mato Grosso, foi debatido por dois governos até ser implantado como projeto piloto, “no município de Cuiabá, em março de 1995”, com a Lei Complementar nº 50 de outubro de 1998 (ANDRADE e SANTOS, 2009, p. 454).

Como afirmado no texto das autoras supracitadas, este projeto piloto era intitulado “Projeto Arara Azul”, atendendo “a quase 100% da demanda do Estado”, um curso de responsabilidade do Instituto Federal de Mato Grosso. Segundo as autoras o projeto posteriormente alcançou outros Estados. Em 2003 houve uma alteração no projeto, e em 2005 atendeu as últimas turmas, voltando em 2007 já intitulado como Profucionário, inspirado no anterior Arara Azul, mas com mudanças significativas de qualidade na grade do curso (ANDRADE e SANTOS, 2009, p. 455).

Neste sentido, ensina-nos a autora Noronha (2009, p.368), que o programa técnico experimental, “inicialmente em Mato Grosso, realizou cursos com conteúdos pedagógicos e técnicos. Servindo de suporte à adoção, por parte do CNE”, da Resolução que criou a 21ª Área Profissional, e o Parecer que trata da Proposta Curricular, e hoje o curso é articulado nacionalmente, “está dito que as funções de secretaria escolar, alimentação escolar, multimeios didáticos e infraestrutura dão origem às habilitações profissionais mais coerentes na área”. Ela ainda afirma que

a redemocratização do país e o acúmulo das lutas permitiu que os setores comprometidos com a educação pública de qualidade rompessem com as concepções que atuavam na fragmentação pedagógica e profissional dos trabalhadores em educação e minimizavam o papel do Estado nas questões sociais. Não são quaisquer avanços. Eles consolidam a concepção de inclusão, fortalecimento social e garantia de direitos, ainda que tenhamos muito a avançar (NORONHA, 2009, p.369).

O autor Bessa (2016, p.206), por sua vez, considera que esta política de formação responde a luta destes profissionais e seus sindicatos, “direito a formação profissional como necessária à valorização, ao mesmo tempo em que projeta a identidade e a carreira a partir da formação, que deve articular teoria e prática e ter conhecimentos científicos”.

Com este reconhecimento para o setor administrativo das escolas, em 2009, houve a alteração no Art. 61 da LDB, afirmado pela Lei 12.014 de 06 de agosto de 2009, na

discrimina as categorias de quem são os profissionais da educação, segundo a redação dada pela Lei, em seu inciso III, “trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim”. Esta Lei foi de extrema importância, pois ao considerá-los, passou-se a ter uma ampla procura para esta formação, tornando-os aptos para auxiliar os docentes, tendo um papel importante na educação básica pública (BRASIL, 2009).

Este referido curso Técnico Pedagógico, buscou uma reconstrução da identidade profissional, sendo ampliado como uma política afirmativa de Valorização Nacional com o Decreto nº 7.415 de 30 de dezembro de 2010, complementado com cursos superiores e de formação continuada.

Este Decreto 7.415/2010, amplia o que a PN nº25 de 2007 trazia, identificava-se quatro habilitações, como já inferido: I – Gestão escolar; II – Alimentação escolar; III – Multimeios didáticos; IV - Infraestrutura escolar, então passa a ampliar com a habilitação em V – Biblioteconomia e VI – Orientação Comunitária (BRASIL, MEC, 2010).

Em 2013, este programa passou a atender também a formação superior, como afirmado na Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013, alterando o Art. 62-A da LDB, incluindo a formação profissional para médio e superior, “a que se refere o inciso III do Art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas” (BRASIL, 2013).

Já afirmado como política pública, tem uma organização modular, como salienta Bessa (2009), estudioso da temática, para ele “os módulos foram escritos visando ao objetivo geral de possibilitar que os cursistas possam descobrir sua identidade profissional: de funcionários/as de apoio escolar a profissionais educadores, gestores e cidadãos” (BESSA, 2009, p.485).

Neste sentido, cada módulo é específico para cada habilitação já referenciada no texto, buscando problematizar a realidade das escolas de educação básica, com questões indissociáveis específicas bem como práticas, buscando formar profissionais investigativos e reflexivos em suas vivências laborais, com criticidade.

No que concerne as orientações gerais do curso, vemos que houve uma preocupação para que os sujeitos pudessem dominar o curso técnico numa conjuntura para além da funcionalidade, mas que envolva amplamente a cada servidor para uma educação integral, como afirma as orientações.

Para o autor Bessa (2009, p. 485), este programa de formação não apenas propicia

aos servidores a competência técnica para exercer suas funções, mas, constrói e desenvolve competências que os fortalecem para atuar como educadores, gestores e cidadãos integrantes do processo educativo.

a aquisição de competência não se reduz ao mero saber técnico, como, por exemplo, instalar e desinstalar um computador. Essa atividade está relacionada a fins educativos que envolvem aspectos políticos, éticos, estéticos e científicos, relativos à compreensão do sentido do uso pedagógico/educativo do computador na escola (BRASIL, 2014, p. 72).

A seguir abordaremos um quadro utilizado como material didático do curso Profucionário, disponível no site do Portal do Ministério da Educação - MEC²¹, para que os estudantes acessem os conteúdos a ser ministrado nas disciplinas. O Quadro 5, a que nos referimos, está linkado, basta selecionar o (*Ctrl*), do teclado, terá acesso ao texto completo de cada modulo contido no quadro.

Quadro 5 – Grade Curricular do curso Profucionário

01. Disciplinas Introdutórias	
Caderno A: Orientações Gerais	60h
Caderno B: Fundamentos e Práticas de Educação a Distância	30h
Caderno C: Orientações para a Prática Profissional Supervisionada	30h
02. Disciplinas de Formação Pedagógica 01- 06	
Caderno 01: Funcionários/as de Escolas: cidadãos, educadores, profissionais e gestores.	60h
Caderno 02: Educadores educandos: tempos históricos	60h
Caderno 03: Homem, Pensamento e Cultura: abordagem filosófica e Antropológica	
Caderno 04: Relações Interpessoais: abordagem psicológica	60h
Caderno 05: Educação, Sociedade e Trabalho: abordagem sociológica da educação	60h
Caderno 06: Gestão em Educação Escolar	60h
03. Disciplinas de Formação Técnicas Comuns às quatro Habilitações	
Caderno 07: Informática Básica	60h
Caderno 08: Produção Textual na Educação Escolar	60h
Caderno 09: Direito Administrativo e do Trabalho	60h
04. Disciplinas de Formação Técnica em Alimentação Escolar 10-16	
Caderno 10: Alimentação e Nutrição no Brasil	60h
Caderno 11: Alimentação Saudável e Sustentável	60h

²¹ Portal do MEC: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/13155-curso-tecnico-de-formacao-para-os-funcionarios-da-educacao>

Caderno 12: Políticas de Alimentação Escolar	60h
Caderno 13: Produção e Industrialização de Alimentos	60h
Caderno 14: Educação Alimentar e Nutricional na escola	60h
Caderno-15: Organização e Operação de Cozinhas Escolares	60h
Caderno 16: Planejamento e Preparo de Refeições Saudáveis na Alimentação Escolar	60h
05. Disciplinas de Formação Técnica em Infraestrutura Escolar 10-16	
Caderno 10: Teorias do espaço Educativo	60h
Caderno 11: Meio Ambiente, Sociedade, Higiene e Educação	60h
Caderno 12: Técnicas de Construção	60h
Caderno 13: Equipamentos Hidráulicos e Sanitários	60h
Caderno 14: Laboratórios	60h
Caderno 15: Equipamentos e Materiais Didáticos	60h
Caderno 16: Segurança na Sociedade e nas Escolas	60h
06. Disciplinas de Formação Técnica em Multimeios Didáticos 10-16	
Caderno 10: Teorias da Comunicação	60h
Caderno 11: Audiovisuais: Arte, Técnica e Linguagem	60h
Caderno 12: Biblioteca Escolar	60h
Caderno 13: Oficinas Culturais	60h
Caderno 14: Laboratórios	60h
Caderno 15: Informática Aplicada à Educação	60h
Caderno 16: Informática Aplicada às Artes	60h
07. Disciplinas de Formação Técnica em Secretaria Escolar 10-16	
Caderno 10: Trabalho Escolar e Teorias Administrativas	60h
Caderno 11: Gestão Democrática nos Sistemas e na Escola	60h
Caderno 12: Legislação Escolar	60h
Caderno 13: Técnicas de Redação e Arquivo	60h
Caderno 14: Contabilidade na Escola	60h
Caderno 15: Administração de Materiais	60h
Caderno 16: Estatística Aplicada à Educação	60h

Fonte: Quadro elaborado pela autora de acordo com o material didático contido no site do MEC, em 23 de julho de 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/13155-curso-tecnico-de-formacao-para-os-funcionarios-da-educacao>.

No que se refere ao Quadro 5, conseguimos perceber que a grade curricular visa uma educação que contemple a teoria e a prática, trazendo as problemáticas cotidianas para ações pedagógicas. Conforme as orientações do programa, ele se divide em “Formação Pedagógica, Formação Técnica Geral e Específica e a Prática Profissional Supervisionada” (BRASIL, 2014, p.82).

Um profissional técnico, para que seja considerado profissional da educação, deve obter conhecimentos técnicos que seja refletido em sua função social na escola e fora dela, construindo sua identidade, contribuindo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, bem como da legislação educacional, seu cotidiano deve ser atravessado por temáticas que

contribuam com todos os outros profissionais da escola, buscando práticas colaborativas e interdisciplinares.

Nas inferências representadas nesse trabalho em tela, vemos que foram muitas décadas para que após os movimentos sociais e sindicatos buscarem por valorização profissional aos profissionais da educação, pudessem ser reconhecidos no arcabouço legal e por meio de Resoluções, Leis, buscaram alcançar uma identidade profissional para os servidores de Apoio Técnico-Operacional, no entanto vemos as políticas públicas se voltarem em outras perspectivas governamentais, dentre essas mudanças, temos a terceirização dos serviços nas escolas de educação básica.

Num sentido mais específico deste novo modo de governar, com vistas à terceirização, é um dos pontos dialogados nessa Dissertação, pois afeta diretamente os funcionários/as de escola, por estes servidores estarem dividindo seu setor de trabalho com funcionários/as de empresas privadas, estas análises sobre as políticas de terceirização, estão mencionadas na subseção a seguir.

3.3 CONSIDERAÇÕES DA TERCEIRIZAÇÃO NOS SERVIÇOS PÚBLICOS NO BRASIL: REVELANDO OS MOVIMENTOS POLÍTICOS A PRIORI DA REFORMA TRABALHISTA

Sabemos que o Brasil tem sido influenciado por políticas idealistas ao neoliberalismo por países de primeiro mundo, num novo contexto político de Estado nação que foi segundo Afonso (2001, p.18), permeado por crises advindas do capitalismo, resistindo em partes à globalização econômica, política e cultural, que o neoliberalismo veio mostrando na época, trazendo em sua ideologia que vitimiza o Estado no “processo de transnacionalização”, o que fortificou as relações das classes dominantes, desvinculando o papel do Estado no bem comum, como vimos na seção 2.1.

Neste sentido, encontramos nos estudos de Cossetin (2012), análises da década de 1980, aonde “os programas neoliberais de ajuste econômico foram inseridos definitivamente nos países latino-americanos como condicionalidade para a renegociação de suas dívidas que cresciam, incluiu-se aí também o Brasil” (COSSETIN, 2017, p.58).

Nesse contexto, instituições que exerceram papel central de vigilância e de gerenciamento das economias locais foram o Banco Mundial e o FMI: 1985, Bolívia; 1988, México; 1989, novamente a Argentina; 1989, Venezuela; 1990, Peru. E, desde 1989, o Brasil, de Collor a Cardoso (MORAES, 2001, p. 17). Podemos acrescentar

à lista, no que se refere ao Brasil, os governos de Luiz Inácio Lula da Silva, Dilma Vana Rousseff e [...] de Michel Temer do partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB, esse último acirrando a implantação de ajustes que atingem diretamente à classe trabalhadora e beneficiam as elites econômicas. É nesse processo de proposição e consolidação do neoliberalismo que se abre espaço para o que é nosso objeto de estudo específico, pois começam a apresentar-se propostas de privatizações de serviços sociais, tais como de previdência social, de educação, inicialmente a educação superior e, posteriormente, começam a aparecer investidas que buscam a Educação Básica em todas as suas etapas (COSSETIN, 2017, p. 58-60).

Por sua vez, a autora Druck (2021, p.4), também afirma que “o neoliberalismo é um projeto político, econômico e constitui o arcabouço ideológico ideal para consolidar a reestruturação produtiva no contexto da globalização”.

Evidencia também Costa (2017), sobre a flexibilização do setor trabalhista, que ela

é o instrumento neoliberal e pragmático de que se vêm servindo os países de economia de mercado, para que as empresas possam contar com mecanismos jurídicos capazes de compatibilizar seus interesses e os dos seus trabalhadores, tendo em vista a conjuntura econômica mundial, caracterizada pelas rápidas e contínuas flutuações do sistema econômico, pelo aparecimento de novas tecnologias e outros fatores que exigem ajustes rápidos inadiáveis. (COSTA apud CUNHA, 2004, p. 117).

Um das destas ideologias são aplicadas fortemente nas Leis trabalhistas, nas responsabilidades do Estado em manter os serviços públicos, que desde a CF (1988), é mantido por concurso público, mas, estes serviços vêm sendo permeado por políticas mercantilistas, que no caso da educação tem implementado serviços privados para suprir a necessidade do Estado nos seus setores públicos. Estas ações vêm de encontro com CF (1988), como afirma o estudioso Delgado (2017),

os princípios constitucionais da centralidade da pessoa humana na vida real e no Direito, da dignidade da pessoa humana, da valorização do trabalho e do emprego, do bem-estar individual e social, da igualdade em sentido material e da subordinação da propriedade privada à sua função socioambiental são repetidamente negligenciados ou diretamente afrontados por diversas regras jurídicas expostas na nova Lei” (DELGADO, 2017, p. 40).

O autor ainda salienta que no rol dos direitos do trabalho, que são direitos individuais e direitos coletivos, ele considera que este direito individual do trabalho “regula a seara das relações bilaterais e multilaterais do mundo empregatício, fixando regras imperativas para o contrato de trabalho”, estabelecendo de acordo com estas regras, “um conteúdo mínimo normativo para o contrato de trabalho, a ordem jurídica busca um patamar civilizatório mínimo para as pessoas que vivem do trabalho”. Já o direito coletivo envolve a todos, como os

sindicatos dos trabalhadores, “de maneira a permitir sua atuação eficiente na busca da melhoria das condições de trabalho no âmbito do estabelecimento, da empresa e da própria categoria envolvida” (DELGADO, 2017, p.41).

Vale gizar ainda que esta ação governamental engendrada pelo neoliberalismo está cada vez mais presente nos setores funcionais da educação pública, terceirizando os serviços, sendo o setor do administrativo escolar (secretaria, portaria, cozinha, inspeção de alunos, limpeza, vigia, auxiliar de biblioteca), as funções mais afetadas.

Para que possamos entender como as políticas foram se adaptando ao neoliberalismo, precisamos compreender como o Brasil inicia estas implementações, visto de acordo com Cossetin (2012), tivemos décadas como o período de 1930 até meados de 1970, “à instituição de políticas sociais que focalizavam determinados públicos. Esse período, nos países europeus, denominou-se de Estado de Bem Estar Social”, mas para o Brasil, encontrava-se “políticas desenvolvimentista que visavam sustentar a estrutura econômica, política e social” (COSSETIN, 2012, p.34).

A partir deste período, após a década de 1970, num Brasil militarizado por seus governantes, pois estávamos no início da Ditadura Militar (1964-1985), que durou vinte e um anos, a autora salienta uma “crise estrutural do capital e a necessidade de sua reestruturação”, neste sentido, “ocorre a retirada dos escassos investimentos em políticas sociais. O que se vê são investimentos no sentido de contenção e repressão pela força, características do Estado organizado na/ pela Ditadura Militar” (COSSETIN, 2012, p.38).

Nesta mesma década de 1980, segundo a autora Cossetin (2017), nas decisões governamentais, os “programas neoliberais de ajuste econômico foram inseridos definitivamente nos países latino-americanos como condicionalidade para a renegociação de suas dívidas que cresciam, incluiu-se aí também o Brasil” (COSSETIN, 2017, p.60)

Cossetin (2017) ainda analisa que houve mudanças desde o início do neoliberalismo, nesta década de 1980, existem “parcerias entre o público e o privado”, reconfigurando o Estado e seus serviços, existindo “a transferência do gerenciamento para o setor privado, proposição de padrões e indicadores de resultados, terceirização de atividade de parte central do setor público”. E no que se refere a educação a autora reflete que se pode esperar do projeto político neoliberal é

a junção dessas mudanças aponta para o fim da educação pública em sua(s) forma(s) de bem-estar, no sentido de universalidade, gratuidade e responsabilidade do Estado, apresenta-se, de acordo com Ball (2014), um conjunto de novas relações desfocadas

e de interesses no âmbito da política e da educação pública, imbricado nesse conjunto de novas relações e interesses está o das parcerias público privado para definição e implementação da educação (COSSETIN, 2017, p. 61).

Estas ações políticas fazem com que haja, segundo Cossetin (2017), uma “competitividade econômica e a mercadorização”, a educação é um dos enfoques destas novas políticas. Em suas pesquisas podem ser vistos novas regulamentações aonde “o Estado deveria transferir ao setor privado as atividades produtivas em que indevidamente se metera e deixar a cargo da disciplina do mercado as atividades regulatórias” (COSSETIN, 2017, p.62).

Para a autora esta nova fase neoliberal no mundo, e conseqüentemente em países da América Latina como o Brasil, “constrói-se a ideia de que é necessário a execução das políticas sociais passe para a responsabilidade da sociedade, principalmente por meio das privatizações e para a terceira via²² por meio do público não estatal, do que se denominou de terceiro setor²³ (COSSETIN, 2017, p.62).

Na década de 1990, para Cossetin, (2017, p.68), “enuncia-se a apresentação do que seria uma alternativa ao ideário neoliberal, que estaria fracassado e ainda ao estado de bem-estar social já superado”, ela aborda em sua tese

a terceira via como uma alternativa ao neoliberalismo e ao estado de bem-estar social, destacando que, contrariamente aos primeiros que querem encolher o Estado e aos segundos que buscam expandi-lo, a [...] terceira via afirma que o que é necessário é reconstruí-lo, ir além daqueles da direita que dizem que o governo é o inimigo, e daqueles da esquerda que dizem que o governo é a resposta (COSSETIN, 2017, p.68).

Neste sentido, o Brasil teve suas decisões ao mesmo tempo que se instaurava fora desta doutrina neoliberal moderna e reformista no mundo, como nos afirma o autor Libâneo (2016), “doutrina neoliberal assentada no tripé desregulação, privatização e liberalização dos mercados e em políticas de reformas visando à modernização do Estado, no sentido de menos Estado e mais mercado” (Libâneo, 2016, p.7).

Ainda nestas inferências da década de 1980, uma década marcada também fora do Brasil, nos governos internacionais, como nos governos da Grã-Bretanha e no governo dos

²² **A terceira via** refere-se à uma estrutura de pensamento e de prática política que visa adaptar a forma de ação política a uma sociedade, a um mundo em contante transformação, que pode ser melhor evidenciada tratando-se das últimas décadas (COSSETIN, 2017, p.69).

²³ Terceiro setor refere-se a diversos agentes, a saber: Organizações não Governamentais – ONGs, Organizações sem fins lucrativos – OSFL, Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público – OSCIPs, fundações ligadas às grandes empresas, instituições filantrópicas e religiosas, associações, comunidade, família, voluntários (COSSETIN, 2017, p.87).

Estados Unidos da América, como afirma Libâneo (2016),

no início da década de 1980, nos governos Thatcher e Reagan, surgiram algumas mudanças nas bases do pensamento político-econômico dos organismos internacionais, que resultaram na consolidação da doutrina neoliberal assentada no tripé desregulação, privatização e liberalização dos mercados e em políticas de reformas visando à modernização do Estado, no sentido de menos Estado e mais mercado (Libâneo, 2016, p. 7).

O Brasil continuamente era influenciado por políticas internacionais e um dos grupos que mais sofreu neste período foram os mais vulneráveis, como nos afirma Cossetin (2012),

as décadas finais do século XX, no Brasil, demonstraram um processo de organização dos grupos que estavam à margem, dos movimentos sociais que encadearam as mais variadas lutas, entre elas o reajuste dos salários, melhores condições de moradia, reforma agrária, redemocratização do país, e reivindicaram, também, novas práticas frente às crianças e adolescentes e à instituição de direitos de modo geral (COSSETIN, 2012, p.44)

De acordo com a autora referenciada, passam por discussões a respeito das funções do Estado, “disseminando-se a necessidade de sua reconfiguração, de ajustes econômicos e nestes da retirada do financiamento das políticas sociais pelo Estado” (COSSETIN, 2012, p.47).

Este cenário brasileiro é visto também por Tavares (2020, p.02), para ele está década de 1990, “foram se configurando em um cenário mundial de grandes transformações políticas, econômicas e sociais, [...] marcado pela mundialização da economia e pela acumulação flexível do capital, pois tais aspectos contribuíram para redefinição do papel do Estado”. Neste sentido, uma abertura para reformas é vista como uma solução, como nos afirma o autor

A reforma do Estado é apresentada como estratégia para ratificar a tese da Ideologia Neoliberal de que não seria o Capitalismo que estaria em crise, mas sim, o Estado. Para amenizar essa crise, o Estado necessitaria ser reformado e é nesse sentido que a reforma atinge todos os setores sociais desencadeando mudanças profundas na tentativa de ajustar de forma estrutural uma maior regulação baseada nos princípios do neoliberalismo (TAVARES, 2020, p. 4).

Para Libâneo (2016), a década de 1990, “reconhecimento por parte dos organismos internacionais de efeitos antissociais das políticas econômicas até então implementadas levou à formulação de estratégias em relação às políticas sociais, objetivando o alívio da pobreza, às quais foram subordinadas as políticas para a educação, no sentido de atender aos interesses da globalização capitalista (LIBÂNEO, 2016. p.07).

Para Cossetin (2017, p.88), diante do que já dialogamos, verificou-se que uma ~~das~~

ações para amenizar o resultado das privatizações, “o terceiro setor passa a atuar. Esse aparecimento está articulado a mudanças mais amplas de construção ideológica e conceitual da governança, coadunada à teorização da terceira via”, para a autora “os governos deveriam aprender [...] liderar a definição de políticas, ao invés de operacionalizá-las ou prestar diretamente os serviços [...] uma nova maneira de privatização no governo”, ela ainda infere

o que há de diferente entre o neoliberalismo e a terceira via é que, para a teoria neoliberal, a democracia é prejudicial ao desenvolvimento do livre mercado; a terceira via, por sua vez, propõe a democratização da democracia, ou seja, um Estado democrático que tem como prioridades a descentralização, a renovação da esfera pública, a transparência, a eficiência administrativa, os mecanismos de democracia direta e o governo como administrador de riscos (COSSETIN, 2017, p.77).

Desta forma, conforme a autora dialoga, vai se estreitando ações de parcerias, que crescem aos longo deste período em diante como veremos nesta subseção. A autora esclarece que

para a terceira via, a democracia está vinculada a uma moralidade cívica e associada a uma visão de sociedade sem o antagonismo de classes sociais ou correlação de forças políticas por diferentes projetos societários, tendo como estratégia a retirada do Estado da execução direta das políticas sociais e como proposição central a parceria público-privadas (COSSETIN, 2017, p.78).

Ainda de acordo com Cossetin (2017), essas parcerias que surgem a partir deste período, parcerias estas para “minimizar os efeitos das formas de privatização o que não significa o seu abandono, é que o terceiro setor passa a atuar. Esse aparecimento está articulado a mudanças mais amplas de construção ideológica e conceitual da governança, coadunadas à teorização da terceira via (COSSETIN, 2017, p.88).

Desta forma é desempenhado processos no governo que visou tanto os preceitos neoliberais como também para eles resistirem, engendraram relações decisivas que incidiram na organização do Estado brasileiro”, o que pode ser visto para este governo, segundo Cossetin (2017), o FHC, já assumia esse discurso antes mesmo do seu mandato para presidência, quando ainda era Ministro da fazenda do governo anterior, ele já tinha um discurso de que precisaria mexer em muitas questões para reformar as estruturas do Estado, buscando por eficiência dos serviços prestados, para a autora

em seus dois mandatos, presenciou-se um período de extremo enxugamento do Estado em relação à oferta de políticas sociais e à sua focalização, tudo isso permeado por um processo de privatização jamais presenciado, até aquele período, no Brasil e, ainda, uma construção ideológica que culpabilizava os servidores públicos, suas —mordomiasl em relação aos trabalhadores da iniciativa privada e sua ineficiência na prestação de serviços (COSSETIN, 2017, p. 103).

E para que essas ações sejam normatizadas, é implantado no Brasil, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado - PDRAE, documento este do Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso – FHC, tendo o seu mandato entre os anos de 1995 a 2003, este documento foi elaborado em 1995, afirmando a reforma do aparelho do Estado (BRASIL, 1995).

Para Cossetin (2017, p.107), essa criação do PDRAE “evidenciava um caminho para uma administração gerencial, baseada em conceitos de eficiência, “voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade as instituições e que, portanto, se torna ‘cliente privilegiado dos serviços prestados pelo Estado’ (BRASIL, 1995c, p.7)”. Ela ainda ressalva que

neste documento o foco de discussão seria a redefinição do papel que o Estado deveria ter na sociedade contemporânea e o seu grau de intervenção na economia. Essa discussão estaria no Brasil, como tema que teria adquirido importância particular, considerando-se que, em razão do modelo de desenvolvimento adotado, o Estado teria se desviado de suas funções essenciais e atuaria na esfera produtiva onde não seria necessário (COSSETIN, 2017, p.107).

Segundo o autor Cavalcante (2020), vemos que é uma concepção que amplia as redes e parcerias, bem como é influenciada por uma nova gestão pública de países da América Latina, e em todo o mundo, vista em setores privados, e que agora está se inserindo em espaços públicos. Para Cavalcante (2020), é uma reforma gerencial que tem aspectos para

a competição administrada (entre agências executivas e organizações sociais), a desagregação (divisão do setor público em hierarquias mais amplas e internamente mais planas) e a incentivação (foco na motivação de servidores restrita a incentivos pecuniários de desempenho) (CAVALCANTE, 2020, p.41)

O PDRAE é visto também como contraditório, de acordo com autor, “e o projeto se auto afastava do cunho neoliberal e reducionista, embora também tivesse um recorrente tom privatizante”, neste sentido, o Plano diretório trabalhista, reduzia a produção de bens e o papel do Estado, bem como via-se uma inovação neste aparelho estatal, deixando-o mais flexível, com o controle da gestão com vistas em resultados (CAVALCANTE, 2020, p.41-42). E ainda, é de suma importância

principalmente no papel subsidiário que o Estado deveria desempenhar na área social, especialmente na educação, saúde, cultura e pesquisa científica, o que era visto pela literatura como uma postura conservadora e limitada, diante da realidade de subdesenvolvimento econômico e social do país (CAVALCANTE, 2020, p.41) 91

Este documento do PDRAE (1995), tinha um argumento de que seria para um melhor funcionamento do Estado, sendo muito difícil avalia-lo, mediante suas “barreiras metodológicas, informacionais e até conceituais” (CAVALCANTE, 2020, p.42).

Dentre outros pontos no documento, vemos mudanças mais dominante, segundo Cavalcante (2020), foi o setor do servidor público, como demonstrado nos escritos do autor,

extinção da obrigatoriedade de um regime jurídico único, possibilitando também o regime celetista para a administração indireta. • Modificação das regras sobre estabilidade, passando de dois para três anos o estágio probatório, e a possibilidade de conselhos de política de administração e remuneração de pessoal. O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) à Luz da Literatura Brasileira • Controle de gastos e transparência, com a obrigação de os três Poderes publicarem anualmente os valores dos subsídios e da remuneração dos cargos e empregos públicos. • Criação de subsídios, em substituição a vencimentos, proibição de aumentos em cascata e reforço de teto único para os três Poderes em cada esfera de governo e de subteto de remuneração dos servidores. • Possibilidade de exoneração do servidor por necessidade econômica do Estado, em conexão com os limites de despesa com pessoal e de perda do cargo nos casos de baixo rendimento do servidor. Todavia, o Projeto de Lei Complementar (PLP) no 248/1998, que regulamenta essa avaliação de desempenho, continua em análise no Congresso Nacional há mais de duas décadas (CAVALCANTE, 2020, p.43)

Outro ponto a ser destacado três anos mais tarde da aprovação do documento, efetiva-se contratos para o setor público, Cavalcante (2020), sumariza que a partir de 1998,

esses órgãos poderão ampliar a autonomia gerencial, orçamentária e financeira mediante contrato de gestão firmado entre seus administradores e o poder público, com regras de remuneração do pessoal, prazos de duração, obrigações e responsabilidade, bem como com metas de desempenho (CAVALCANTE, 2020, p.43).

Neste sentido, para que fosse alcançada esta autonomia gerencial, Cavalcante (2020) afirma que houve uma regulação infraconstitucional,

com previsão de contrato de gestão tanto na Lei no 9.637, de 15 de maio de 1998, que dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, quanto nos Decretos nos 2.487 e 2.488, de 2 de fevereiro de 1998, que estabelecem regras para que autarquias e fundações sejam qualificadas como agências executivas (CAVALCANTE, 2020, p.43).

Cabe salientar, que em 1999, já no segundo mandato do presidente FHC, teve início a um novo Plano Plurianual – PPA, plano este de planejamento e de orçamento desde a Constituição Federal de 1988. Agora incorporado segundo Cavalcante (2020, p.44) “diretrizes e metas de gestão focadas em desempenho, transparência para essa agenda”.

Cavalcante (2020, p.46), percebe que o PDRAE, é um projeto inacabado, percebendo-se que não foi o esperado quando efetivado, percebe-se “o fracasso de uma reforma pode ser explicado pela capacidade de resistência organizada desses atores, por seus poderes de veto dentro da estrutura político-administrativa e por possível perda de influência e poder”.

O aspecto interessante da reforma administrativa no Brasil é que as transformações na economia internacional afetaram tanto a sua justificativa quanto o seu abandono. No próprio texto do PDRAE, a crise fiscal e a globalização econômica são apresentadas como fatores que pressionaram o governo brasileiro a formular o projeto (Brasil, 1995). Durante os anos 1995-1998, o discurso era também de ajuste fiscal. Todavia, a crise cambial no fim de 1998 e o conseqüente comprometimento maior a partir do segundo mandato de FHC (1999-2002) com o rigor fiscal (Giambiagi, 2002), principalmente após a criação do Programa de Estabilidade Fiscal e o acordo firmado com o Fundo Monetário Internacional (FMI) (CAVALCANTE, 2020, p.47).

Sumarizando Cavalcante (2020, p.49), o PDRAE era audacioso e inovador numa década que se iniciava na modernidade tecnológica que vemos hoje, mesmo que já se tinha pesquisas contraditórias, foi então uma experiência reformista que não se efetivou completamente, mas que de certo modo, para certos servidores públicos, teve sua radicalidade nas regulações, objetivando modelos.

Nessa conjuntura de reformas e mudanças para melhorar a máquina estatal, é de suma importância o estudo de Cossetin (2017), quando ela afirma que diante de ações como as já dialogadas ao longo do texto,

a privatização resolveria o problema da produção que seria responsabilidade do setor privado, o qual seria mais eficiente tanto em sua produção quanto em seu controle. Por outro lado, a publicização daria para o terceiro setor a tarefa da oferta e produção dos serviços competitivos ou não exclusivos de Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle 111 o Estado continua como financiador desses serviços; todavia, sem descartar a possibilidade da cobrança de parte dos serviços dos próprios sujeitos a que se destinam, tornando-os clientes e, especificamente, tratando-se da educação, compreendendo-a como mercadoria (COSSETIN, 2017, p.111).

Neste viés analítico, percebe-se que o resultado para tais melhorias seriam as terceirizações, segundo a autora Silva (2011, p.99), é o “Estado busca parceria com o setor privado para a realização de suas atividades [...] de apoio ou meramente instrumentais à prestação do serviço público, são repassadas para empresas privadas especializadas”.

Assinala também Druck (2022, p.3), que este tipo de serviço terceirizado é uma atividade “de apoio ou meramente instrumentais à prestação do serviço público que são repassadas para empresas privadas especializadas, a fim de que o ente público possa melhor

desempenhar suas competências institucionais”

No que tange estes serviços, a autora referenciada, evidencia estes processos ao longo das últimas décadas, para ela,

cada vez mais prestações de serviços públicos vêm sendo repassadas para a iniciativa privada, através dos institutos da concessão e da permissão – formas de descentralização de serviços por colaboração. Da mesma forma, a Administração vem enxugando seus quadros e dinamizando a execução de suas atividades através da contratação de terceiros, vale dizer, por meio da terceirização (SILVA, 2011, p. 99)

Estes movimentos acabam por desvalorizar o serviço público, já que estes serviços são realizados por pessoal que não passaram por concurso público, e podem estar assumindo funções sem que tenha quesito técnico pedagógico como os servidores escolares. Neste sentido Silva (2011) parafraseando o estudioso Amorim (2009), estes serviços desregulam e se profissionalizam os setores públicos, o que acaba diminuindo ou até mesmo acabando com funções antes realizadas por servidores concursados, podendo futuramente tornar-se desnecessário os Planos de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) do setor.

Como já vimos anteriormente, e reforçamos aqui que estas políticas tiveram sua profundidade na década de 90, mas antes, na década 70, já surgiam indícios em grandes países, tornando-se a essência para o que hoje é propagado pelo Estado, sustentado pelos ideais de grandes países globalizados. Druck (2022), infere que estas políticas,

propõe substituir a administração regida pelo direito público por uma administração subordinada ao direito da concorrência, mudando radicalmente o modo de gestão pública, juntamente à defesa e a prática da redução dos gastos públicos, gerando efeitos devastadores em todos os países (DRUCK, 2022, p.4)

Se formos analisar as conquistas pela valorização dos profissionais da educação, legalmente conquistados, vemos que no mesmo período em diante, essas políticas têm ganhado uma força crescentes sem que se perceba, vão tomando conta das instituições públicas, e não só referindo-se aos serviços prestados, como assevera as autoras Peroni e Scheibe (2017), está privatização na educação, a qual discutimos, “ocorre tanto por meio da oferta direta de serviços educacionais por instituições privadas, como também por meio de políticas em que o privado disputa o conteúdo educativos”, assume o conteúdo bem como a sua execução (PERONI; SCHEIBE, p. 2017, p. 387).

Elas ainda nos alertam aos riscos destes novos processos de ampliação, já que “avanços conquistados correm o risco de um retrocesso pragmático no qual o mercado justifica

a sua atuação no público para formar um sujeito instrumental à reestruturação produtiva, necessária ao desenvolvimento competitivo em nível internacional” (PERONI; SCHEIBE, 2017, p. 388).

Costa (2019) também leciona sobre esta perspectiva, parafraseando Pinto (2003), ele discorre que a “terceirização consiste na possibilidade de contratar terceiros para a realização de atividades que não constituem o objeto principal da empresa. Essa contratação pode envolver tanto a produção de bens como serviços” (COSTA, 2019, p.131).

O que para Cunha (2011), esse preenchimento dos setores administrativos públicos, “demanda tamanha cautela e fundamentação jurídica ímpar” pois o preenchimento desse pessoal

não efetivamente ligado ao ente público por vínculo jurídico específico – seja sob vínculo estatutário ou contratual trabalhista –, há de se respeitar regramento específico que permita a utilização de tal mão de obra sem ferir ou desrespeitar princípios inerentes ao acesso público e, sobretudo, que atenda aos princípios norteadores da Administração. Como a impessoalidade e a moralidade, corolários da atuação estatal alinhada ao interesse público (CUNHA, 2011, p.132).

Ganha grande relevância quando pensamos nestas políticas, lembrando o momento crucial em que o Brasil entra firmemente numa visão cada vez mais neoliberalista com muitas influências do privado no público, um destes fatos foi o grande golpe político-midiático-parlamentar de 2016 (vide seção 2.4) em que entra em cena o Presidente Michel Temer (2016 – 2018), foi no governo dele que se destacou a Reforma trabalhista a qual discutiremos na seção seguinte.

É também minha convicção como a do autor Gouveia (2021), quando infere que tanto o governo Temer, como o de Bolsonaro, que neste momento ainda está no controle do Brasil, ambos tiraram um ciclo de valorização e compromissos de proteção social da CF (1988).

Isto se justifica com a aprovação da EC 109, de 15 de março de 2021, trazida como emergencial, que substitui o Art. 167-A, da CF (1988), atende a um teto de ajuste fiscal para Estados e Municípios, e para os servidores, retira benefícios, retira a possibilidade de reajuste salarial, diminuindo concursos públicos, atendendo um maior número de serviços terceirizados (BRASIL, 2021).

Em suma, conseguimos perceber que esta discussão vai muito além da temática de nossa pesquisa, e é um ponto crucial de se analisar a valorização, pois o que visa principalmente o setor dos funcionários/as de escola é a sua conquista de ser também educador de acordo com a formação técnica pedagógica. vemos funções sendo preenchidas pela

contratação terceirizada sem que tenham a percepção pedagógica da escola, isto acontece na maioria dos setores como a exemplo as funções da secretaria, os terceirizados têm uma formação técnica da função, que nada os capacitam para um apoio profissional pedagógico aos docentes, como os servidores capacitados com o curso Profuncionário.

Com base nestas discussões, na sequência buscamos tratar das Legislações que viabilizam formas de contratações no serviço público que já eram silenciosamente implementadas no Brasil, e que se tornaram políticas afirmativas com a Reforma Trabalhista.

Vemos que o Brasil tem tomado uma direção em suas agendas políticas que favorecem o setor privado em instituições públicas. Estas atividades vêm com várias terminologias contidas no aparato legal como, contratação de serviço (1967) atividades-meio (1974), prestação de serviço (1993), serviço temporário (1998), serviço terceirizado (2017), e já vem sendo discutida há muitas décadas atrás.

Já víamos indícios destas políticas desde a Lei 6.019, de 3 de janeiro de 1974, conhecida como Lei do trabalho temporário, nas empresas Urbanas, esta Lei já revogada por outras no decorrer dos anos, a última, agora em 2022. Digo isto, o mesmo vem acontecendo no setor público, contratações celetista regidas pela CLT, dentro de instituições públicas, no caso do objeto de nossa pesquisa, regidas pelo regime Estatutário.

No que se refere a esta Lei citada, na visão do Tribunal Superior de Justiça (TST), que é uma instância de maior responsabilidade em direitos trabalhistas, de acordo com sua Súmula nº 331²⁴, que trata destas terceirizações, analisou em seu inciso I, que determina “a contratação de trabalhadores por empresa interposta é ilegal, formando-se o vínculo diretamente com o tomador dos serviços, salvo no caso de trabalho temporário (Lei nº 6.019, de 03.01.1974)”, deste modo, ela reafirma o que foi previsto na Lei (BRASIL, TST, 2011).

Estes serviços já são contratos temporários, não importando se o funcionário é proativo em suas funções, permanece uma rotatividade, o funcionário não se vincula com o contratante e nem mesmo com o pessoal de regime estatutário, no caso de nossa pesquisa em tela, dos servidores da escola.

A próxima Lei que vem acrescentar, é a Lei nº 7.102, de 20 de junho de 1983, nela “dispõe sobre segurança para estabelecimento financeiros, estabelece normas para constituição e funcionamento das empresas particulares que exploram serviços de vigilância e de transporte de valores”, nesta vemos que vai havendo mais abertura para o setor privado ingressar no setor público, agora com serviços prestados à vigilância, por empresas habilitadas,

²⁴ TST - Súmula 331. Contrato de Prestação de Serviço. Disponível em: [Súmulas do TST](#)

sem precisar que os órgãos públicos abrem concurso público para esta finalidade.

Isto é visto na Súmula nº 331, inciso III, do TST, nela confirma-se que “não forma vínculo de emprego com o tomador a contratação de serviços de vigilância (Lei nº 7.102, de 20.06.1983) e de conservação e limpeza, bem como a de serviços especializados ligados à atividade-meio do tomador”, deixando a responsabilidade dos funcionários/as ao contratante (BRASIL, TST, 2011).

O TST reafirma também neste sentido de acordo com a CF (1988) na mesma Súmula, já referenciada acima, no inciso II, diz que “a contratação irregular de trabalhador, mediante empresa interposta, não gera vínculo de emprego com os órgãos da Administração Pública direta, indireta ou fundacional (Art. 37, II, da CF/1988)” (BRASIL, TST, 2011).

Estas ações continuaram, na década de 1990, se analisarmos, as políticas já de forma sucinta, tiravam a possibilidade dos cargos a serem preenchidos por servidores, em concurso público, de acordo com a CF (1988), Art. 205, “assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União”. Percebemos que isto é incoerente com um marco temporal de nossa que pesquisa, a década de 90, que as políticas já vinham favorecendo, em certa medida a valorização profissional que já era discutida.

Esta referida década, com a Lei 8.666, de 21 de junho de 1993, de acordo com o tópico da Lei, ela “Regulamenta o Art. 37, inciso XXI, da CF, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências”. Em seu Art. 1º, estabelece

normas gerais sobre licitações e contratos administrativos pertinentes a obras, serviços, inclusive de publicidade, compras, alienações e locações no âmbito dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 1993, grifo nosso).

No texto da Lei referenciada no Art. 71 a empresa privada contratada “é responsável pelos encargos trabalhistas, previdenciários, fiscais e comerciais resultantes da execução do contrato”, e em seu inciso 1º, ela responsabiliza o contratante por tais funcionários/as terceirizados, sem que tenha responsabilidade direta para com eles, no texto diz que

a inadimplência do contratado, com referência aos encargos trabalhistas, fiscais e comerciais não transfere à Administração Pública a responsabilidade por seu pagamento, nem poderá onerar o objeto do contrato ou restringir a regularização e o uso das obras e edificações, inclusive perante o Registro de Imóveis (BRASIL, 1993).

Percebemos que a referida Lei, trata de mudanças que tiram a responsabilidade do

Poder Público que tem dever, perante seus servidores, com os terceirizados ele se esquivava de tal obrigação. Neste sentido, o autor Cunha (2011), afirma,

o que se depreende de tal ordem de acontecimentos é o necessário reforço na fiscalização contratual, a fomentar uma mudança significativa na atividade dos agentes públicos que atualmente desempenham tal função, no sentido de que a mesma não representa mera faculdade assegurada à Administração, mas sim verdadeiro dever a ser exercitado para melhor realizar os interesses fundamentais subjacentes à contratação administrativa realizada (CUNHA, 2011, p.138).

Ainda na mesma década, com o Decreto nº 2.271, de 7 de julho de 1997, reafirma o que já citamos, ele “dispõe sobre contratações de serviços pela Administração Pública Federal direta, autárquica e funcional e dá outras autarquias”, reforça o setor privado e suas contratações em que o poder Público indiretamente não tem vínculo (BRASIL, 1997).

No ano seguinte, por meio do PL nº 4.302, de 23 de dezembro de 1998, com quase vinte anos para se consolidar, altera as regras de trabalho temporário (6.019/74) dispendo sobre o trabalho terceirizado por empresas privadas. Sendo aprovado 19 anos mais tarde, em 2017.

Antes mesmo de sua o PL nº 4.302/1998, de acordo com os estudos do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), em sua nota técnica²⁵ a respeito do projeto, percebe-se que

A contratação do trabalhador temporário deve ser feita por uma empresa prestadora de serviços que tem como finalidade disponibilizar mão-de-obra e, por isso, pode ser vista como uma **forma de terceirização**. O contrato feito entre a empresa prestadora de serviço e a tomadora deve ser feito por escrito, e nele deve ser expresso o motivo pelo qual a empresa tomadora está requerendo trabalho temporário. A empresa de serviço temporário também deverá ser registrada junto ao Ministério do Trabalho (BRASIL, 1998, grifos nossos).

Deste modo, o que antes era de apenas três meses, observando as exceções, com a proposta do PL 4.302/98, passa a ampliar entre outras, as contratações deste trabalho temporário, sendo um serviço de fato terceirizado, termo que ganhou sentido com sua aprovação, sancionada no governo Temer (2016-2018), em 2017.

No texto do PL 4.302/98, também vemos entre outras, a alteração das atividades deste serviço que antes era apenas atividades-meio²⁶, passa a ser também para as atividades - fim., afirmado no Art. 9º inciso 3, “O contrato de trabalho temporário pode versar sobre o

²⁵ Nota Técnica: Esta nota técnica baseia-se em texto elaborado pela subseção do DIEESE na CUT Nacional intitulado Nota. Disponível em: [Microsoft Word - DIEESE NOTA TEC 77 PL 4302.doc \(imguol.com.br\)](https://imguol.com.br).

²⁶ Atividade- meio – funções que não estão diretamente ligadas com o que a empresa realiza. Atividade- fim – funções que estão diretamente ligadas com o que a empresa realiza.

desenvolvimento de atividade-meio e atividades-fim a serem executadas na empresa tomadora de serviços” (BRASIL, 1998).

Em 2017, no que se refere a aprovação do PL, foi sancionada pela Lei 13.429, de 31 de março de 2017, fica claro estas afirmações supracitadas, pois de acordo com o Art. 2º trata de

Trabalho temporário é aquele prestado por pessoa física contratada por uma empresa de trabalho temporário que a coloca à disposição de uma empresa tomadora de serviços, para atender à necessidade de substituição transitória de **peçoal permanente** ou à demanda complementar de serviços (BRASIL, 2017, grifo nosso).

Percebemos aqui o que antes era apenas contratos temporários, com curto tempo, com estas mudanças passam a ser contratos terceirizados, com períodos mais longos ou sem data de término, com a terminologia de pessoal permanente.

O estudioso da temática da terceirização Costa (2019), nos sumariza estas análises trazidas nesta subseção, para ele

merece pôr em relevo o PL n. 4.302/98, também da lavra do Presidente da República FHC, que tinha como objeto alterar a Lei n. 6.019/74, que já tratava das hipóteses de trabalho temporário, a fim de que tornasse também o marco legal de regulação das hipóteses de terceirização, e fazendo isso com o fito óbvio de alargar as hipóteses de admissibilidade desse fenômeno de desconcentração produtiva. Adiante-se constatar que referido projeto de Lei apresentado por FHC em março de 1998, após algumas alterações ocorridas no Senado Federal e provadas em 16 de dezembro de 2002, permaneceu ao total dormitando no Congresso Nacional por 19 anos, até que fosse aprovado e transformado na Lei 13.429/17, do que trataremos em amíúde na seção seguinte deste trabalho (Costa, 2019, p. 89).

No mesmo período, três meses depois, foi sancionado também a Lei 13.467, de 13 de julho de 2017, nela “altera a Constituição da Leis do Trabalho (CLT) [...] a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho”, tratando da Lei da reforma trabalhista supracitada.

Apenas de forma panorâmica, é relevante citar que em 2011, o TST, por meio da Resolução nº 174, de 24 de maio de 2011, trouxe uma nova redação a sua Súmula nº 331, que trata dos serviços terceirizados, nela foi modificado o inciso IV e acrescentado o inciso V e VI, a saber

IV - O inadimplemento das obrigações trabalhistas, por parte do empregador, implica a responsabilidade subsidiária do tomador dos serviços quanto àquelas obrigações, desde que haja participado da relação processual e conste também do título executivo judicial.

V - Os entes integrantes da Administração Pública direta e indireta respondem subsidiariamente, nas mesmas condições do item IV, caso evidenciada a sua conduta culposa no cumprimento das obrigações da Lei n.º 8.666, de 21.06.1993,

especialmente na fiscalização do cumprimento das obrigações contratuais e legais da prestadora de serviço como empregadora. A aludida responsabilidade não decorre de mero inadimplemento das obrigações trabalhistas assumidas pela empresa regularmente contratada.

VI – A responsabilidade subsidiária do tomador de serviços abrange todas as verbas decorrentes da condenação referentes ao período da prestação laboral.

Ambos os incisos, retratam como está, até hoje, a apropriação de empresas privadas com aval legal, nos órgãos públicos, reforça as obrigações dos funcionários/as da empresa contratada, deixando o Estado livre, preocupando-se apenas com os servidores concursados.

Dito isto, seguindo nossas análises, em 2018, com o Decreto 9.507, de 21 de setembro de 2018, ainda no governo Temer (2016-2018), afirma esta Reforma Trabalhista adentrando o setor público, como afirma o Decreto apresentado acima, “Dispõe sobre a execução indireta, mediante contratação, de serviços da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e das empresas públicas e das sociedades de economia mista [...]” no Art. 4º trata-se das

empresas públicas e nas sociedades de economia mista controladas pela União, não serão objeto de execução indireta os serviços que demandem a utilização, pela contratada, de profissionais com atribuições inerentes às dos cargos integrantes de seus Planos de Cargos e Salários, exceto se contrariar os princípios administrativos da eficiência, da economicidade e da razoabilidade, tais como na ocorrência de, ao menos, uma das seguintes hipóteses:

I - Caráter temporário do serviço;

II - Incremento temporário do volume de serviços;

III - Atualização de tecnologia ou especialização de serviço, quando for mais atual e segura, que reduzem o custo ou for menos prejudicial ao meio ambiente; ou

IV - Impossibilidade de competir no mercado concorrencial em que se insere (BRASIL, 2018).

Como já afirmamos, o texto traz também que estas funções de trabalho, não têm participação como Apoio Educacional, como os servidores, com o curso que os habilita profissionalizante, o Profucionário, pois de acordo com o Art. 4º, inciso 2º, “os empregados da contratada com atribuições semelhantes ou não com as atribuições da contratante atuarão *somente no desenvolvimento dos serviços contratados*”, realizando uma função prática, sem se envolver com os demais integrantes, no caso de nossa pesquisa, no processo de ensino aprendizagem como também profissionais da educação básica, não docentes (BRASIL, 2018, grifos nossos).

Este Decreto teve algumas alterações substanciais quando revogado pelo Decreto nº 10.183, de 20 de dezembro de 2019, deixando o que já foi referenciado acima. De acordo com nossas pesquisas, ainda não houve aprovação.

Em suma, as análises desta subseção, buscamos transitar apenas por detalhes que tratam do trabalho terceirizado sem que discutam todas as alíneas tratadas nas Leis discriminadas. Nossa percepção é de que, de forma sucinta, foram-se tramando políticas que diminuíssem as responsabilidades Estatais, buscando apoiar-se no setor privado para suprir suas necessidades, fazendo com que fortifique o mercado competitivo, que é a ideologia mercantilista, dos dirigentes governamentais, apoiadores do neoliberalismo.

Após abordarmos o arcabouço legal a respeito da emersão de empresas privadas no setor público, tratamos na seção seguinte do *lócus* de pesquisa em que se encontram os servidores públicos bem como os funcionários/as terceirizados realizando as mesmas funções na escola.

4. ANÁLISE DE VALORIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO DESENVOLVER DO TRABALHO NAS ESCOLAS ESTADUAIS

Nesta seção apresentamos os resultados e discussões referentes a pesquisa de campo. Para que possamos compreender como funciona esse trabalho dos servidores de Apoio Técnico- Operacional bem como os funcionários/as terceirizados nas escolas de educação básica estadual, decidimos que para esta pesquisa de campo seriam aplicados um questionário estruturado e uma entrevista semiestruturada orientada por um roteiro de perguntas, ambos, estão no Apêndice dessa Dissertação.

A partir da coleta de dados procedemos uma sistematização e análise dos mesmos, organizando sua apresentação nas subseções seguintes.

Para organização dos dados essa seção foi dividida em cinco partes, na primeira apresentamos informações gerais sobre o *lócus* de pesquisa, abordando o Estado do MS e a cidade de Dourados, onde a pesquisa foi realizada.

Na subseção seguinte, 4.2 apresentamos os critérios e o processo de coleta de dados, por meio do questionário e da entrevista.

Para as análises na subseção 4.3, buscou de acordo com os dados do questionário, um perfil de identificação dos respondentes nas escolas, uma análise também na situação econômica saúde e lazer, bem como no tempo de serviço e a participação dos mesmos nas decisões escolares.

A subseção 4.4, analisou a valorização mediante Formação Profissional com curso técnico e superior, bem como os PCCR, utilizando como referência dos dados a entrevista.

Para a subseção 4.5, foi utilizado análises sobre como é o trabalho nas escolas e as relações interpessoais, mediante os dados da entrevista.

Diante disso, a subseção a seguir trata das informações sobre o Estado do MS e da cidade de Dourados, focalizando as escolas estaduais onde a pesquisa de campo foi realizada.

4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO *LÓCUS* DA PESQUISA: ABORDANDO O ESTADO DO MS E A CIDADE DE DOURADOS

Nesta subseção, buscamos fundamentar o *lócus* da pesquisa, contextualizando o

Estado de Mato Grosso do Sul, enfatizando, onde a pesquisa foi realizada para que pudéssemos averiguar as escolas de Educação Básica Estadual, bem como os servidores que exercem suas funções no setor administrativo, considerados no arcabouço legal como Profissionais da Educação de Apoio Escolar, evidenciando diante da pesquisa de campo, a conquista de sua identidade de também educador.

Estas análises sobre uma identidade profissional, também vemos no texto de Tardif (2005), para o autor,

se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, com o passar do tempo, o seu 'saber trabalhar'. De fato, em toda ocupação, o tempo surge como um fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, uma vez que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho (TARDIF, 2005, p. 57).

No Brasil, temos 27 unidades federativas, sendo 26 Estados e um Distrito Federal, o Estado de Mato Grosso do Sul (MS), está geograficamente no sul do Centro-Oeste, de acordo com o site MS/GOV²⁷, é uma região planáltica com um clima tropical, o Estado abrange parte do Pantanal Mato-Grossense com as cidades de (Anastácio, Aquidauana, Miranda, Corumbá, Coxim e Ladário), regiões conhecidas como sul do Pantanal, contendo uma biodiversidade de espécies variadas, tendo segmentos turísticos como uma forma sustentável, com a natureza e a cultura.

De acordo com o IBGE (2021), o Estado do MS tem uma Área Territorial de 357.147.995 km², com uma população estimada de 2.839.188 (BRASIL, IBGE, 2021), e tem como principais atividades econômicas a agricultura, e a pecuária. De acordo com os estudos da autora Fialho (2014, p.10-11), o Estado compreende “79 municípios, 165 distritos, quatro mesorregiões geográficas, 11 microrregiões geográficas”, possui um dos “Biomos mais com maior abundância de biodiversidade, encontrada principalmente no Complexo do Pantanal e no Parque Nacional da Serra da Bodoquena”.

No Brasil, os estados correspondem a seus municípios, que são analisados por indicadores como longevidade (saúde), renda e educação. Estes são denominados nacionalmente como Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Neste sentido, de acordo com a estudiosa Fialho (2014), dos 27 estados, o MS “ocupa a 10ª posição no ranking de IDHM. O índice do estado é considerado alto. Entre os seus 78 municípios, Campo Grande,

²⁷ Página de Turismo do MS: <https://www.turismo.ms.gov.br/conheca-ms/pantanal/>

que tem a melhor posição, ocupa o 100º lugar entre as cidades brasileiras”. Nas demais cidades, como afirma a autora referenciada

Japorã tem o pior desempenho, segundo o levantamento. Depois de Campo Grande, os melhores colocados no IDHM são: Chapadão do Sul (467º no país), Dourados (599º), Três Lagoas (667º), Maracaju (876º) e São Gabriel do Oeste (1.052º). Ponta Porã ficou na 1.866º posição nacional. Já na lista dos piores índices, classificados como baixos, aparecem quatro municípios da região Sul: Tacuru (4.309º), Coronel Sapucaia (4.416º), Paranhos (4.444º) e Japorã (5.426º) (FIALHO, 2014, p. 32).

No que se refere à população Indígena, segundo a autora Fialho (2014), de acordo com sua pesquisa no (Censo, 2010), no Estado do Mato Grosso do Sul, “temos uma população de aproximadamente 77 mil indígenas”, com diversas Etnias, na qual destacamos nessa subseção, essa integração nas escolas, contidas no município de Dourados (FIALHO, 2014, p.28).

Faz-se necessário ressaltar na sequência, os 79 municípios do MS e o quantitativo de escolas. Este levantamento foi retirado do site do governo Estadual, contido na Tabela 1 a seguir.

Tabela 1- Relação dos Municípios de Mato Grosso do Sul

Cidade	Quantidade de escolas
Água Clara	14
Alcinópolis	5
Amambaí	31
Anastácio	26
Anaurilândia	8
Angélica	9
Antônio João	12
Aparecida Do Taboado	20
Aquidauana	51
Aral Moreira	12
Bandeirantes	11
Bataguassu	17
Bataiporã	7
Bela Vista	36
Bodoquena	12
Bonito	22
Brasilândia	14
Caarapó	22
Camapuã	20
Campo Grande	610
Caracol	3
Cassilândia	19

Chapadão Do Sul	22
Corguinho	5
Coronel Sapucaia	14
Corumbá	69
Costa Rica	18
Coxim	24
Deodópolis	16
Dois irmãos Do Buriti	12
Douradina	5
Dourados	166
Eldorado	12
Fátima do Sul	19
Figueirão	3
Glória De Dourados	10
Guia Lopes Da Laguna	11
Iguatemi	15
Inocência	9
Itaporã	17
Itaquiraí	14
Inihema	16
Japorã	6
Jaguari	6
Jardim	27
Jateí	5
Juti	6
Ladário	22
Laguna Carapã	7
Maracaju	38
Miranda	25
Mundo Novo	14
Naviraí	36
Nioaque	18
Nova Alvorada Do Sul	17
Nova Andradina	46
Novo Horizonte Do Sul	5
Paraíso Das Águas	4
Paranaíba	31
Paranhos	14
Pedro Gomes	10
Ponta Porã	66
Porto Murtinho	15
Ribas Do Rio Pardo	15
Rio Brillhante	29
Rio Negro	6
Rio Verde Mato Grosso	17
Rochedo	5
Santa Rita Do Pardo	6
São Gabriel Do Oeste	23

Selvíria	6
Sete Quedas	10
Sidrolândia	37
Sonora	15
Tacuru	8
Taquarussu	5
Terenos	16
Três Lagoas	79
Vicentina	6

Fonte: Tabela elaborado pela autora, de acordo com o site do Governo, QEDU, em 15 de julho de 2022.
Disponível em: <https://www.qedu.org.br/busca/112-mato-grosso-do-sul>

Partindo do exposto, abordaremos dentre estes 79 municípios referenciados, o município de Dourados, ele é conhecido como a Região da Grande Dourados, segunda maior cidade do MS, situado ao sul do Estado. De acordo com informações do site da Prefeitura Municipal²⁸, o Município foi fundado em 20 de dezembro de 1935, tem um “clima tropical úmido e no verão e seco no inverno”, seus limites territoriais são: “ao Norte: com Rio Brilhante, Maracaju, Douradina e Itaporã; ao Sul: Fátima do Sul, Caarapó, Laguna Carapã e Ponta Porã; ao Leste: com Deodápolis; e a Oeste, com o município de Ponta Porã” (MS, DOURADOS).

A Cidade, de acordo com os dados da prefeitura, já referenciado, situa-se aproximadamente a 220 Km² da Capital e a 120 Km² da fronteira com o Paraguai. Possui uma agricultura na produção de grãos de soja e milho bem como na criação de bovinos.

Para melhor entendimento do município, buscamos no banco de dados do IBGE a cidade da Grande Dourados, codificada no Instituto com o código nº 5003702. De acordo com as pesquisas encontradas, buscamos discriminá-las na Tabela 2 a seguir, para melhor compreensão dos dados encontrados.

Tabela 2- Dados da Região da Grande Dourados - IBGE

Dados	Quantitativo	IBGE – ano de referência
Área Territorial	4.062,236	2021
População estimada	227.990	2021
Densidade demográfica	47,97 hab/km ²	2010
Escolarização – 6 a 14 anos	97,1%	2010
* IDHM	0,747	2010
Mortalidade Infantil	8,98	2020
Receitas realizadas	816.975,03	2017
PIB per capita	R\$: 42.475,75	2019

Fonte: Tabela elaborado pela autora em 15 de julho de 2022, de acordo com os dados do IBGE.

²⁸ Site da Prefeitura Municipal de Dourado, Disponível em: [Portal Prefeitura de Dourados: Cidade de Dourados](https://portal.prefeitura.de.dourados.ms.gov.br/) 106

Disponível em: [IBGE | Portal do IBGE | IBGE](#).

* IDHM - Índice de desenvolvimento Humano Municipal.

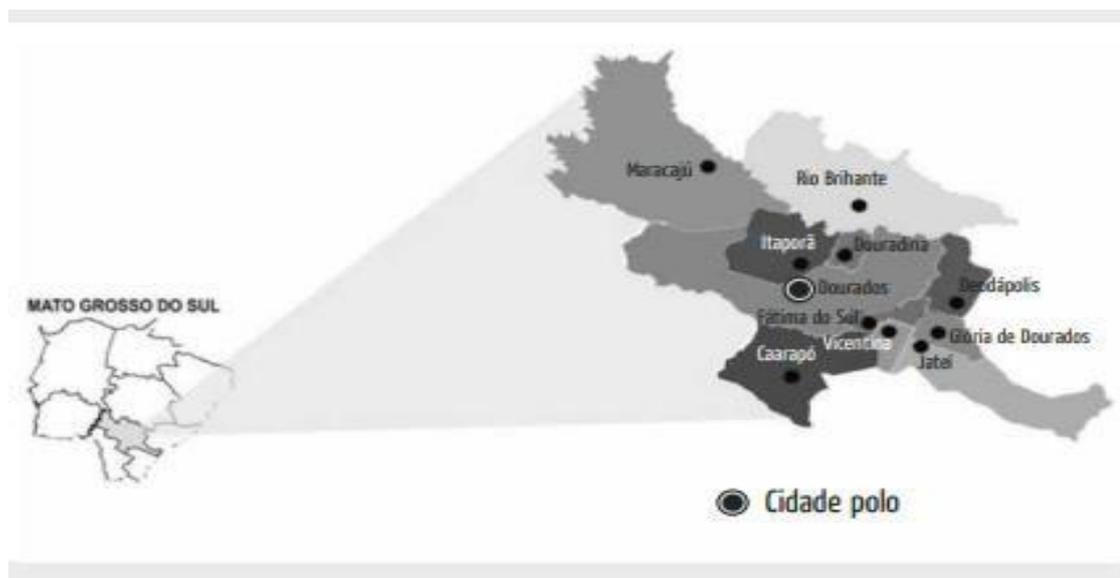
Conforme apontado na Tabela 2, percebemos a dimensão do município, com pesquisas realizadas pelo IBGE datadas nos anos de 2010; 2017; 2019; 2021. Os principais dados do quadro são sua Área Territorial de 4.062,236 km² (IBGE - 2021); sua população de 227.990 pessoas (IBGE – 2021) e a escolarização da região entre os 6 a 14 anos que é de 97,1% (IBGE, 2010).

A escolha por este município é por estar localizado onde moramos e situa a UFGD, em que a pesquisa de Mestrado em Educação vincula-se. A Grande Dourados é conhecida como uma “cidade Universitária”, por ter o maior polo educacional do Estado, englobando Universidades, Faculdades e Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), bem como o Fatec-SENAI, ambos oferecendo cursos de formação Superior.

Conforme apontado por Fialho (2014, p.59), a Grande Dourados “é uma região que passou por um rápido crescimento econômico, fundamentado na exploração de grandes lavouras (soja, milho e trigo) e na exploração da pecuária”, é articulado ao agronegócio.

Compreende-se, diante dos dados levantados, a dimensão do município ao qual a pesquisa foi realizada. A seguir, na figura 2, trouxemos o mapa da Região.

Figura 2 – Mapa da Região da Grande Dourados



Fonte: Retirado do texto de Fialho (2014, p. 60) em 19 de maio de 2022. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2017/05/MS-web.pdf> . Acesso em 19 de maio de 2022.

Diante das análises realizadas a respeito do município, percebemos de acordo com o

mapa que a cidade de Dourados abrange uma grande área geográfica, está situada em uma região central, próximo a Capital do Estado que é Campo Grande.

Consciente da importância de contextualizar a região, buscaremos a seguir, analisar as escolas da região, com ênfase nas escolas estaduais a qual a pesquisa foi realizada.

Para que possamos evidenciar a valorização profissional dos funcionários/as de escola, precisamos compreender, a plenitude da educação oferecida no estado do MS, uma denominação panorâmica de escolas que são regidas pelo Regime Estatutário, com vistas no Plano Estadual de Educação - PEE/MS, são apenas as escolas de Educação Básica da Administração Estadual de Ensino.

Cabe destacar, que o Estado contém 10 Polos contidos no PEE-MS, e com base nele, obtivemos os dados, que estão discriminados a seguir no Quadro

Quadro 6 - Polos Regionais do PEE -MS

N.	Município Polo	Municípios participantes do polo
Polo 1	Aquidauana	<ul style="list-style-type: none"> Ø Anastácio Ø Bodoquena Ø Corumbá Ø Dois Irmãos do Buriti Ø Ladário Ø Miranda
Polo 2	Campo Grande	<ul style="list-style-type: none"> Ø Água Clara Ø Corguinho Ø Jaraguari Ø Nova Alvorada do Sul Ø Ribas do Rio Pardo Ø Rochedo Ø Sidrolândia Ø Terenos
Polo 3	Costa Rica	<ul style="list-style-type: none"> Ø Alcinópolis Ø Chapadão do Sul Ø Figueirão, Ø Paraíso das Águas
Polo 4	Fátima do Sul	<ul style="list-style-type: none"> Ø Dourados Ø Deodápolis Ø Douradina Ø Glória de Dourados Ø Itaporã Ø Jateí Ø Rio Brillhante Ø Vicentina

Polo 5	Jardim	<ul style="list-style-type: none"> Ø Bela Vista Ø Bonito Ø Caracol Ø Guia Lopes da Laguna Ø Nioaque Ø Porto Murtinho
Polo 6	Naviraí	<ul style="list-style-type: none"> Ø Eldorado Ø Mundo Novo, Ø Iguatemi Ø Itaquiraí Ø Japorã Ø Juti Ø Sete Quedas Ø Tacuru
Polo 7	Nova Andradina	<ul style="list-style-type: none"> Ø Anaurilândia Ø Angélica Ø Bataguassu Ø Batayporã Ø Ivinhema Ø Novo Horizonte do Sul Ø Santa Rita do Pardo Ø Taquarussu
Polo 8	Paranaíba	<ul style="list-style-type: none"> Ø Aparecida do Taboado Ø Brasilândia Ø Cassilândia Ø Inocência Ø Selvíria Ø Três Lagoas
Polo 9	Ponta Porã	<ul style="list-style-type: none"> Ø Amambai Ø Antônio João Ø Aral Moreira Ø Caarapó Ø Coronel Sapucaia Ø Laguna Caarapã Ø Maracaju Ø Paranhos
Polo 10	Rio Verde de Mato Grosso	<ul style="list-style-type: none"> Ø Bandeirantes Ø Camapuã Ø Coxim Ø Pedro Gomes Ø Rio Negro Ø São Gabriel do Oeste Ø Sonora

Fonte: Quadro retirado do PEE-MS, em 26 de abril de 2022. Disponível em: [Plano Estadual de Educação \(sed.ms.gov.br\)](http://sed.ms.gov.br). Acesso em 26 de Abr.de 2022.

Esboçado o quantitativo de Polos, averiguamos que Dourados corresponde ao polo 4,

do município de Fátima do Sul. Neste sentido, é de suma importância compreender a conjuntura de instituições que regem a este PEE/MS.

Diante disto, buscamos a confiabilidade dos resultados do Censo Escolar (2019)²⁹, para embasar nossa pesquisa, trazendo dados da área Urbana e Rural, buscadas mediante site do governo da SED/MS, conforme especificado na Tabela 3 a seguir.

Tabela 3 - Censo Escolar de Mato Grosso do Sul e da cidade de Dourados

<i>Censo 2019</i>		Federal	Estadual	Municipal	Privada	
MS	Urbana	9	306	769	414	Total 1.498
Dourados	Urbana	1	22	66	29	Total 118
<i>Censo 2019</i>		Federal	Estadual	Municipal	Privada	
MS	Rural	2	55	177	5	Subtotal: 239
Dourados	Rural	0	3	17	0	Subtotal: 20
Total das duas categorias – Urbano e Rural						
		Subtotal Urbano	Subtotal Rural			Total
MS		1.498	239			1.737
Dourados		118	20			138

Fonte: Quadro elaborado pela autora, de acordo com dados retirados do Censo Escolar (2019), em 22 de julho de 2022. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/censo-escolar-6/>. Acesso em: 22 de julho de 2022.

Deste modo, para melhor compreensão dos dados coletados, explicitamos os resultados do quadro referenciado. De acordo com Censo Escolar (2019), o Mato Grosso do Sul tem no total de 1.737, Instituições Educacionais, sendo 1.498 na área Urbana; sendo dividida em: 9 instituições Federais; 306 instituições Estaduais; 769 instituições Municipais e 414 instituições Privadas. Quando se refere a área Rural, são 239 instituições, dividindo-se em: 2 instituições Federais; 55 instituições Estaduais; 177 instituições Municipais e 5 instituições privadas (CENSO/SED, 2019).

Ao que se Refere ao Município de Dourados, como afirma o Censo (2019), são no total de 138 instituições, em que se divide em: 118 instituições na área Urbana; 1 instituição

²⁹ Fonte: Dados do Censo Escolar coletados no site da SED. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/censo-escolar-6/>. Acesso em: 22 de jul. de 2022.

Federal; 22 instituições Estaduais; 66 instituições Municipais e 29 instituições privadas. Para as instituições rurais, somam um total de 20, sendo 3 instituições Estaduais e 17 instituições Municipais (CENSO/SED, 2019).

Diante destas análises buscamos evidenciar a valorização dos profissionais de apoio Técnico-Operacional mediante pesquisa de campo.

4.2 PERCURSO METODOLÓGICO DA COLETA DE DADOS. QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS

Esta pesquisa após o estudo de todo referencial teórico sobre a temática desenvolvida, buscou analisar a valorização profissional dos funcionários de Apoio-Técnico Operacional, como são denominados neste estado do MS, funcionários/as estes com funções pedagógicas de apoio aos docentes no setor administrativo, sendo exercidos na cozinha, portaria, limpeza, inspeção de alunos e vigia.

A pesquisa foi desenvolvida na cidade de Dourados -MS, nas escolas da rede estadual de educação básica, esta escolha se definiu por perceber na pesquisa bibliográfica que existem poucas pesquisas nessa temática, bem como as encontradas se referiam aos funcionários/as das escolas municipais.

A cidade de Dourados, de acordo com o site oficial da Secretaria do Estado da Educação – SED/MS, possui vinte e duas escolas estaduais urbanas e três escolas estaduais rurais, como veremos no Quadro 7 a seguir.

Apenas neste momento da pesquisa utilizaremos os nomes das escolas, nas demais inferências, será utilizado letras a fim de preservar os dados dos participantes da pesquisa.

Quadro 7 - Escolas Estaduais de Dourados-MS

Escolas Estaduais em Dourados-MS	Área
Centro de Escolas Recolhidas de Dourados	Urbana
E. E. Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos de Dourados- CEEJA/MS	Urbana
Centro Estadual de Educação Profissional Prof. ^a Evanilde Costa da Silva	Urbana
E. E. Abigail Borralho	Urbana
E. E. Antônia da Silveira Capilé	Urbana
E. E. Castro Alves	Urbana

E. E. Floriano Viegas Machado	Urbana
E. E. Maria da Glória Muzzi	Urbana
E. E. Menodora Fialho de Figueredo	Urbana
E. E. Min. João Paulo dos Reis Veloso	Urbana
E. E. Pastor Daniel Berg	Urbana
E. E. Pres. Getúlio Vargas	Urbana
E. E. Pres. Tancredo Neves	Urbana
E. E. Presidente Vargas	Urbana
E. E. Prof. Alício Araújo	Urbana
E. E. Prof. Celso Muller do Amaral	Urbana
E. E. José Pereira Lins	Urbana
E. E. Prof. ^a Floriana Lopes	Urbana
E. E. Ramona da Silva Pedroso	Urbana
E. E. Rita Angelina Barbosa Silveira	Urbana
E. E. Vilmar Vieira Matos	Urbana
E. E. Antônio Vicente Azambuja	Rural
E. E. Indígena Intercultural Guateka – Marçal de Souza	Rural
E. E. Joaquim Vaz de Oliveira	Rural
E. E. Vereador Moacir Djalma Barros	Rural

Fonte: Quadro elaborado pela autora em 22 de setembro de 2022, de acordo com os dados da SED/MS.

De acordo com o Quadro 7, dentre as vinte e cinco escolas estaduais, foram selecionadas doze escolas que permitiram a realização da pesquisa, em três escolas não tivemos a autorização da administração para realizar a pesquisa por entenderem que a pesquisa atrapalha a rotina de trabalho da escola pois o número de funcionários/as é pequeno mediante a demanda de trabalho.

Como critério para seleção, utilizamos escolas localizadas nas diversas regiões da cidade de Dourados - MS, a fim de ter uma ampla participação dos sujeitos.

As doze escolas participantes da pesquisa foram visitadas entre os dias 12 a 30 de agosto de 2022. Para que se conseguisse essa realização em curto tempo, a pesquisadora durante esse período de dezoito dias permaneceu nas escolas nos períodos do matutino, vespertino e noturno, de acordo com a necessidade dos participantes, fazendo pausas na troca de turno dos servidores.

Esta pesquisa de Dissertação, utilizou dois instrumentos de coleta de dados, sendo o questionário e a entrevista para que pudesse ter um material de análise que contribuísse para os objetivos da pesquisa, por entender que a busca por essa valorização profissional é essencial a participação dos sujeitos que vivenciam a temática pesquisada, conseguindo com ela obter opiniões individuais que ajudaram nas análises.

Iniciamos com os dados do perfil de quem são esses respondentes da pesquisa, como vemos no Quadro 8 a seguir.

Quadro 8 – Perfil e as nuances relacionadas ao trabalho

Eixos elencados para análises
<ul style="list-style-type: none">• Perfil de Identificação• Situação econômica• Saúde e Lazer• Tempo de serviço• Participação nas decisões da escola

Fonte: Elaborado pela autora, em 03 de março de 2022, de acordo com os dados da pesquisa de campo - questionário

Como podemos ver, no Quadro 8, as subdivisões que trazem as análises do perfil de identificação; da situação econômica; saúde e lazer dos respondentes; tempo de serviço e participação nas decisões da escola, esses dados estão na subseção 4.3 dessa Dissertação. Dados esses obtidos mediante a aplicação do questionário.

Trazemos esses dados por entender necessário esses eixos de análises para mensurar quem são esses servidores e funcionários/as terceirizados bem como se atentar as remunerações e a sua saúde, dados fundamentais para analisar a valorização para além da formação.

Na pesquisa de campo foi utilizado como instrumento de coleta de dados primeiramente o questionário e em seguida a entrevista.

Para o questionário é assertivo os escritos de Manzato e Silva (2010, p.10-11), eles consideram que a utilização do questionário é indispensável levar em conta que o informante não poderá contar com explicações adicionais do pesquisador, suas ações “devem ser muito claras e objetivas, para evitar interpretações errôneas, e não deve ser invasivas”, concordando com esta premissa, o questionário foi elaborado de forma que se consiga obter informações relevantes para a pesquisa sem que tenha interferência na coleta.

A pesquisa teve uma participação livre para todos os servidores e funcionários/as terceirizados que quisessem responder. O questionário, foi impresso e disponibilizado.

Quanto ao quantitativo que se propôs a participar do questionário, fizemos uma tabela para que pudessem ser melhor compreendido nas análises, selecionando o número de servidores e de funcionários/as terceirizados de empresas privadas.

Tabela 4 - Quantitativo de respondentes da pesquisa

Escolas	Servidores	Terceirizados	Não respondeu	Subtotal de Respondente
Escola A	7	-	-	7
Escola B	9	1	-	10
Escola C	4	4	1	9
Escola D	6	-	-	6
Escola E	2	-	-	2
Escola F	3	-	-	3
Escola G	4	-	-	4
Escola H	7	-	-	7
Escola I	7	-	-	7
Escola J	3	-	-	3
Escola L	9	-	-	9
Escola M	6	-	-	6
				Total: 73

Fonte: Elaborada pela autora em 22 de setembro de 2022 de acordo com os dados da pesquisa de campo.

Nessa tabela 4, identificamos as escolas por letras para preservar os participantes, tivemos o total de setenta e três respondentes do questionário, sendo sete da Escola A; dez da Escola B; nove da Escola C; seis da Escola D; dois da Escola E; três da Escola F; quatro da Escola G; sete da Escola H; sete da Escola I; três da Escola J; nove da Escola L e seis da Escola M.

Dentre estes respondentes, houve escolas que os funcionários/as terceirizados não optaram por participar da pesquisa, bem como na Escola J, não tem funcionário terceirizado, tivemos também um funcionário da Escola C que desistiu e não terminou de responder o questionário.

Como já afirmamos a livre escolha em participar da pesquisa, percebemos diante da Tabela 4 que em sua maioria, os respondentes são os servidores pois tivemos entre os setenta e três no total, apenas cinco eram terceirizados.

Nas análises do questionário, buscamos ter também uma dimensão de quais são os setores em que os sujeitos mais se enquadram, deste modo, selecionamos uma tabela para que fique melhor explicitado, como veremos a seguir.

Tabela 5 - Setores de atuação laboral dos funcionários/as administrativos

Escolas	Secretaria	Limpeza	Cozinha	Inspeção alunos	Portaria	Auxiliar de Biblioteca	Total
Escola A	4	-	2	-	-	1	7
Escola B	2	3	2	-	2	1	10
Escola C	2	6	1	-	-	-	9
Escola D	1	1	2	1	1	-	6
Escola E	-	2	-	-	-	-	2
Escola F	-	2	1	-	-	-	3
Escola G	1	2	1	-	-	-	4
Escola H	2	3	1	-	-	1	7
Escola I	1	4	1	-	-	1	7
Escola J	1	-	2	-	-	-	3
Escola L	3	4	2	-	-	-	9
Escola M	-	4	2	-	-	-	6
TOTAL	17	31	17	1	3	4	73

Fonte: Elaborado pela autora em 26 de setembro, de acordo com os dados da pesquisa

Ao analisar a Tabela 5, vemos que a pesquisa obtida com o questionário, tivemos setenta e três respondentes, como vemos na Escola A, participaram do questionário sete respondentes sendo quatro da secretária, dois da Cozinha e um auxiliar de biblioteca. A Escola B, participaram dez respondentes sendo dois da Secretaria, três da Limpeza, dois da Cozinha, dois da Portaria, um Auxiliar de Biblioteca. A Escola C, participaram nove respondentes sendo dois da Secretaria, seis da Limpeza e um da Cozinha. A Escola D, foram seis no total sendo um respondente da Secretaria, um da Limpeza, dois da Cozinha, um Inspeção de alunos e um da portaria. A Escola E, foram dois participantes sendo dois respondentes da Limpeza. A Escola F, foram três participantes sendo, dois respondentes da Limpeza, um da Cozinha. A Escola G, foram no total de quatro respondentes sendo um da Secretaria, dois da Limpeza, um da Cozinha. Escola H, foram no total de sete participantes sendo, dois respondentes da secretaria, três da Limpeza, um da cozinha e um Auxiliar de Biblioteca. A Escola I, foram no total de sete participantes sendo, um respondente da Secretaria, quatro da Limpeza, um da Cozinha, um Auxiliar de Biblioteca. Escola J, foram no total três participantes sendo, um

respondente da secretaria, dois da Cozinha. A Escola L, foram no total nove participantes sendo, três respondentes da Secretaria, quatro da limpeza, dois da Cozinha. A Escola M, foram o total de seis participantes sendo, quatro respondentes da Limpeza e dois da Cozinha.

Entre todas as escolas, ao averiguar por setores, temos no setor da secretaria dezessete respondentes do questionário; no setor da limpeza, trinta e um; no setor da Cozinha, dezessete; no setor de Inspeção de alunos, um; no setor Portaria, três; no setor de Auxiliar de Biblioteca (Esta função é uma readaptação definitiva ambos de servidor da cozinha), quatro. Vemos com esta análise que a maioria de respondentes que aceitaram participar do questionário foi o setor da Limpeza.

Na aplicação dos questionários de modo geral, o motivo dos funcionários/as se recusarem em participar da pesquisa é por estar com muita demanda de trabalho e não teria tempo para a leitura atenta das perguntas.

Na pesquisa de campo ainda contou num segundo momento com a entrevista. Dessa forma, ao escolhermos esse tipo de instrumento de coleta de dados, concordamos com as autoras Belei et al. (2008), para elas um bom entrevistador

é aquele que sabe ouvir, [...] demonstrando ao entrevistado que está interessado em sua fala, em suas emoções, realizando novos questionamentos, confirmando com gestos que o ouve atentamente e que quer compreender suas palavras (BELEI et al. 2008, p.190).

Para tanto, conforme já mencionado anteriormente as doze escolas participantes da pesquisa, visitadas entre os dias 12 a 30 de agosto de 2022, juntamente enquanto os funcionários/as responderam o questionário, outros foram selecionados para respondentes da entrevista.

Deste modo, a escolha de respondentes foi realizada mediante seleção, cada escola entrevistamos três funcionários/as sendo um servidor público ativo em suas funções; um servidor readaptado que contribui para a escola com funções mais leves; um funcionário terceirizado que tem contrato de trabalho e carga horária diferente dos demais servidores, esta escolha serviu para analisar a percepção destas três situações da escola, a fim de observar os aspectos de valorização profissional.

O intuito para a escolha dessa seleção não pode ser cumprido em todas as escolas, houve escola que não havia servidor readaptado, outra que não tinha funcionário terceirizado, como no caso da Escola J, e outras que os servidores não desejaram participar da pesquisa. 116

mas que na maioria das escolas foram realizadas as seleções que a pesquisa pretendia.

Ao explicar aos participantes os motivos por estarmos realizando a entrevista, lemos e entregamos uma cópia do Termo de Consentimento Livre Esclarecido³⁰, que foi assinado pelos participantes.

Diante do roteiro de perguntas, selecionamos dois eixos de análise contidos no Quadro 9 a seguir.

Quadro 9 – Eixo de Análise da pesquisa

Eixo	Título
Eixo 1	Formação e carreira Profissional
Eixo 2	Relação do trabalho na escola, suas esferas e relações interpessoais

Fonte: Quadro elaborado pela autora de acordo com os dados da Entrevista, em 30 de setembro de 2022.

Como podemos ver, os dois eixos selecionados foram referentes a formação e carreira profissional que será analisado na subseção 4.4 e o eixo relação do trabalho na escola, suas esferas e relações interpessoais vemos na subseção 4.5, para essas duas subseções foram utilizado apenas os dados da entrevista.

Para elaboração das perguntas, concordamos com Manzini (2020), para o autor, “a elaboração do roteiro o enfoque foi para verificar se aquele instrumento poderia responder às indagações de pesquisa. Estava em mente o participante que seria entrevistado”, deste modo, esse ele foi preparado para esse grupo específico de pessoas que atuam como servidores de apoio Técnico-Operacional.

Como já afirmado, destacamos na Tabela 6 a seguir como foram realizadas as entrevistas de cada escola.

Tabela 6 - Participantes das entrevistas

Escolas	Servidor Ativo	Servidor Readaptado	Funcionário Terceirizado
Escola A	1	1	1
Escola B	2	1	-
Escola C	4	-	1
Escola D	1	1	1

³⁰ É um documento que explica qual é a pesquisa e seus motivos para que de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida das intenções, ele autorize mediante assinatura. Este documento encontra-se na Apêndice A dessa Dissertação.

Escola E	2	1	-
Escola F	2	1	-
Escola G	1	-	-
Escola H	-	1	-
Escola I	-	1	1
Escola J	1	1	Não tem terceirizado
Escola L	2	1	1
Escola M	1	1	1

Fonte: elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 26 de setembro de 2022.

Optamos por esta escolha discriminadas na Tabela 6, para que tivéssemos uma ampla análise desses funcionários/as com diferentes situações de trabalho, observando de forma ampla a valorização nas escolas, tendo uma visão daquele que ainda realiza a mesma função da qual foi contratado, de um que passou por esta fase e tem uma experiência diferente em funções mais moderadas, bem como do funcionário terceirizado que tem outros contratos de trabalho e carga horária diferenciada para realizar seu trabalho na escola.

De acordo com a Tabela 6, participaram da pesquisa de campo na Escola A, um servidor ativo; um readaptado e um terceirizado; na Escola B, foram dois ativos e um readaptado, não tendo a participação de terceirizado; na Escola C, tivemos quatro servidores ativos e um terceirizado, essa quantidade a mais se deu por eles pediram para participar junto com os demais convidados; na Escola D, participaram um ativo, um readaptado e um terceirizado; na Escola E, foram dois ativos e um readaptado; na Escola F, tivemos dois respondente ativos na função e um readaptado; na Escola G, apenas um funcionário ativo; na Escola H, tivemos apenas um readaptado; na Escola I, um readaptado e um terceirizado; na Escola J, um ativo e um readaptado, essa foi a única escola que nunca teve contratação terceirizada; na Escola L, participaram dois servidores ativos, um readaptado e um terceirizado e por fim, na Escola M, tivemos um ativo e um readaptado.

Com essas Análises, vemos que a maioria dos entrevistados são ativos em suas funções na escola, sendo dezessete nessa função, dez encontram-se readaptados assumindo funções moderadas por causa de algum problema de saúde, enquanto tivemos seis funcionários/as com contratos de empresas terceirizadas que assumem as diversas funções na escola.

Desta forma, tivemos um total de trinta e três entrevistas gravadas, que foram

transcritas respeitando integralmente o que foi declarado, bem como foi analisado desde a fala verbal e não verbal durante todas as entrevistas, concordando com os escritos de Manzini (2020), que afirma

apesar de o objetivo da transcrição ser transformar as informações orais em informações escritas, nesse processo, ocorre um segundo momento de escuta, no qual podem permear impressões e hipóteses que afloram intuitivamente durante o ato de escutar e transcrever [...], esses apontamentos, na maioria das vezes, são muito válidos para interpretação dos dados (MANZINI, 2020, p.128).

Após explicitar como foi direcionada a pesquisa de campo, tanto o questionário como a entrevista, faremos uma análise pelos eixos que se referem as subseções que se segue nessa Dissertação. Iniciaremos com a subseção a seguir 4.3, trazendo os dados do perfil de identificação dos respondentes e as nuances do trabalho.

4.3 DADOS DO PERFIL E AS NUANCES RELACIONADAS AO TRABALHO

Nesta subseção, fizemos uma análise sobre o perfil e as nuances relacionadas ao trabalho na escola, sendo: a) dados de identificação dos respondentes; b) sua situação econômica; c) saúde e lazer; d) tempo de serviço; e) participação nas decisões junto aos demais profissionais, docentes e gestão escolar. Os dados analisados nesta seção são decorrentes da aplicação dos questionários.

Diante disso, trazemos os principais dados verificados por escola, inicialmente com os dados de identificação, como vemos na Tabela 7 a seguir.

Tabela 7 – Dados de Identificação

Escola	Gênero	Estado Civil	Idade	Tipo de Deficiência	Cor ou raça
A	7 Feminino	2 solteiro 3 casado 1 separado 1 viúvo	31 à 60	7 nenhuma	5 Branco - Preto 2 Pardo
B	10	1 solteiro	28 à 57	9 nenhuma	6 Branco

	Feminino	7 casado - separado 2 viúvo		1 N/R	1 Preto 3 Pardo
C	9 Feminino	3 solteiro 6 casado - separado - viúvo	23 à 45	1 visual 8 nenhuma	4 Branco 1 Preto 4 Pardo
D	5 Feminino 1 Masculino	- solteiro 5- casado 1 separado - viúvo	37 à 69	6 nenhuma	2 Branco - Preto 4 Pardo
E	2 Feminino	- solteiro 1 casado - separado 1 viúvo	N/R	2 nenhuma	2 Branco - Preto - Pardo
F	3 Feminino	1 solteiro 2 casado - separado - viúvo	41 à 43	3 nenhuma	2 Branco - Preto 1 Pardo
G	4 Feminino	- solteiro 4 casado - separado - viúvo	28 à 44	4 nenhuma	3 Branco - Preto 1 Pardo
H	7 Feminino	- solteiro 3 casado 1 separado 3 viúvo	33 à 49	2 visual 1 locomotor 3 nenhuma 1 N/R	4 Branco - Preto 3 Pardo
I	6 Feminino 1	1 solteiro 4 casado - separado	31 à 60	7 nenhuma	3 Branco - Preto 4 Pardo

	Masculino	2 viúvo			
J	3 Feminino	1 solteiro 2 casado separado viúvo	26 à 33	3 nenhuma	1 Branco 1 Preto 1 Pardo
L	7 Feminino 2 Masculino	2 solteiro 6 casado - separado 1 viúvo	28 à 55	8 nenhuma 1 N/R	5 Branco 2 Preto 2 Pardo
M	6 Feminino	- solteiro 6 casado - separado - viúvo	24 à 60	6 nenhuma	4 Branco 1 Preto 1 Pardo

Fonte: Elaborado pela autora, de acordo com os dados da pesquisa de campo - Questionário em 15 de dezembro de 2022

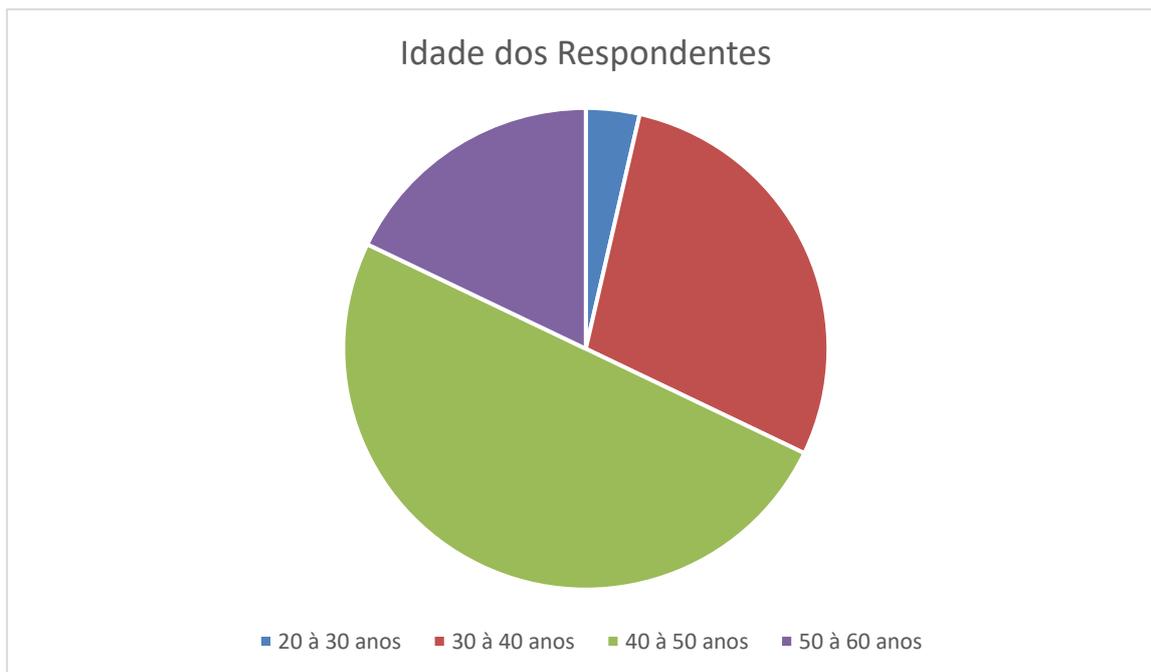
*OBS: N/R – não respondeu

De acordo com os dados da Tabela 7, dentre todas as escolas, sessenta e nove respondentes identificam-se com o gênero feminino, dez com o masculino e três optaram por não responder.

No que se refere ao estado civil, quarenta e sete respondentes são casados, dez são solteiros, três são separados e dez são viúvos.

Encontramos respondentes com idade de vinte e quatro anos para o mais novo e sessenta e nove para o mais velho, identificando a maioria das idades uma média de trinta à quarenta e cinco anos. Como vemos apresentado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Faixa Etária



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 10 de fevereiro de 2023

De acordo com os dados referenciados na Tabela 15 sobre as idades, bem como vemos no Gráfico 1, podemos analisar que a maioria dos respondentes estão na faixa etária dos quarenta a cinquenta anos.

Na análise sobre possuir alguma deficiência, a maioria dos respondentes, sessenta e seis não têm nenhuma deficiência seja física ou mental; dois apontaram ter uma deficiência visual; um apontou ter uma deficiência locomotora e três optaram por não responder. Sobre cor e raça, observamos que a maioria se identifica como brancos, somando um total de sessenta e seis; identificam-se como pardos, vinte e cinco, e cinco respondentes são negros.

Desta forma, constatamos que as funções dos servidores são a maioria ocupados por mulheres, a maioria possui formação superior, e as que foram constatados não ter o ensino superior são as de idade mais avançada, perto de se aposentar de sua vida profissional, pois estão com idades numa média de sessenta anos. Estes respondentes com idade avançada são da Escola A, dois respondentes, ambos com sessenta anos; Escola B, um respondente com cinquenta e oito anos; Escola D, um respondente com sessenta e nove anos; Escola I, um respondente com sessenta anos.

Outro ponto essencial do questionário foi a subdivisão sobre a situação econômica, pois de acordo com ela poderemos observar a valorização mediante remuneração, como veremos na Tabela 8 a seguir.

Tabela 8 – Situação econômica

Escola	1 salário	1 salário e meio	2 salário	2 salário e meio	3 salário	Não respondeu
A		2	2		2	
B	1	4	3		1	1
C	4	1	1		3	
D		3	1		2	
E		2				
F		2	1			
G		1	2	1		
H		1	4			2
I		5			2	
J		3				
L	1	6	1	1		
M						

Fonte: Quadro elaborado pela autora em 06 de dezembro de 2022, de acordo com os dados da pesquisa de campo – Questionário.

De acordo com a Tabela 8, existe uma variação entre os respondentes, a maioria tem seus rendimentos até um salário e meio, não houve um reconhecimento mediante valor salarial, por tempo de serviço, pois essa média descrita pela maioria, de acordo com o último concurso público³¹ da SED-MS. É um valor inicial quando se ingressa no concurso, se constatando que já estão há muitos anos na escola.

A subdivisão a ser analisada agora é sobre saúde e lazer, são considerados importantes estes dados por entendermos que a saúde está diretamente relacionada ao trabalho do

³¹Concurso SED-MS (2018), no Diário Oficial n. 9.756, de 4 de outubro de 2018: EDITAL n. 01/2018 - SAD/SED/ADM CONCURSO PÚBLICO DE PROVAS- SAD/SED/ADM/2018, PARA PROVIMENTO EM CARGO DA CARREIRA APOIO À EDUCAÇÃO BÁSICA DO QUADRO DE PESSOAL DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. Disponível em: <https://anexos.cdn.selecao.net.br/uploads/310/concursos/2/anexos/435c8e724892c2c9174da455c174e18d.pdf>. Acesso em: 26 de jan. de 2023.

respondente, por compreender que de modo geral, todo trabalho exige um esforço físico ou um esforço mental para sua realização, como veremos na Tabela 9 a seguir.

Tabela 9 – Saúde e lazer

<p>Dados de todas as Escolas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Com qual frequência e por qual motivo você utiliza serviços de saúde? <p>(21) Regularmente, de forma preventiva (9) Regularmente, pois está em tratamento (41) Só quando tem algum problema (2) nunca</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quando você faz consultas médicas, exames laboratoriais, você recorre a: <p>(10) SUS (63) CASSEMS (-) Particular</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os gastos que você tem com a sua saúde e de sua família, correspondem a qual percentual de seu salário? <p>(25) 10% (16) 20% (6) 30% (7) 40% (-) 50% (19) Não tem</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tem alguma doença grave? <p>(8) sim (65) Não</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pratica alguma atividade física regularmente? Quais? “podendo ser mais de uma opção” <p>(57) Caminhada/Corrida (1) Ginástica/yoga (-) Natação (6) Jogos (Futebol-Futsal-Vôlei-Basquete). (-) Alongamento</p>
---	--

	<p>(-) Dança (8) Outra atividade</p> <p style="text-align: center;">• Momentos de Laser?</p> <p>(19) Leitura (4) Bailes (2) Teatro (12) Cinema (3) Artesanato (-) Jogos (bingo-carteado) (33) Outros</p> <p style="text-align: center;">• Utiliza as férias de trabalho para ?</p> <p>(16) Viajar (48) Descansar (7) Trabalho Extra (2) Outros</p>
--	--

Fonte: Elaborada pela autora em 15 de dezembro de 2023, de acordo com os dados da pesquisa de campo-Questionário.

Para termos uma visão geral sobre a saúde dos respondentes, optamos por selecionar as respostas de todas as escolas como visto na Tabela 9. Deste modo, obtivemos vinte e um respondentes que utilizam os serviços de saúde de forma preventiva; nove utilizam por estarem em um tratamento; quarenta e um só utilizam esses serviços quando têm algum problema.

Quando perguntados sobre qual serviços eles recorrem quando precisam, dez respondentes utilizam o Serviço Único de Saúde – SUS, este serviço é fornecido pelo governo sem custos adicionais; sessenta e três respondentes utilizam a Caixa de Assistência dos Servidores do Estado de Mato Grosso do Sul – CASSEMS, este serviço é um convênio médico que possui descontos em folha bem como algumas tarifas de acordo com o serviço utilizado; nenhum respondente utiliza os serviços particular.

Neste sentido, entre os respondentes, vinte e cinco utilizam 10% dos seus rendimentos com saúde de sua família; dezesseis utilizam 20% desses rendimentos; seis respondentes utilizam 30% e dezenove afirmaram não ter nenhum gasto com saúde. Com isso, é compreendido quando a maioria, sessenta e cinco afirmaram não possuir doenças graves, enquanto oito afirmaram que possuem uma doença.

Quando perguntados se praticam alguma atividade física, a maioria dos respondentes, cinquenta e sete fazem caminhada regularmente; dois faz ginástica/yoga; seis responderam que

praticam jogos (Futsal – Vôlei – Basquete), oito fazem outras atividades.

Em seu momento de lazer, dezenove respondentes gostam de leitura; quatro vão aos bailes da cidade; um prefere ir ao cinema; dois vão ao teatro, três confeccionam artesanatos e trinta e três responderam ter outros lazeres.

Ao serem perguntados sobre como utilizam suas férias de trabalho, quarenta e oito responderam que descansam; dezesseis viajam; sete utilizam esse tempo para algum trabalho extrarremunerado.

A análise dessa subdivisão nos mostra que de modo geral, podemos ver que a maioria dos respondentes apenas utilizam os serviços de saúde quando estão com algum problema já que a maioria não possui uma doença grave que necessite de vários cuidados médicos, bem como a maioria faz algum tipo de atividade física que contribui para saúde dos respondentes, sendo essa contribuição também para os momentos de lazer e de férias do trabalho.

A próxima análise a ser feita é sobre a esfera administrativa na escola, dos servidores e demais funcionários/as da escola, como veremos na Tabela 10 a seguir.

Tabela 10 - Dados da Esfera administrativa

Escola	Servidor público	Terceirizado
	Jornada de trabalho – 30 horas	Jornada de trabalho – 40 horas
A	7	-
B	9	1
C	5	4
D	6	-
E	2	-
F	3	-
G	4	-
H	7	-
I	7	-
J	3	-
L	9	-
M	6	-

Fonte: Elaborada pela autora em 07 de janeiro de 2023, de acordo com os dados da pesquisa de campo – Questionário.

De acordo com a Tabela 10, a maioria dos respondentes do questionário, sessenta e oito, pertencem à um regime estatutário do servidor público estadual enquanto cinco são funcionários de empresas privadas, prestando um serviço terceirizado para as escolas.

Neste sentido, outro dado relevante é sobre a jornada de trabalho, os servidores públicos desenvolvem suas funções em trinta horas semanais enquanto os servidores terceirizados trabalham quarenta horas semanais.

Vemos que a jornada de trabalho é diferente entre os funcionários/as das duas esferas administrativas, sabendo que eles desenvolvem juntos as mesmas funções nas escolas e têm diferentes rendimentos mensais como já vimos, algo que não é considerado na valorização profissional, por esses diferentes contratos e rendimentos para funcionários/as que trabalham juntos na mesma função.

Outro dado relevante para analisar a valorização profissional, é sobre o tempo de serviço dos servidores, como vemos na Tabela 11 a seguir.

Tabela 11 –Dados do Tempo de serviço

<p>Dados de Todas as Escolas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Há quanto tempo você está nesse cargo/função? (19) Menos de cinco anos (15) 6 a 10 anos (9) 11 a 15 anos (19) 16 a 20 anos (8) 26 a 31 anos (3) Mais de 31 anos • A atividade que você exerce atualmente é: (63) É igual a função prevista no cargo o qual foi contratado. (8) É diferente da função prevista a qual foi contratado – desvio de função provisória (2) Você está em função diferente porque foi enquadrado como função final
---	---

Fonte: Elaborado pela autora, de acordo com os dados da pesquisa de campo - Questionário, em 25 de janeiro de 2023

Ao analisarmos a Tabela 11 a respeito do tempo de serviço, vemos que dos setenta e três respondentes, dezenove trabalham a menos de cinco anos em suas funções; quinze trabalham entre seis e dez anos em suas funções; dezenove trabalham entre dezesseis a vinte e

anos na função; oito trabalham entre vinte e seis e trinta e um anos na mesma função e três trabalham a mais de trinta e um anos na escola.

Essas atividades, na maioria dos respondentes, sessenta e três informaram que são exercidas desde a contratação ou a aprovação no concurso público na mesma função; oito respondentes afirmaram que mudaram de função, mas por ser apenas provisório; dois respondentes mudaram de função por serem enquadrados pelo estado e assumem permanentemente essa mudança na escola, visto que esse enquadramento, segundo o respondente, não existe mais para os servidores estaduais.

Tabela 12 – Participação nas decisões da escola

Dados de todas as Escolas	<ul style="list-style-type: none"> • Na escola você tem alguma participação no <ul style="list-style-type: none"> (4) Conselho Escolas (4) Processo de escolha do Grêmio (13) Construção do Projeto Político Pedagógico (46) Não é chamado para participa de nada (6) É chamado mas não participa • O Sindicato avisa sobre reuniões para a escola, e a direção repassa os informativos? <ul style="list-style-type: none"> (45) Sim, somos avisados (25) Não, nunca sabemos de nada • Tem autorização de sair do horário de trabalho para as reuniões do Sindicato <ul style="list-style-type: none"> (19)Sim, sou liberado para participar (22) Sim, somos liberados mas não participo (32) Não somos liberados
----------------------------------	--

Fonte: Elaborada pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo - Questionário, em 28 de janeiro de 2023.

As informações da Tabela 12 no que diz respeito a participação dos respondentes na escola, quatro responderam que participa do Conselho Escolar; quatro participam do Grémio

estudantil; treze da construção do Projeto Político da Escola; quarenta e seis alegaram não serem chamados para participar de nada e seis revela ser chamado, mas não participa.

Neste sentido, a maioria dos respondentes afirmam que a gestão das escolas não inclui eles nas reuniões de decisões em grupo como referido acima. Isto é uma desvantagem para valorização profissional dos respondentes pois são capacitados para dialogar e contribuir nas decisões práticas da escola.

Diante do que já discutimos nessa análise dos dados, podemos constatar que de acordo com os setenta e três respondentes do questionário, sendo a maioria deles servidores públicos, pois apenas cinco eram terceirizados, funções essas desenvolvidas em sua maioria por mulheres, quase todas com formação superior que continuam desenvolvendo suas funções sem uma valorização em seus rendimentos mensais por terem continuado se capacitando para além do que é exigido em edital de convocação, pois comparando com o último do estado em 2018, seus salários se aproximam de quem está iniciando a carreira, mesmo a maioria dos respondentes como podemos constatar já estão na escola à muitos anos.

Podemos também averiguar, segundo os respondentes, que a maioria se encontra com uma saúde instável, essa afirmação é por ter pouca procura nos serviços médicos, considerando que praticam atividades físicas bem como de laser o que traz benefícios para a saúde do trabalhador.

Outro dado relevante seria quanto a jornada de trabalho, enquanto os servidores públicos trabalham trinta horas semanais, os terceirizados trabalham quarenta horas semanais, vemos isso como uma desvalorização profissional tanto para os terceirizados que precisam trabalhar mais para realizar as mesmas funções na escola, bem como para os servidores públicos o que pode ser um crescimento nessas contratações, diminuindo os concursos públicos.

Essas análises sobre a valorização está também na próxima subseção, nessa relacionamos os dados da pesquisa mediante as falas dos entrevistados.

4.4 FORMAÇÃO E CARREIRA PROFISSIONAL

Nessa subseção, buscamos analisar a formação dos respondentes e suas Carreiras por entender que a busca por valorização esta diretamente relacionada à formação, como já vimos

na subseção 3.2.

Entre os trinta e três respondentes, analisamos alguns dados identificados na Tabela 13 a seguir.

Tabela 13 – Perfil de Formação

Escolas	Função	Formação	Concluiu Profucionário	Formação continuada
A	Inspeção Pátio	Superior	Sim	Não
	Merendeira	Superior	Sim	Não
	Limpeza –terceirizado	4º primário	Não	Não
B	Merendeira	Superior	Sim	Sim
	Inspeção pátio	Médio Compl.	Sim	Não
	Limpeza	Médio Compl.	Sim	Não
C	Merendeira	Médio Compl.	Sim	Sim
	Inspeção de pátio	Superior	Sim	Não
	Limpeza-terceirizado	Médio	Não	Não
	Merendeira	Superior	Não	Não
	Inspeção	Superior	Sim	Não
D	Portaria	Superior	Sim	Não
	Limpeza	Mestra Educ.	Sim	Não
	Limpeza-terceirizada	Superior	Não	Não
E	Inspetor pátio	Médio Compl.	Não	Não
	Limpeza	Superior	Sim	Não
	Merendeira	Superior	Não	Não
F	Portaria	Médio	Sim	Não
	Secretária	Médio	Sim	Sim
	Limpeza	Médio	Não	Não
G	Limpeza	Superior	Sim	Não
H	Portaria	Superior	Sim	Não
I	Portaria	Superior	Sim	Não
	Limpeza-terceirizado	4º primário	Não	Não
J	Portaria	Médio Compl.	Sim	Não
	Limpeza	Superior	Sim	Não
L	Portaria	Superior	Sim	Não
	Merendeira	Superior	Sim	Não
	Limpeza	Médio	Não	Não
	Cozinha-terceirizado	Médio Incom.	Não	Não

M	Inspeção pátio	Superior	Sim	Não
	Limpeza	Superior	Sim	Não
	Limpeza-terceirizado	Fundamental I	Não	Não

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados coletados na pesquisa de campo – Entrevista, em 28 de janeiro de 2023.

Um dado relevante da Tabela 15, seria sobre as funções as quais os respondentes atuam nas escolas, no geral dos que se dispuseram a participar, temos as funções de Inspeção de pátio, Merendeira, Portaria, Limpeza e Secretaria. Neste sentido, vemos também importante observar que os funcionários/as terceirizados estão na maioria, em funções da limpeza e apenas um terceirizado atua na cozinha.

Para tanto, veremos no Gráfico 2 a seguir, como se dividem essas funções.

Gráfico 2 – Funções na escola.



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 10 de fevereiro de 2023.

De acordo com o Gráfico 2, vemos que a maioria dos respondentes atuam na função da Limpeza na escola. Quantificando esses dados de acordo também com a Tabela 15, temos treze respondentes que atuam na limpeza; sete têm suas funções na Merenda escolar; seis estão na inspeção de alunos; um atende na secretaria e seis estão na portaria.

Outras análises foram feitas de acordo com a Tabela 15, quando vemos sobre a formação dos respondentes. Neste sentido primeiramente observamos algo que nos chamou a

atenção, já que dois respondentes afirmaram ter apenas o ensino primário, um dado relevante é que ambos se tratam de funcionários/as terceirizados, diante disso antes de continuarmos analisando as formações, traremos a seguir uma Quadro que nos mostra como está a formação dos funcionários/as terceirizado diante do quantitativo de entrevistados.

Quadro 10 – Dados da Formação dos Funcionários/as Terceirizados

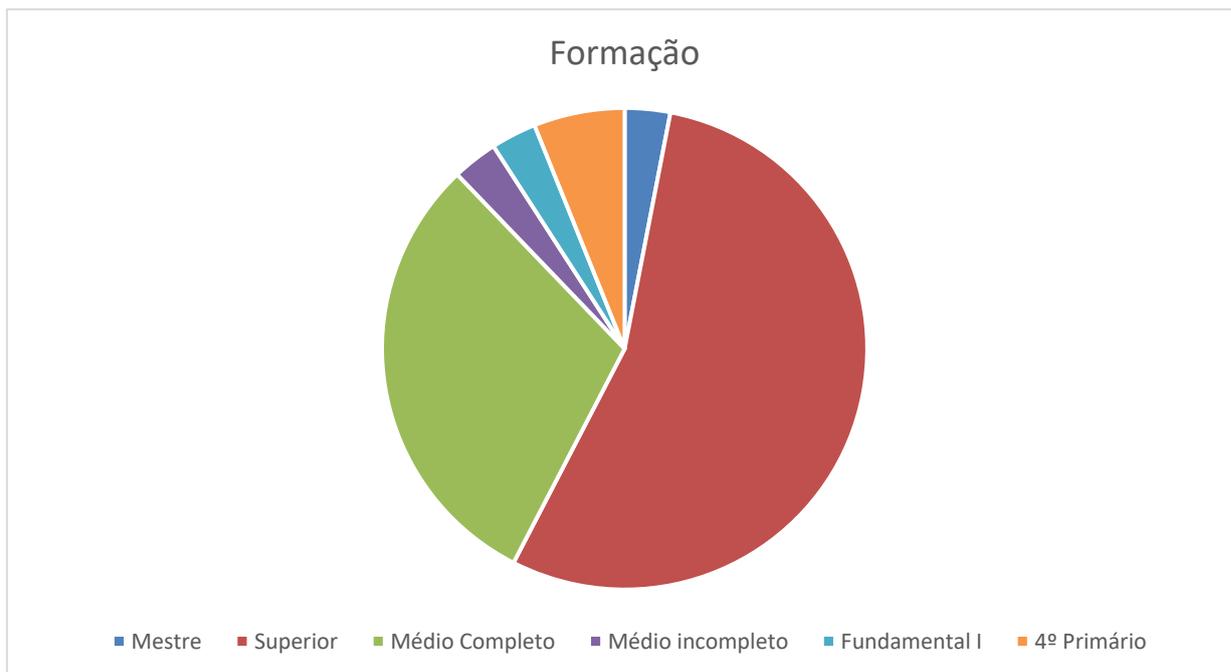
Função desenvolvida na escola	Formação
Limpeza	4º série primária
Limpeza	4º série primária
Limpeza	Fundamental I
Cozinha	Médio incompleto
Limpeza	Médio
Limpeza	Superior

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados obtidos da pesquisa de campo - Entrevista, em 11 de fevereiro de 2023.

Vemos que dois funcionários/as possuem o ensino primário; um possui o ensino fundamental I, esse é um ensino de 1º ao 5º ano; um concluiu o ensino Médio e um ainda não o concluiu; um possui o ensino superior. Deste modo, antes de analisarmos essas informações do Quadro 10, vamos analisar as demais informações sobre a formação contidas na Tabela 15.

Para que seja melhor visualizado, trazemos esses dados no Gráfico 3, a seguir.

Gráfico 3 – Formação dos respondentes



Fonte: Elaborados pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 10 de fevereiro de 2023.

Podemos analisar de acordo com o Gráfico 3, e os dados da Tabela 15, de modo geral, das trinta e três entrevistas, no que se refere a formação, analisamos que um respondente é Mestre em Educação, dezoito concluíram o ensino Superior; dez terminaram o ensino médio enquanto que um não terminou esse ensino; uma concluiu o fundamental I que seria o 5º ano e dois possuem 4º ano primário.

Diante desses dados, bem como as inferências feitas sobre os funcionários/as terceirizados, vemos que é uma informação muito importante diante do objetivo de pesquisa, por entender que a formação está diretamente ligada a valorização profissional bem como PCCR que também será analisado no decorrer dessa subseção.

Entendemos importante frisar algo que já foi discutido, para a compreensão da valorização mediante formação, pois por meio dela que os funcionários/as de Apoio-Técnico Operacional conquistaram seu lugar de também educadores. Leis essas como a Lei nº 12.014, de 06 de agosto de 2009 que os colocou nessa categoria de profissionais da educação, desde que concluem o Curso Técnico Profuncionário, com ela contemplam as categorias I- Professores, II – pedagogos e III funcionários/as da escola (BRASIL, MEC, 2009); valorização também construída com a Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, com

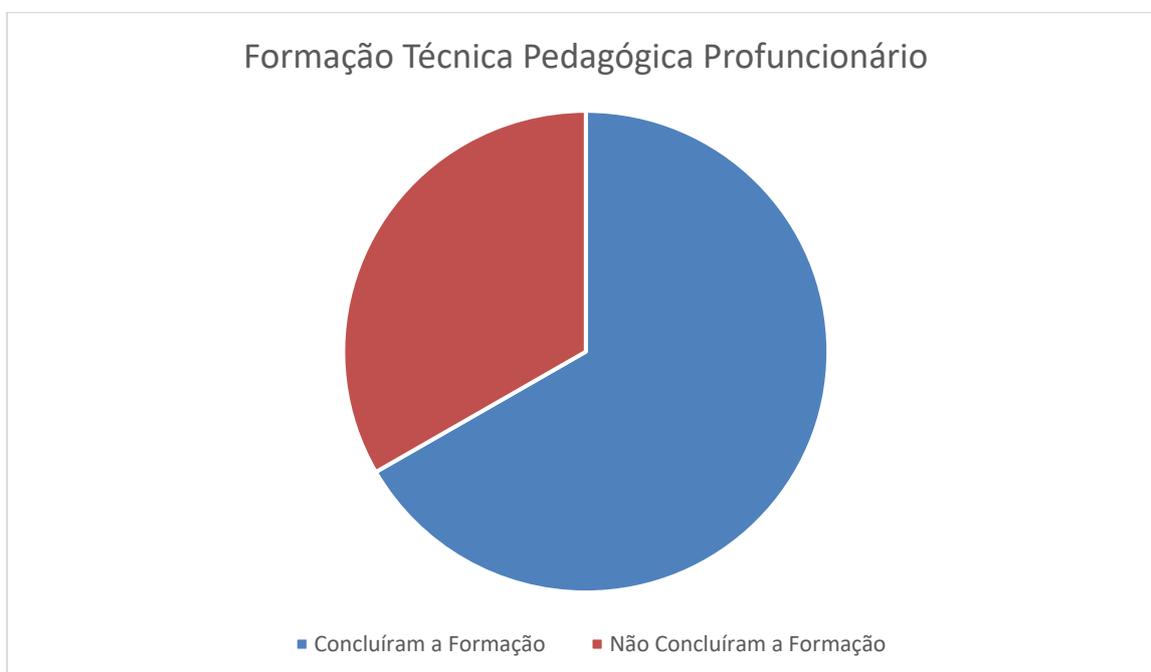
formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de3

pós-graduação (BRASIL, MEC, 2013)

Esta inferências são para mostrar que o curso Profuncionário veio para somar nessas formações básicas, disciplinando os servidores com conteúdos pedagógicos para que possam melhorar o desenvolvimento de suas funções, também, como vimos, além do curso técnico, concluir o Curso Tecnológico ou Superior, dando oportunidades de crescimento profissional.

Neste sentido, analisando a Tabela 14, as informações obtidas dos trinta e três respondentes, somam a maioria dos vinte e dois que concluíram o curso Profuncionário enquanto onze não fizeram o curso, como veremos no Gráfico 4, a seguir.

Gráfico 4 – Formação Técnica Pedagógica Profuncionário



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 11 de fevereiro de 2023.

Ao analisarmos as afirmativas dessa subseção, algo que percebemos, foi uma formação acima da exigida para o cargo, seja ela Técnica ou Superior, bem como vemos que continuaram em suas formações específicas para a função, como podemos averiguar no respondente do setor da Cozinha, que já possui o curso técnico bem como a formação Superior em Pedagogia, e ainda afirma uma formação continuada, “eu tenho cursos que estão na grade do Estado, de higiene e manipulação de alimentos e outros, sobre como eu merendeira educo”, (RESPONDENTE 23, ESCOLA L, 2022).

Nesse sentido sobre a formação específica, a respondente 6 da Escola C, uma

servidora da cozinha, com curso técnico Profucionário informou que “teve uma palestra com uma nutricionista”, sendo um olhar específico para esse setor da cozinha.

Este também é um dado relevante para observar, pois de acordo com a maioria dos respondentes que afirmaram ter formação continuada, todos são da cozinha, todos os demais servidores afirmaram não ter formação continuada no seu setor.

Quando perguntados se o curso Profucionário trouxe benefícios, o respondente 9 da Escola D, afirma que “foi muito bom, incentivou a levar adiante os estudos” (RESPONDENTE 9, ESCOLA D, 2022).

Diante desta análise, concordamos com o autor Tardif (2002, p.64), para ele “o saber profissional está, de certo modo na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação”.

Como podemos constatar, o Curso Profucionário teve impacto na vida laboral dos servidores para incentiva-los como também no sentido de um reajuste percentual em folha, como afirmado pelo respondente, “houve 10 % de aumento com o Profucionário, o superior não teve” (Respondente 17, Escola H, 2022), corrobora também neste sentido o respondente que afirma, “só o Profucionário que aumentou 10%, o superior não aumenta, bem diferente do município que lá eles têm essa chance, até prejudica no incentivo dos estudos das pessoas” (RECONDENTE 18, ESCOLA I, 2022). Bem como também informou o Respondente 1 da Escola A, relatando sobre sua função exigir apenas o fundamental, “eu não ganho pelo ensino médio e pelas outras graduações que eu fiz, dei continuidade nos estudos, porem não esta sendo valorizado por conta desses estudos que eu tive tanto superior, da pós-graduação e desses outros cursos (RESPONDENTE 1, ESCOLA A, 2022).

A remuneração [...] tem uma defasagem a gente precisava ser valorizado, relacionado por exemplo, eu tenho formação superior, pós em educação especial, estou fazendo bacharel e até então a minha única valorização foi através do Profucionário, eu obtive 10% naquele momento, acho que tinha que ter um olhar relacionado ao administrativo, nosso salário esta muito defasado e isso desmotiva, lógico [...] que precisamos de um salário justo com dignidade (RESPONDENTE 1, ESCOLA A, 2022).

Nesse sentido, considerando a importância destes funcionários/as do setor administrativo das escolas, Bessa (2016), dialoga que as políticas de formação vieram e trouxeram valorização visando melhorar o ambiente da escola bem como a qualidade da educação básica pública. Embora, segundo ele:

A valorização profissional pela formação há que ser acompanhada de melhorias nas condições de trabalho com a definição de planos de carreira, de jornada e de remuneração de modo que os funcionários/as e outros trabalhadores possam escolher se identificar e permanecer na profissão (BESSA, 2016, p. 206-207).

Vemos que durante toda a leitura até aqui, das legislações vigentes, lutas dos movimentos sindicais e das confederações para valorizar esse profissional, mesmo tendo conquistado a formação técnica profissional como pudemos ver, ainda tem muito a se buscar para valoriza-los, como afirmaram, receberam uma percentagem no salário mas ao encontro dessa vantagem, temos as demais formações superiores que não foram valorizadas e recompensadas.

Temos que analisar também sobre as funções terceirizadas na escola, como vemos anteriormente no Quadro 10 sobre a formação, é um dado relevante pois são funcionários/as sem uma especialização técnica, que estão com vagas que deveriam ser de servidores que atuariam como Apoio Técnico Operacional, com funções pedagógicas ao qual foram formados, passam a serem substituídos por funcionários/as sem formação específica, um regresso a conquista de reconhecimento do setor na escola.

Para afirmar essa premissa, temos o respondente, terceirizado que afirmou, bem como relata os outros terceirizados, não ter nenhuma formação específica para atuar na cozinha, “Nunca fiz, mas eu já tenho muita experiência”, (RESPONDENTE 30, ESCOLA L, 2022). Os servidores da educação possuem uma Formação Técnica do Profucionário em “I -Gestão Escolar; II - Alimentação Escolar; III - Multimeios Didáticos; IV - Meio Ambiente e Manutenção da Infraestrutura” (BRASIL, MEC, 2007), entre outras formações continuadas.

Diante dessa afirmação de profissionalização e formação continuada em sua função, refletimos na questão de valorização profissional contidas nos normativos a qual integra a Resolução nº 5 de 03 de agosto de 2010, em seu artigo 4, inciso V, que trata da “progressão salarial na carreira, por incentivos que contemplem titulação, experiência, desempenho, atualização e aperfeiçoamento profissional”, dentre estes profissionais da educação, conforme explicitado em seu artigo 2º, estão os servidores de Apoio Técnico-Operacional, como vemos

A presente Resolução aplica-se aos profissionais descritos no inciso III do artigo 61 da Lei nº 9.394/96, o qual considera profissionais da Educação Básica os trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim, desde que habilitados nos termos da Resolução CNE/CEB nº 5/2005, que cria a área de Serviços de Apoio Escolar (21ª Área Profissional) ou de dispositivos ulteriores sobre eixos tecnológicos sobre o tema, em cursos de nível médio ou superior (BRASIL, CNE, 2010).

Indagações como estas nos faz refletir na valorização do profissional que tem uma maior formação a qual é exigida na contratação, mas não é considerado na progressão salarial como vemos afirmado pelo respondente 4, da escola C, quando perguntado sobre este aumento no rendimento mensal, percebemos que está apenas no arcabouço legal, pois ele afirma, que tiveram “aumento de 5% para o Profuncionário, no Superior não houve aumento”. Neste sentido é afirmado também o respondente 8, da Escola L, que tem ensino superior completo e não possui reconhecimento

Por conta desta formação até então não tenho conhecimento que a gente vem a ter [...], por exemplo, quando eu fiz o meu objeto de concurso era fundamental, o mesmo para estar fazendo esse concurso tem que ter ensino médio, o mesmo iniciando o ensino médio já vai ganhar um salário mais significativo porém eu só tive algum reajuste por conta do Profuncionário, porque volta como objeto curso fundamental, não ganho pelo ensino médio e pelas outras graduações que eu fiz, dei continuidade nos estudos, porém não está sendo valorizado por conta desses estudos que eu tive tanto superior, o da pós-graduação e desses outros cursos (RESPONDENTE 8, ESCOLA L, 2022).

Ao serem perguntados se o setor do administrativo teria Plano de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR), pois na legislação brasileira, de acordo com os estudos, como já afirmado na seção 3.1, só os profissionais do Magistério têm essa valorização, conforme a Lei 11.738, de 15 de julho de 2008, Lei do Piso Salarial Nacional para os profissionais do Magistério Público, bem como a Lei nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação do Profissional do Magistério.

Neste sentido, ao analisar as inferências dos respondentes, todos os trinta e três responderam que o administrativo não tem essa valorização. Diante disso, trazemos a fala do respondente 18 da Escola I, “essa valorização do plano de carreira já teve andamento, já foi para pauta em assembleia e até então iria dar um veredito e veio o covid, ficamos a ver nada e até então no presente a gente esta sendo esquecidos” (RESPONDENTE 18, ESCOLA I, 2022).

Outro respondente corrobora nessa afirmação, “não, é uma briga de muito tempo, já pedimos e não conseguimos” (RESPONDENTE 14, ESCOLA E, 2022).

Neste sentido, a Constituição Federal, Art. 206, inciso V, trata da “valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas”, sendo alterado em 2006 tratando da manutenção as remunerações condignas dos servidores. Esse inciso foi alterado de acordo com a EC, nº53, de 19 de dezembro de 2006 (BRASIL, CF, 1998). Deste modo vemos o que os respondentes afirmam vai de encontro com a Constituição

Federal pois deveriam ter incentivos na carreira.

Bessa (2016) salienta que “a valorização profissional pela formação há que ser acompanhada de melhorias nas condições de trabalho com a definição de planos de carreira, de remuneração de modo [...] que possam escolher se identificar e permanecer na profissão” (BESSA, 2016, p. 206-207).

Somado a isso, ao serem perguntados sobre Reajuste Salarial, outro dado importante, vemos informado pelo respondente 1, da Escola A, ele indica que o administrativo não tem “nada, a única coisa que eu tive de aumento até então foi relacionada ao Profuncionário foi o 10% e depois, é só em 5 em 5 anos, tem essa desvalorização do funcionário, no município tem essa valorização, porém não tem no Estado” (RESPONDENTE 1, ESCOLA A, 2022).

O respondente 17, da Escola H, faz essa afirmação, para ele a última progressão salarial que teve

foi 36 reais eu acho, ano passado, não dá nem para comprar um quilo de carne, nosso serviço braçal é desmerecido, temos capacitação para muito mais, não tem uma pessoa influente que podemos conversar, por exemplo minha irmã que entrou o mesmo tempo que eu no município, agora ela ganha 5 mil e pouco e ela fez as mesmas coisas que eu no Estado, ela começou na limpeza como eu (RESPONDENTE 2, ESCOLA A, 2022).

A respondente acima ainda infere que “não oferece nada, eu to aqui a quase 20 anos e eu fiz ensino superior, pós-graduação, técnico e magistério, tudo e o que mudou para mim, nada além do Profuncionário que aumentou 100 reais” (RESPONDENTE 2, ESCOLA A, 2022).

Corroborando também sobre reajustes a respondente 16 da Escola G afirmando que

Quase seis anos sem ter, a cada cinco anos temos um incentivo, mas nós do administrativo demoramos para receber, a minha letra está bem atrasada, temos uma perda muito grande na parte administrativa, que não acontece com os professores, tenho uma colega que está a muito mais tempo que eu e ganhamos a mesma quantidade (RESPONDENTE 16, ESCOLA G, 2022).

Essa pergunta sobre reajuste salarial aflorou muitos argumentos, pois a respondente 20 da Escola J alega que não tem reajuste, “nos últimos anos nosso salário ficou bem defasado, estávamos há anos sem receber o reajuste salarial”, bem como a respondente 25, da Escola L argumentou não ter reajuste, pois “se for levar em conta os anos de serviço que eu tenho meu salário deveria ser o dobro”. Diante disso, temos a respondente 17, da Escola H, afirmando que “estava atrasada a minha progressão desde 2013, aí um secretário conseguiu aumentar dois níveis meu”. Temos ainda a respondente 1, da Escola A que a última progressão na carreira foi

Foi quando eu mudei de letra, estou na letra C, vou aguardar para ir na letra D que segundo o informativo a partir de 2023, que daí a gente tem um percentual em cima que muda de 5 em 5 anos mas é a única valorização (RESPONDENTE 1, ESCOLA A, 2022).

De modo geral à essas evidências obtidas na pesquisa, conseguimos analisar que existe uma valorização apenas quanto a conclusão do curso Profuncionário, pois ao término o servidor obteve um aumento de 10% nos seus rendimentos aliado à uma titularização de também educador junto aos docentes.

Estas inferências sobre o Profuncionário são para demonstrar a valorização das funções do administrativo, como foram de simples merendeiras para Técnicas em Alimentação Escolar; de simples funções da limpeza passam a ser consideradas Técnicos em Infraestrutura e Meio Ambiente Escolar.

Mas de encontro á essas valorizações, segundo os respondentes, não obtiveram reajuste nas demais formações, pois temos servidores Mestre em educação, bem como com ensino superior nas diversas licenciaturas e funcionários/as com curso técnico que se dispõem a contribuir com a educação nas escolas de forma igualitária com os demais profissionais docentes, atuando em suas funções como apoio técnico, mas que não encontra nos governantes incentivos de valorização salarial e progressão em suas carreiras.

Vemos também, conforme os relatos, a valorização por um PCCR esteve em pautas nas discussões governamentais, mas foi pausado pela pandemia de 2019, e não foi mais retomada.

Gostaríamos de sinalizar, que buscamos os Sindicatos que representam os servidores administrativos estaduais, tanto o do município de Dourados, quanto o que representa o MS, e de ambos não conseguimos informações mais precisas sobre sua representação³² para os servidores do administrativo. Algo também relatado pelo respondente 22, da Escola L, para ele “nós somos desvalorizados, não só pelo Estado como também pelo sindicato que só tem olhos pelo professor, é uma invisibilidade total (RESPONDENTE 22, ESCOLA L, 2022).

A partir desses dados iremos direcionar a pesquisa para as demais informações relevantes que reflete como é o trabalho escolar, tendo entre os profissionais da educação, os funcionários/as terceirizados com diferentes formações, contratos de trabalho e carga horária, como pudemos constatar, desempenhando as mesmas funções.

³² Este pedido que foi enviado por E-mail para as duas representações sindicais desta região, e entregue em mãos para a que representa o município de Dourados, está na Apêndice D desta dissertação.

Neste sentido, nessa subseção a seguir, buscaremos as análises dessa relação de trabalho na escola, com as diferentes esferas de trabalho e suas relações interpessoais no cotidiano de suas funções.

4.5 ASPECTOS SUBJETIVOS DA VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL, AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO AMBIENTE ESCOLAR

Nesta subseção trazemos análises dos respondentes a respeito do seu trabalho na escola, sobre a valorização profissional com vistas nas suas funções, relações interpessoais e demanda de trabalho, bem como um olhar para a participação nos ambientes escolares destes servidores que integram a gestão democrática.

Nesse sentido, buscamos averiguar como é a participação desses funcionários/as nos planejamentos escolares, esses resultados vemos na Tabela 14 a seguir.

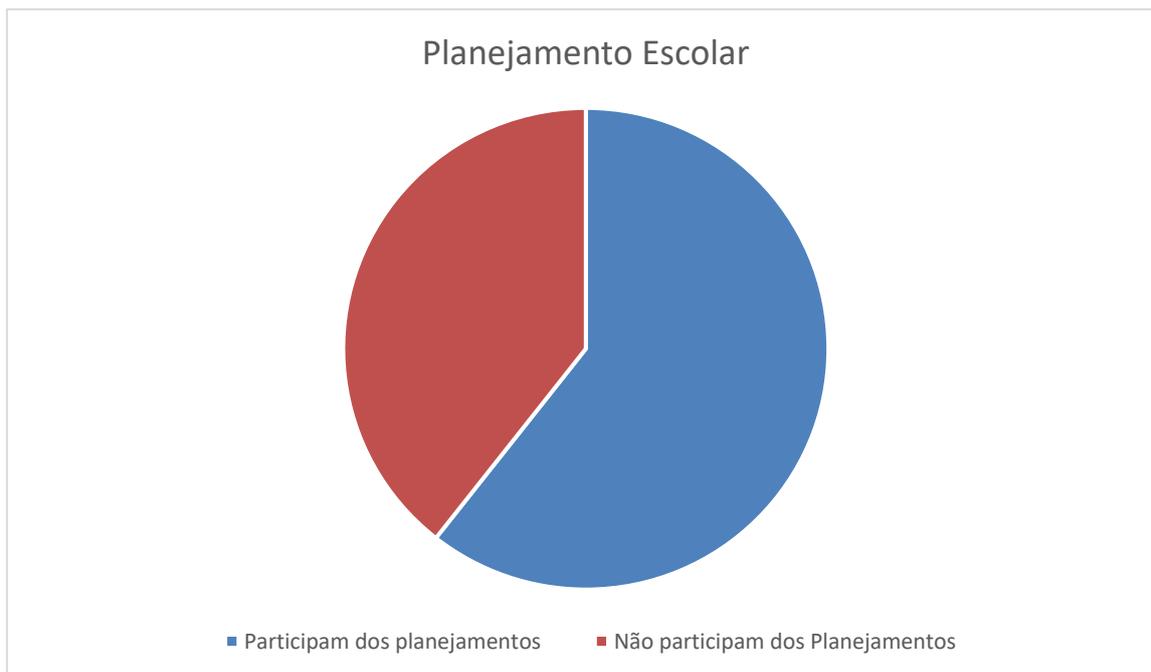
Tabela 14 – Participação nos Planejamentos Escolares

Participação de planejamento com a direção escolar	
São convidados para participar	20
Não são convidados para participar	13

Fonte: Elaborado pela autora em 10 de fevereiro de 2023, de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista em 10 de fevereiro de 2023.

Como podemos ver, ao serem perguntados se a direção, das escolas os convidam para participar dos planejamentos escolares, seja para atribuições das funções ou nos demais planejamentos anuais da escola como festas culturais e reuniões de pais e mestres, a maioria dos respondentes, vinte responderam ter participação nesses planejamentos, treze afirmaram não serem chamados para colaborar nas decisões. Para que fique melhor apresentado os resultados, trazemos no Gráfico 5 esse balanço das informações.

Gráfico 5 – Participação nos Planejamentos escolares



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 10 de fevereiro de 2023.

Essas análises do Gráfico 5, podemos perceber nas falas dos respondentes, após suas afirmações, foram perguntados como eram essas participações, desse modo o respondente 1 da Escola A afirmou

Em alguns eventos comemorativos de datas, em prol do aluno, família na escola, ai é convocado todos e tem todo um procedimento para estar recepcionando esses pais, todo o corpo é envolvido, quando é, por exemplo, um evento para arrecadação, então todos tem que participar, de acordo com a nossa rotina (RESPONDENTE 1, ESCOLA A, 2022).

Com essa afirmação, corrobora o respondente 2, da Escola A, por estar na escola há muito tempo participa das reuniões de modo geral, em sua fala ele participa

nos dias de capacitação, conselhos de classe, pois também participo da PM e quase sempre tem situações que envolve, também como estou a muito tempo me chamam para falar exemplo de algum aluno que faltou há muito tempo, teve um que faltou 10 dias. Por estar aqui há 20 anos conheço todos os alunos e pais (RESPONDENTE 2, ESCOLA A, 2022).

Um servidor da cozinha, respondente 6 da Escola C, que tem rotinas diferentes com a direção, por precisar definir juntos o cardápio mediante as orientações da SED, afirma que não participa em outros momentos, apenas “quando é para falar a respeito da merenda, cardápio, pedido, pois eu que monto o cardápio” (RESPONDENTE 6, da ESCOLA C, 2022).

Nesse sentido vemos também algumas indagações que estas reuniões não são contínuas, eles afirmaram ter sim participação, mas em momentos específicos e não em decisões gerais como afirma o respondente 7, da Escola C, “apenas quando vai ter festa” (RESPONDENTE 7, ESCOLA C). Foi também afirmado pelo respondente 9, da Escola D, pois são chamados “em reuniões específicas da função” (RESPONDENTE 9, ESCOLA D, 2022).

Com um olhar nas inferências do pessoal terceirizado, a maioria dos seis entrevistados, quatro deles afirmaram não ter participação, um deles alegou que “não, fazem reunião com o pessoal concursado, geralmente fico sabendo porque eles vêm e me falam” (RESPONDENTE 8, ESCOLA C, 2022).

Outro dado relevante foi na afirmação do respondente 10, da Escola D, quando diz que não são chamados para reuniões “nenhuma, temos um grupo de Whatsapp aonde as informações são passadas”, desta maneira vemos que não tem momentos de discussões conjuntas, já chega a decisão no grupo de Whatsapp para ser aplicada na escola.

Foi diversificado também a resposta do respondente 15, da Escola F, afirmando que o administrativo não participa, apenas um representante, como ele relatou, “quem participa é uma secretária e ela passa para a gente” (RESPONDENTE 15, ESCOLA F, 2022). Outro respondente afirmou que são chamados para “receber reclamações sobre atraso ou descuidos no trabalho” e para nada mais referente a dinâmica da escola (RESPONDENTE 22, ESCOLA L, 2022).

Analisamos de acordo com a fala do respondente 16 da Escola G, que a está escola tem uma gestão bem democrática e participativa, pois afirmou que

eles chamam a gente, por mais que sejamos da limpeza, ajudamos em outros setores e se tem algum questionamento, nos chamam, quando tem recado, o diretor quer que todo mundo saiba e não deixa só restrito aos professores (RESPONDENTE 16, ESCOLA G, 2022).

Vemos vir de encontro a essas ações da gestão na escola G, as decisões da escola L, pois de acordo com o respondente 22, os servidores e demais funcionários não têm participação nas reuniões, sua função é na portaria e foi afirmado que

Não, acontece mais com professores, coordenação e direção, tem essa falta na comunicação com o administrativo, ontem teve uma gincana aqui e eu só soube quando eu cheguei, falta comunicação, o aluno sabia da gincana aqui e eu não sabia (RESPONDENTE 22, ESCOLA L, 2022).

Diante dessas análises sobre a participação dos servidores de Apoio- Técnico Operacional e demais funcionários/as terceirizados, vemos que temos muitos relatos divergentes, temos escolas que integram todos as reuniões da escola, bem como temos escolas que apenas avisam o que foi decidido. Vemos também que algumas participações são apenas em momento festivos, exemplo seria a festa junina, a única festa cultural que envolve toda a escola e que é anual, o restante do ano esses funcionários/as não participam das demais decisões.

Quando perguntados sobre a participação desses servidores nos planejamentos dos docentes, sejam nos espaços externos ou em algum projeto interdisciplinar entre as turmas, se os profissionais auxiliam eles de alguma forma, esses resultados está no Gráfico 6, a seguir.

Gráfico 6 – Envolvimento em Projetos docentes



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 15 de fevereiro de 2023.

Como podemos conferir no Gráfico 6, vinte e nove respondentes revelaram que não são convidados para auxiliar os docentes em nenhum projeto interdisciplinar ou mesmo nos espaços externos da escola; quatro revelarem que ajudam sim os docentes.

Ao analisar os esses dados, vemos que já fizeram alguma contribuição meramente prática, como o respondente 1, da Escola A afirma, “sim, caso o pai queira falar com o professor ou chamar o professor para a coordenação, entre outros, acaba tendo apoio caso o professor se ausente um pouco eu fico na sala para a disciplina do aluno” (RESPONDENTE 1)

1, ESCOLA A, 2022).

Outro respondente afirma algo semelhante, “quase sempre, com aluno que está dando trabalho” (RECONDENTE 2, ESCOLA A, 2022). E o respondente 20, da Escola J afirmou, “sim, quando tem eventos” (RESPONDENTE 20, ESCOLA J, 2022).

Buscamos também analisar como é a relação dos respondentes com outros funcionários/as quando estão realizando as mesmas funções, percebemos que todos têm uma relação de boa qualidade, como na resposta do respondente 19, da Escola J, “eu procuro ficar com o meu objetivo, desenvolver o meu trabalho, se conversar apenas o essencial, o objetivo aqui é desenvolver seu trabalho mas a relação entre ambos é boa, nunca tive desentendimentos com ninguém” (RESPONDENTE 19, ESCOLA J, 2022).

Neste sentido quando perguntados sobre os contratos terceirizados, se de alguma forma atrapalha o profissional público, veremos o resultado no Gráfico 7 a seguir.

Gráfico 7 – Terceirização nas Escolas



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 17 de fevereiro de 2023.

Com esses dados do Gráfico 7, podemos analisar que a maioria dos respondentes, vinte e seis afirmam que o serviço terceirizado não prejudica o desenvolvimento das funções na escola, enquanto apenas setes afirmaram que prejudica sim o servidor público.

Neste sentido traremos a fala do respondente 30, da Escola M, para ele, a terceirização ajuda a escola, e ainda afirmou que nessa escola M, “não tem essa divisão, é tudo igual, muito”

vezes nem sabemos quem é ou não contratado” (RESPONDENTE 30, ESCOLA M, 2022). Essa mesma afirmação é entendida na fala do respondente 18, da Escola I, afirmando que ajuda, pois, “o serviço pesado fica com o menino terceirizado (RESPONDENTE 18, ESCOLA I, 2022). O respondente 15, da Escola F conclui que “não, somos uma equipe”, afirmando que esses funcionários/as que integram as escolas ajudam muito nas tarefas.

Aos sete respondentes que consideram como negativo os funcionários/as terceirizados nas escolas, trazemos essas falas do respondente 22, da Escola L, diz que “existe uma tendência de aumentar, os candidatos falam muito em terceirização, assim eles têm um gasto menor” (RESPONDENTE 22, ESCOLA L, 2022).

Corroborando também nessa afirmação o respondente 16 da Escola G, “a minha relação com ela era normal, mas tem uma que diz que ela é contratada e tem que demonstrar serviço” (RESPONDENTE 16, ESCOLA G, 2022).

Nesse sentido a fala do respondente 17, da Escola G, confirma essa análise de que prejudica a escola, pois ele afirma

sim, prejudica, pois, eles entram as 6:00 da manhã e o terceirizado sai mais tarde e entra mais cedo, na parte da limpeza prejudicaria muito pois nem ajudaria na limpeza da sala da manhã e nem da tarde, os terceirizados não acompanham os concursados, então prejudica sim (RESPONDENTE 17, ESCOLA G, 2022).

Essa opinião ainda é considerada pelo respondente 21, da Escola J que dialoga, “tirando algumas pessoas que acham que a terceirização tem menos direitos” (RESPONDENTE 21, ESCOLA J, 2022). Neste sentido traremos para nos ajudar nessa reflexão, o respondente 20 da escola L, pois ele afirma

sim, um terceirizado prejudica, pois, o governo se sente desobrigado em abrir concurso Público, para completar o quadro de servidores, os terceirizados é mais barato para eles, mas essa economia não é benéfica para ninguém, só para os bolsos deles próprios (RESPONDENTE 20, DA ESCOLA J, 2022).

Nesse sentido a fala do respondente 16 da Escola G integra essa opinião, já que segundo ele, “sabemos que, cada vez mais temos concursos e mais empresas terceirizadas na escola, uma pena, a comunidade em si não vê o trabalho que a gente realiza, pensam que somos empregadas domésticas” (RESPONDENTE 16, ESCOLA G, 2022). E para o respondente 20, da Escola J, dialoga também ao mesmo respeito pois para ele

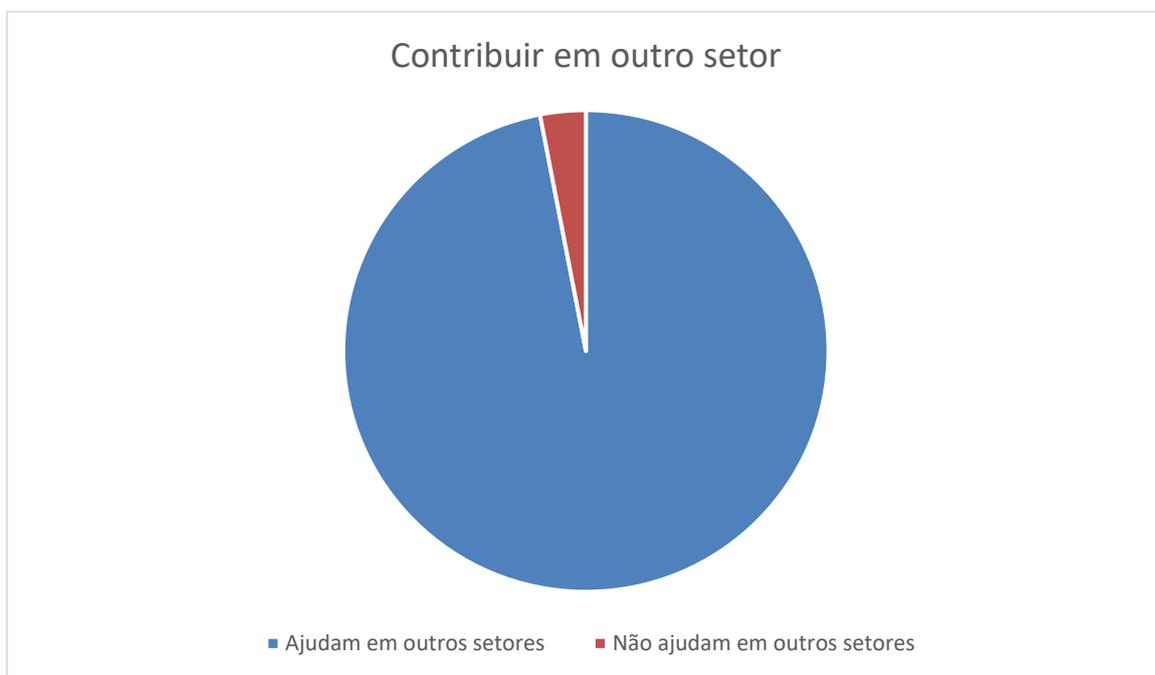
no futuro o concurso pode acabar deixado de existir e não é um emprego seguro e fixo, salário menor e maior tempo de trabalho, não é vantajoso, seria se ~~14~~ 15

trabalhasse no mesmo horário, que a gente, mas não (RESPONDENTE 20, ESCOLA J, 2022).

Podemos ver que embora a maioria dos respondentes afirmaram que esses contratos terceirizados ajudam na rotina das escolas, temos essas opiniões contrárias como podemos ver, que consideram inoportuno tê-los na escola.

No intuito de entender como é esse trabalho nas escolas, as interações, ao analisarmos as falas dos respondentes, quando perguntados se eles ajudam em outras funções durante a sua jornada de trabalho, veremos no Gráfico 8, o resultado.

Gráfico 8 – Contribuição em outros setores



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 20 de fevereiro de 2023.

De acordo com os dados coletados, identificados no Gráfico 8, trinta e dois respondentes ajudam nos outros setores e apenas um afirmou que não ajuda, segundo ele, “não, não posso deixar o meu setor para auxiliar em outro setor” da escola, afirmando ser um desvio de função.

Deste modo, trazemos alguns relatos dos que ajudam na realização do trabalho em outros setores, como o respondente 18, da Escola I, que afirma

já ajudei na cozinha, tanto é que quando trabalhava na cozinha era só eu, não tinha auxiliar, já teve uma época que eu era merendeira de noite e de manhã, pois a outra merendeira estava de licença, por isso desgastou meu joelho (RESPONDENTE 18,

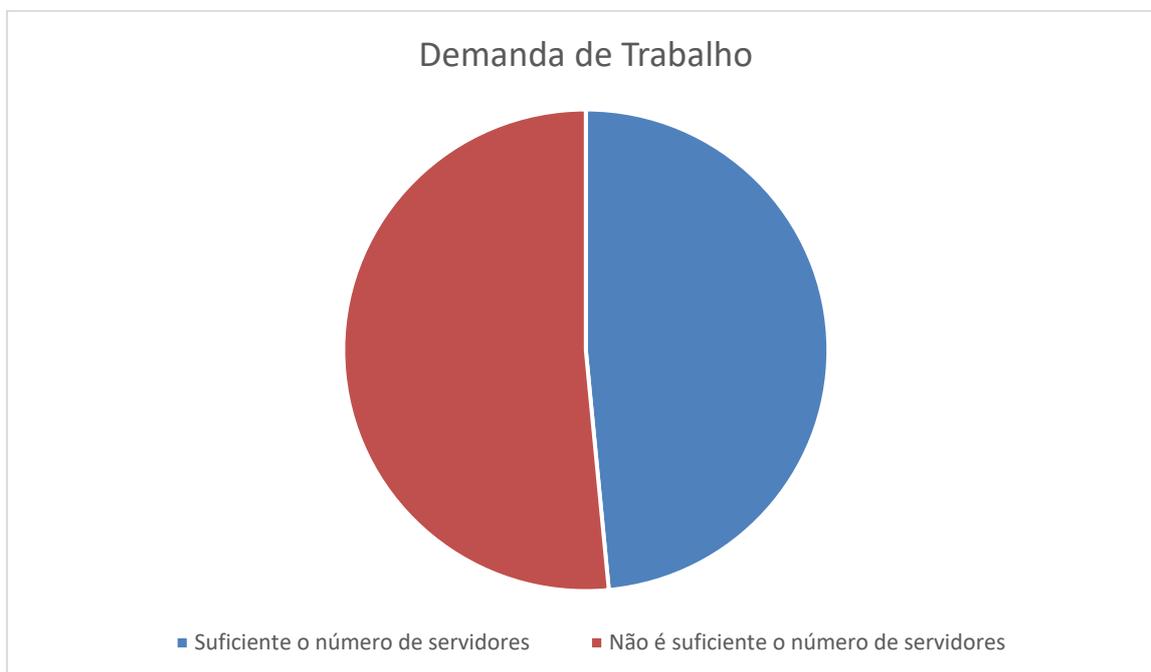
ESCOLA I, 2022).

Corroborando nesse sentido o respondente 14, da Escola E, pois, “normalmente as coisas que ocupam mais tempo é dividido, todo mundo faz junto” (RESPONDENTE 14, ESCOLA E, 2022). É assertivo a fala do respondente 1, da Escola A

as vezes tem uma defasagem de funcionários/as no quadro, ou alguns readaptados também, então no coletivo como um todo acabamos dando uma mão, em outros momentos em outras funções para estar somando, lógico que a gente sabe qual é o nosso ofício, você vai fazer algo ali porque você quer e para estar somando também, não com aquela imposição, você já sabe das suas obrigações dentro do seu ofício. É uma particularidade minha em alguns momentos, se eu estiver disponível dependendo da situação há um período que de repente precise, [...] acabamos colaborando uns com os outros (RESPONDENTE 1, ESCOLA A, 2022).

Buscando complementar ainda mais as análises desse trabalho, foi perguntado aos respondentes, sobre a demanda de trabalho, se é suficiente ao número de servidores de cada setor, para analisar esses dados, foi organizado o Gráfico 9 a seguir.

Gráfico 9 – Demanda de trabalho



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 21 de fevereiro de 2023.

Como podemos observar, tivemos opiniões bem divididas sobre essa quantidade de funcionários/as nos setores, tivemos dezesseis que afirmaram ser um total suficiente de pessoas em cada setor, enquanto tivemos dezessete que afirmaram estar faltando profissional

para dar conta da demanda de serviço, isso poderemos constatar na fala dos respondentes a seguir.

Ao ser perguntado sobre essa questão o respondente 7, da Escola C afirmou que “sempre teve falta de funcionários/as, principalmente na limpeza, tem pessoas que trabalham na portaria a noite pela falta de funcionários/as” (RESPONDENTE 7, ESCOLA C, 2022).

Foi afirmado também pelo respondente 23, da escola L, quando perguntado se é suficiente esse quantitativo ele disse “não, precisa de mais funcionários/as” (RESPONDENTE 23, ESCOLA L, 2022). O respondente 18 da Escola I também corrobora dessa opinião, ele servidor da cozinha, revela que

quando eu entrei aqui, até estranhei, pois me deram uma sala para eu limpar, sendo que eu iria trabalhar na cozinha, mas estava faltando funcionário e eu tive que limpar essa sala por três anos, pois não tinha concurso (RESPONDENTE 18, ESCOLA I, 2022).

Ainda indagados se é suficiente os funcionários/as de acordo com a demanda de trabalho, o respondente 15, da escola F afirma que “no setor da limpeza não é, tem muito serviço e pouco funcionário, mas nos outros setores eu acho tranquilo, o setor da limpeza sempre foi o mais difícil”. Afirmou também o respondente 1, da Escola A

Eu acho que não é suficiente, por exemplo, na minha função estou lotado de manhã, a tarde na função tem pessoas que supostamente exerce a função, porém essa pessoa não está habilitada, não é específica da área, faltam funcionários/as específicos que não sejam readaptados para estar contribuindo no coletivo (RESPONDENTE 1, ESCOLA A, 2022).

Temos também o respondente 6, da Escola C que contribui no mesmo sentido, ele diz que “não, é suficiente, muito trabalho para pouco funcionário, se não tivéssemos a ajuda das meninas da limpeza, não daremos conta, deveria ter mais duas meninas em cada período” (RESPONDENTE 6, ESCOLA C, 2022). E por fim, trazemos a fala da respondente 13 da Escola E, ela revela que “falta muito funcionário pois a escola é muito grande e os funcionários/as que temos estão readaptados”, deste maneira, eles fazem um serviço mais moderado, sobrecarregando o setor.

Neste sentido, os respondentes afirmaram ter seus setores com servidores suficientes para realizar as tarefas, têm escolas com esse quadro defasado, precisando de mais servidores no setor.

Outro dado importante para analisarmos a valorização do servidor das escolas, foi sobre as licenças de trabalho ou licenças pessoais, se eles já precisaram e como foi esse retorno ao trabalho, vemos esse resultado primeiramente na Tabela 15 a seguir, depois será representada no Gráfico 10 para que seja melhor analisado os resultados.

Tabela 15 – Licenças de Trabalho

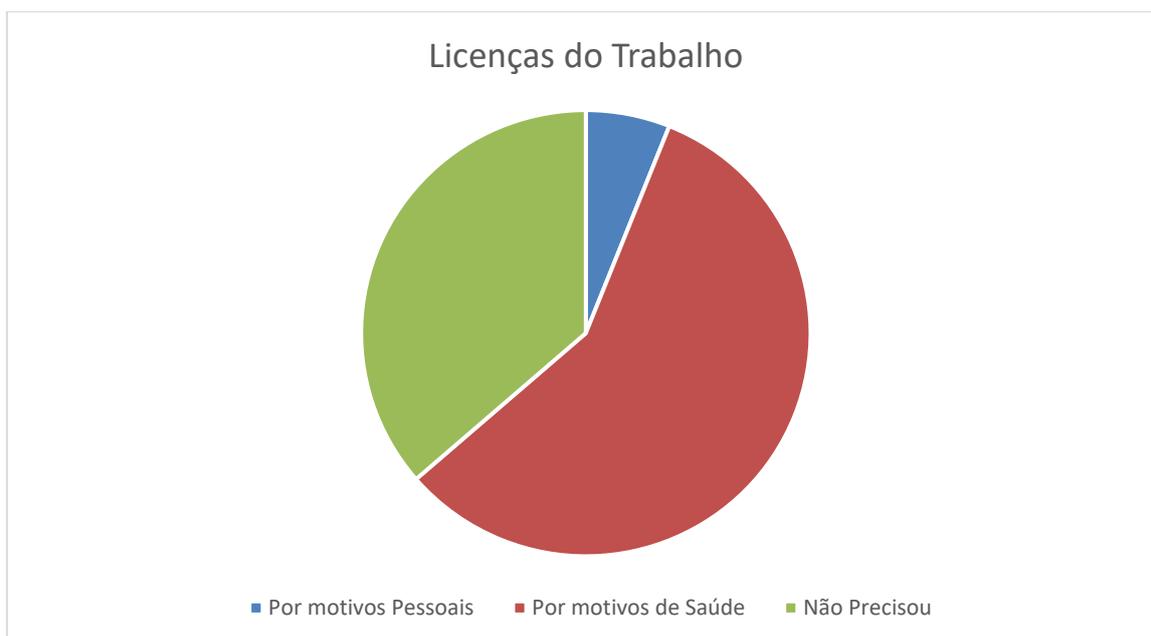
	Licença de Trabalho: Assuntos pessoais	Licença de Trabalho: Problemas de Saúde	Nunca Precisou de Licenças
Todas as Escolas	2	19	12

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 21 de fevereiro de 2023.

De acordo com os dados discriminados na Tabela 17, vemos que dos trinta e três respondentes, dois se ausentaram por motivos pessoais; dezenove precisaram e os motivos são problemas de saúde, enquanto doze respondentes nunca precisaram se ausentar do trabalho.

Para que fique melhor visualizado para análise, trazemos esses dados no Gráfico 10 a seguir.

Gráfico 10 – Licença do trabalho



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 21 de fevereiro de 2023.

De acordo com os dados do Gráfico 10, vemos que são a maioria dos respondentes, dezenove no total que precisaram de licença por motivos de saúde, um número bem expressivo de servidores que afirmam faltar servidores para assumir as funções estando os setores sobrecarregados com a demanda de trabalho, mesmo que a maioria tenha ajuda dos outros setores, pode ser um dado alarmante para as escolas.

Para analisar isso, trazemos algumas falas que dialogam sobre essas licenças de trabalho, como o respondente 1, da Escola A, “precisei de atestados por problemas de saúde, mas não por um tempo grande” (RESPONDENTE 1, ESCOLA A, 2022). O respondente 2, da Escola A, também precisou de licenças médicas por conta de um acidente de trabalho, precisou trocar de função, pois ele afirma que

sim, sai da cozinha, lesionou o meu nervo dos dedos, não sinto os dedos e dá dor e choque, a situação é, melhorou 80 % e eu não voltei para a função que pega as carnes congeladas, corta e vai para a panela e fica em média de umas duas horas cozinhando, depois você volta para a água gelada, para lavar a louça. Deveria ter auxiliar de cozinha para fazer a parte fria e eu a quente, para não ter o choque térmico, isso lesiona vários funcionários/as. Mais funcional é ter uma grande mangueira com jato para as meninas da limpeza não precisarem de balde, a menina tem 57 anos, e está na limpeza e não aguenta mais balde de água, tem que ter a aparelhagem funcional, um soprador, uma maquininha de lavar, uma boa mangueira, torneira, tudo que ajude o funcionário, são coisinhas que cansam e desmotiva (RESPONDENTE 2, ESCOLA A, 2022).

Houve outros casos que a gestão da escola buscou ajudar o funcionário que não retornou bem de saúde, como afirma o respondente 4, da Escola B,

quando eu voltei, estava em recuperação, conversei com a direção e disse que iria procurar um jeito mais fácil de trabalhar, utilizar um banco para servir o aluno, ou lavar a louça, coisas que não iam prejudicar o trabalho, mas que me daria conforto (RESPONDENTE 4, ESCOLA B, 2022).

Analisamos também outro respondente que depois do repouso de trabalho, se recuperou e conseguiu voltar a fazer as atribuições do seu cargo, como vemos a afirmação do respondente 1 da Escola A, “eu peguei a licença e tomei os devidos cuidados, remédios entre outros, eu voltei e estava bem e apto para voltar a minha rotina” (RESPONDENTE 1, ESCOLA A, 2022).

Quando os diálogos estão nessa questão de precisar de licenças de trabalho, trazemos também os questionamentos sobre se existe alguma pressão durante toda a realização do trabalho. Vemos esses dados na Tabela 16 a seguir.

Tabela 16 – Pressões durante a realização do Trabalho

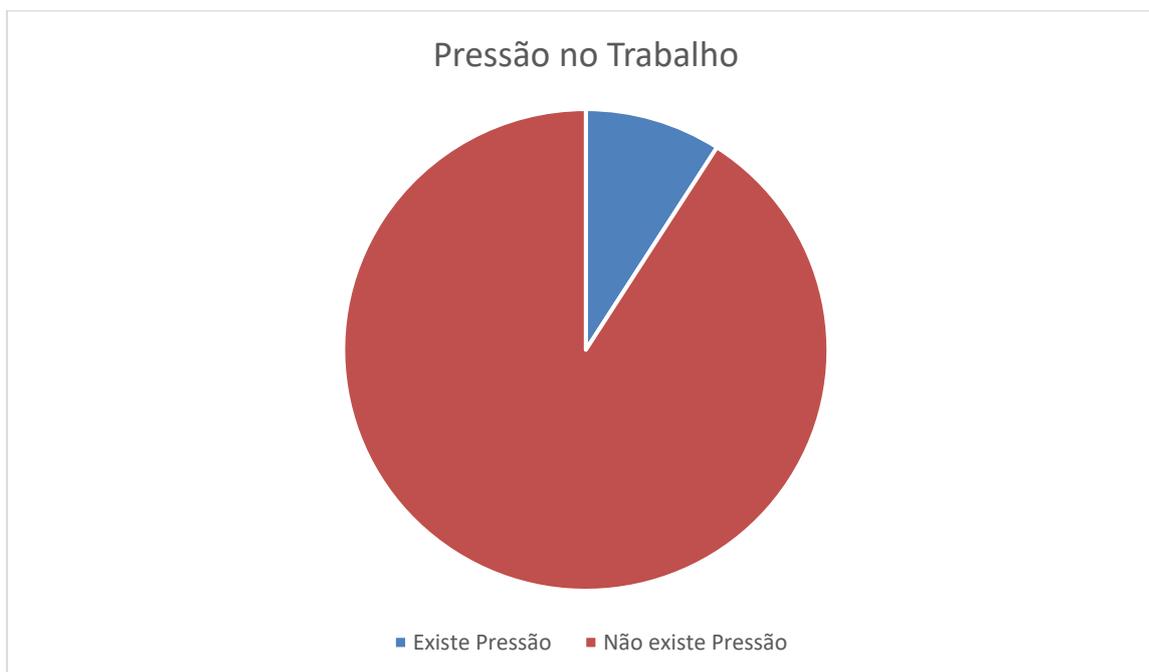
Pressão para Realização do Trabalho	Sim	Não
Todas as Escolas	3	30

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 22 de fevereiro de 2023.

Ao analisar a Tabela 18, conseguimos ver que as pressões no ambiente de trabalho nas escolas são poucas, tivemos trinta respondentes que afirmaram não sofrer nenhuma pressão no seu cotidiano laboral, enquanto três afirmam sofrer pressões da gestão da escola.

No intuito de deixar esses dados mais amplos para análise, trazemos eles no Gráfico 11 a seguir.

Gráfico 11 – Pressão no cotidiano laboral



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 21 de fevereiro de 2023.

De acordo com o Gráfico 11, vemos que é a maioria dos respondentes que afirmam não sofrer Pressão no trabalho, diante disso, trataremos as falas dos três respondentes para análise.

De acordo com o respondente 4, da Escola B, por conta do trabalho excessivo e poucos funcionários/as no setor, essa Pressão existe porque “estamos sobrecarregados, procuramos a

direção para entrar em um acordo e não fique tão pesado para nós (RESPONDENTE 4, ESCOLA B, 2022).

O respondente 28 da Escola L, também afirmou que “sim, eles esperam que nós realizamos o nosso serviço”, e por esse motivo a pressão da gestão escolar (RESPONDENTE 28, ESCOLA L, 2022).

Neste mesmo sentido, o respondente 30, da Escola L, reitera que “sim, tem pessoas mais antigas no setor que esperam que nós, se adequamos as rotinas deles”, e isso é algo constante.

Como podemos contatar, alguns respondentes relatam ter essas pressões, embora a maioria afirme que trabalha em um ambiente livre, com responsabilidades que se forem cumpridas em cada setor, não tem por que acontecer essas pressões.

Buscamos também averiguar com os respondentes, se existe algum risco no ambiente de trabalho, seja ele algum risco físico ou um risco moral, estes dados veremos na tabela a seguir.

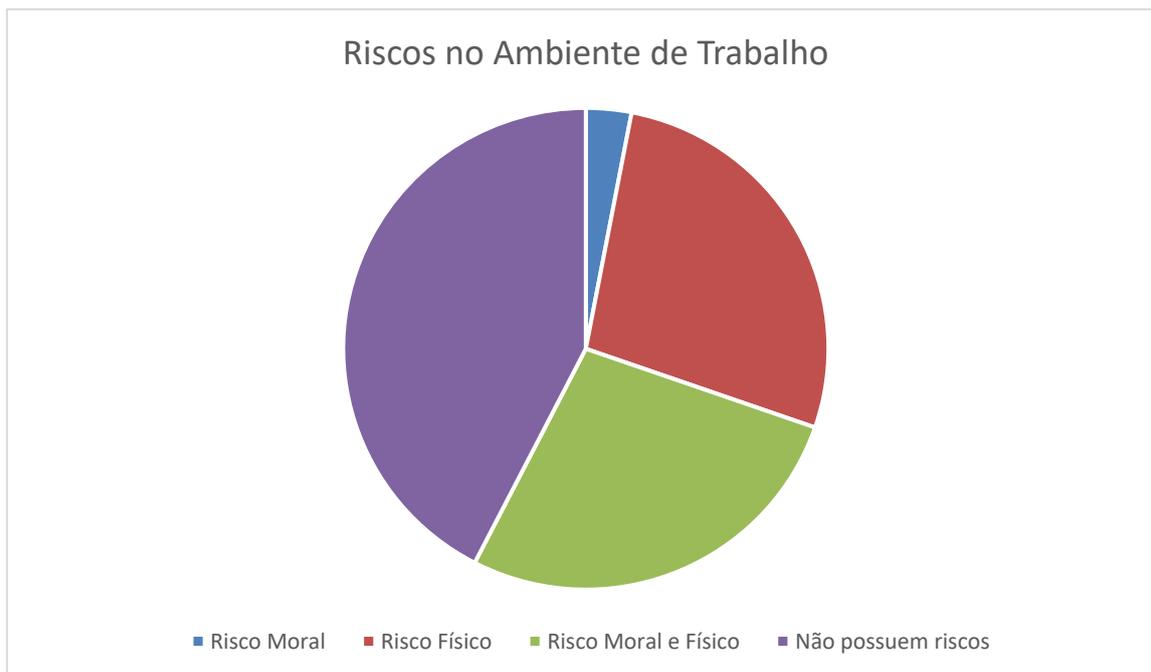
Tabela 17 – Riscos Físicos ou Morais

Dados de Todas as Escolas	
Risco Físico	9
Risco Moral	1
Risco Físico e Moral	9
Não Existe Risco	14

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da a pesquisa de campo – Entrevista, em 22 de fevereiro de 2023.

Como podemos observar na Tabela 19, dos trinta e três respondentes, nove afirmaram ter riscos físicos no ambiente de trabalho; um afirmou ter apenas risco moral; nove afirmaram ter ambos os riscos, e quatorze revelam não possuir risco nenhum no trabalho. Deste modo, para podermos analisar esses dados, traremos o Gráfico 12 a seguir

Gráfico 12 - Riscos Físicos e Riscos Morais no ambiente de trabalho



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 23 de fevereiro de 2023

Essas análises dos Riscos no ambiente de trabalho, de acordo com o Gráfico 12, vemos que a maioria afirma que não existem nenhum risco para o trabalho nas escolas, enquanto alguns afirmam que exista, para tanto, trazemos algumas afirmações dos respondentes para análises.

De acordo com o respondente 2, da Escola A, estes riscos existem, como afirmado por ele

existe, o tempo todo, existe um tipo de assédio, os pais não dão educação para os filhos, para respeitar os profissionais da educação, assédio moral, aonde eu me sinto enfraquecida, assédio físico, quando os alunos brigam e temos que entrar no meio. Dizem a senhora vai ver o que eu vou fazer com a senhora mais tarde, vai lá ver meu carro o tanto que está riscado atrás, então eu acho que a gente deveria ter um apoio (RESPONDENTE 2, ESCOLA A, 2022).

Outro relato nos revela acidentes que acontecem na cozinha, como o respondente 3, da Escola A, afirma que “caiu um mármore aqui da cozinha enquanto a gente cozinhava, temos o gás também que não deveria ficar dentro do ambiente, mas ele fica” (RESPONDENTE 3, ESCOLA A, 2022).

Vemos também, nesse setor da cozinha, o respondente 6, da Escola C, para ele existe risco “físico sim, corremos risco com essas panelas indústrias, já aconteceu da panela estourar e queimou dois professores, então corremos esse risco, queimando o braço na hora de servir na

pressa também” (RESPONDENTE 6, ESCOLA C, 2022).

No setor da portaria, vemos que existe riscos pois de acordo com o respondente 7, da Escola C

existe, pois eu lido com muitas pessoas diferentes, tem aluno que não te respeita, já fui chamado de animal por pai de aluno, mas eu deixo para lá, e tivemos alunos já foram assaltados aqui no portão (RESPONDENTE 7, ESCOLA C, 2022).

Neste sentido, temos um servidor da cozinha, o respondente 10 da escola D, relata que existe um risco moral, segundo ele “físico não, mas quando temos que limpar em volta da escola as pessoas pensam como se fossemos que pagar serviço comunitário, isso incomoda”, segundo o respondente, nessa escola em particular, foi a única que nos informou ter pessoas com problemas na justiça que ficam pagando suas penas com serviço comunitário nessa escola, já é um costume ter alguém desconhecido as vezes limpando os espaços externos da escola, podendo alguém confundir as servidoras com esses tipo de serviço penal quando estão nesses espaços (RESPONDENTE 10, DA ESCOLA D, 2022).

Outro respondente da limpeza alega que o setor existe risco físico e moral pois “posso escorregar lavando o banheiro e um produto forte pode me intoxicar (RESPONDENTE 16, ESCOLA G, 2022). O respondente 18, da Escola I ainda reitera que “já houve explosão de panelas, o fogão já caiu por ser muito ruim a qualidade, na portaria o risco seria entrar alguém com mal intenção, risco moral de sofrer assédio ou discriminação, nunca estamos livres” (RESPONDENTE 18, ESCOLA I, 2022).

Trazemos a fala do respondente 22 da escola L, pois ressalta que existem outros riscos mais graves que podem acontecer em algumas escolas, ele revela que existe

risco físico, moral, estou ciente que estou numa escola de periferia com alto nível de criminalidade, os alunos são vulneráveis à isso, temos alunos problemáticos que trazem problemas à escola, perigo como objetos cortantes, armas, pode vir um pai ou uma mãe com intenções ruins, na minha função eu fico exposta a traumas físicos, morais. É preciso pensar em políticas públicas de educação para proteger esses funcionários/as (RESPONDENTE 22, ESCOLA L, 2022).

Outro ponto essencial que envolve estes funcionários/as se referem aos estudos de Chaves e Garrido (2010), elas têm investigado que nestas condições de trabalho, existe uma preocupação nas condições psicossociais que acarretam preocupações na saúde ocupacional deste setor de trabalho nas escolas, segundo elas existem fatores de risco do bem estar deles,

“os estudos sobre saúde ocupacional entram em diálogo com aquelas que apontam em direção à identificação de novas subjetividades coletivas, às regulamentações laborais, à participação dos trabalhadores, às políticas e à formação” (CHAVES; GARRIDO, 2010, p.01).

Essas análises nos fazem refletir que embora a maioria dos respondentes tenham afirmado não ter riscos durante sua jornada de trabalho, vemos que em alguns casos é algo sério, são pequenos acidentes de trabalho que poderiam expor esses servidores à um perigo maior, pois no setor da cozinha, são instrumentos industriais com uma potência alta, painéis grandes e pesadas que podem expor o servidor à queimaduras graves, principalmente por ter poucos funcionários/as para manipular esses instrumentos de trabalho.

Nos setores externos como nas funções da limpeza, portaria, inspeção de alunos, existem riscos de agressões, riscos morais de várias maneiras, enquanto que no setor da limpeza ainda existe o risco com produtos químicos fortes que quando misturados para manutenção dos banheiros, podem causar irritações.

Nesse sentido, Oliveira e Assunção (2010, p.02), nos mostram as condições de trabalho, se dividem em condições de emprego e condições objetivas em que o processo de trabalho é realizado. A primeira é a relação do trabalhador e do empregado e a segunda são as pressões, constrangimentos, do ambiente físico em que as tarefas são desenvolvidas, elas afirmam que “os trabalhadores têm diferentes contratos e jornadas de trabalho, menos acesso à informação sobre os “riscos ambientais” e desamparo às “situações de adoecimento”.

Deste modo, diante dessas análises podemos verificar que são nuances do trabalho que poderiam estar mais valorizados no sentido de ter uma maior segurança nas escolas para esses funcionários/as que têm funções externas, verificou-se também que se as escolas tivessem um número maior de funcionários/as, muitos riscos também poderiam ser diminuídos, bem como instrumentos de trabalho mais eficazes para a cozinha, buscando amenizar o trabalho intenso e de grandes quantidades de alimentos para manusear.

Diante disso, buscamos analisar se esses servidores, atuantes em todos os setores do administrativos das escolas estaduais se sentem valorizados como profissional da educação, traremos esses dados na Tabela 18, a seguir.

Tabela 18 – Percepção de pertença dos profissionais da educação

São Valorizados como Profissionais da Educação	Sim	Não

Todas as Escolas	12	21
------------------	----	----

Fonte: elaborado pela autora de acordo com a pesquisa de campo – Entrevista, em 23 de fevereiro de 2023

Como podemos verificar nos dados contidos na Tabela 18, dos trinta e três respondentes, doze afirmam que são valorizados como parte integrante dos profissionais da educação, enquanto vinte e um afirmaram não serem considerados. Para uma melhor análise, trazemos esses dados no Gráfico 13, a seguir.

Gráfico 13 – Valorização Profissional



Fonte: Elaborado pela autora de acordo com os dados da pesquisa de campo – Entrevista, em 23 de fevereiro de 2023.

Como podemos analisar no Gráfico 13, a maioria dos respondentes não se sentem valorizados como profissionais da educação, para que possamos verificar essas afirmações, trago a fala de alguns respondentes. Primeiramente trazemos as inferências de alguns dos doze que se consideram valorizados como profissionais da educação.

Para tanto, de acordo com as falas dos respondentes que indicaram que sim, temos a fala do respondente 18, da Escola I, para ele “sim, pelo jeito que nos tratam bem” (RESPONDENTE 18, ESCOLA I, 2022).

Da mesma forma, temos o respondente 8, da Escola C, segundo ele “sim, somos porque fazemos o que tem que fazer e sempre somos agradecidos pelo nosso trabalho” (RESPONDENTE 8, ESCOLA C, 2022). Nesse sentido, temos o respondente 17 da Escola

H, que justifica, “sim, pois sem a gente, a escola não funciona e os professores serão responsáveis por tudo” (RESPONDENTE 17, ESCOLA H, 2022).

Nesse mesmo sentido o respondente 20 da Escola L, aponta que “sim, pois estão sempre nos elogiando e vemos que nosso serviço é visto” (RESPONDENTE 20, ESCOLA L, 2022).

Essas inferências nos mostram que são muitos os servidores que se sentem valorizados, mas com argumentos substâncias, comparando as análises nas falas da maioria que afirmam não serem valorizados, vemos argumentos mais precisos do seu cotidiano.

Diante dessas análises, traremos as falas dos servidores que não se sentem valorizados, como vemos o respondente 2, da Escola A, essa negação,

acho a que a gente é muito desvalorizada e não compreendidos, nós vamos perdendo o estímulo de trabalhar, pois trabalhamos meio período e fazemos coisas em outro período para completar o salário, isso desmotiva, faltam funcionários/as para a limpeza, professores e alunos correm riscos, somos desvalorizados como um todo (RESPONDENTE 2, ESCOLA A, 2022).

Vemos a mesma desmotivação no respondente 4, da Escola B, pois para ele existe uma separação entre os docentes e administrativo, para ele o administrativo precisa ser visto,

precisa ser melhor valorizado, tem uma separação, como se fosse uma atividade menor, eu tenho letras, mas exerço minha função na cozinha, pois eu me encontrei, aqui as pessoas acham isso um absurdo, como se isso fosse menor do que estar em sala de aula, mas não é para mim, porque querendo ou não somos educadores também (RESPONDENTE 4, ESCOLA B, 2022).

Realmente vemos nesse respondente um sentimento de pertença, de ser um servidor do administrativo que também se sente um integrante os profissionais da educação junto aos docentes e gestão escolar.

Trazemos também nessa afirmação de não se sentirem como valorizados, como profissionais da educação o respondente 10, da Escola D, “não temos reconhecimento do nosso setor, como se não fizéssemos o serviço direito caso encontrem algo sujo” (RESPONDENTE 10, ESCOLA D, 2022). O respondente 13, da Escola E, também tem essa negação, ele afirma que “não, pois é como se estivéssemos ali só para limpar” (RESPONDENTE 13, ESCOLA E, 2022).

Outra fala relevante foi a do respondente 22, da Escola L, para ele “não, nós somos desvalorizados não só pelo Estado como também pelo sindicato que só tem de olhar pelos professores, é uma invisibilização total” (RESPONDENTE 22, ESCOLA L, 2022). Vemos

também neste mesmo sentido o respondente 20 da Escola L, para ele “não, pois não somos consultados nunca, só somos comunicados com ordens” (RESPONDENTE 22, ESCOLA L, 2022).

Vale acrescentar segundo Oliveira e Assunção (2010), diante do já foi discutido, que concordamos com as autoras, para elas os trabalhadores são expostos a um “regime precário e piores condições de trabalho [...] incluindo os serviços da escola, de funcionários/as não-docentes, estes elevando a falta na qualidade das condições [...]”, uma atenção que vem sendo pesquisado, como fatores de risco, bem-estar laboral e a doutrinação destes processos”, (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010, p. 02).

As autoras supracitadas, entendem que realmente isto é uma realidade no setor educacional, e será algo que buscaremos questionar no decorrer desta pesquisa, seja enquanto busca em referencial teórico, seja na percepção da pesquisa de campo, pois concordamos que é algo preocupante.

Outro fator que acarreta prejuízos à saúde dos trabalhadores é mencionado por Chaves e Garrido (2010), refere-se:

Essas condições são a excessiva demanda laboral [...], a falta de apoio social para o trabalho docente (fundamentalmente de quadros de direção e autoridades), o sentido (possibilidade de vincular o trabalho docente com valores e objetivos não instrumentais em escolas públicas, em crise) e a gestão das relações da escola com entornos comunitários problemáticos (que muitas vezes implica em uma alta exposição ao risco de violência). (CHÁVEZ; GARRIDO, 2010, p. 02).

Diante de tantas inferências, podemos perceber que são muitos os motivos para que a maioria dos respondentes não se sentem como profissionais da educação, como integrantes da escola que poderia contribuir com sua formação ajudando aos docentes em seus projetos nos espaços externos ou nos projetos interdisciplinar, podendo contribuir também em reuniões, nas decisões de modo geral na escola, ser visto, ser reconhecido vai além de apenas ser valorizados com uma remuneração correta para sua carreira.

O que podemos evidenciar nessa subseção, de acordo com o que foi abordado pelos respondentes, vemos que são funcionários/as que concluíram o Profucionário, e até mais do que ele, a maioria já possui formação superior, sem haver um maior incentivo quanto a isso.

Vemos também que de acordo com o que foi relatado, eles não possuem PCCR e estão com suas remunerações defasadas. Eles também não têm uma participação ativa nas decisões junto aos demais profissionais da escola, bem como a maioria não são chamados para participação ou para auxiliar em alguma ação docente.

Esses servidores e demais funcionários/as terceirizados, além de fazerem o ~~158~~

trabalho, ajudam em outros setores pois existem poucos funcionários/as para trabalhar, algo que acarreta riscos à saúde, aumenta as licenças médicas, já que a demanda de trabalho é alta e por isso adentrou nas escolas os funcionários/as terceirizados, mesmo que para alguns seja ruim a presença deles, para outros é válido, pois diminui o esforço físico diário.

Para que sejamos conclusivos diante do objetivo de pesquisa, de acordo com toda a pesquisa até aqui, traremos no próximo item algumas considerações que sintetizam nossas reflexões sobre os dados analisados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os servidores públicos da educação básica, historicamente estiveram com suas funções na escola estritamente operacionais, independente do que exerciam, foram os docentes o foco maior nas políticas públicas voltadas para escola.

O reconhecimento desses profissionais teve como marco legal a década de 1990, quando as políticas públicas começaram a colocar em suas agendas públicas esse setor administrativo das escolas.

Nesse reconhecimento legal, temos como marco o FUNDEF, este fundo foi instituído pela Emenda Constitucional nº14, de setembro de 1996, promulgado com a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e pelo Decreto nº 2.264, de junho de 1997 que vigorou em 1º de janeiro de 1998, com a redistribuição de recursos para o ensino fundamental, com subvinculação para pagamento de salários aos profissionais da educação.

Essa determinação enseja debates sobre a definição do escopo que abrange os profissionais da educação. Os profissionais do magistério foram os primeiros a serem contemplados com políticas de valorização. Somente em 2005, já no contexto de debate sobre o FUNDEB, o servidor administrativo das escolas, ganha relevância ao ter suas funções reconhecidas como uma área profissional da educação, com destaque para a Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de novembro de 2005 que passa a integrá-los, sendo a “21ª Área Profissional, a área de Serviço de Apoio Escolar” (BRASIL, MEC, 2005).

Deste modo, vemos que legalmente esses servidores são reconhecidos, a partir de sua formação técnica. Essa formação anteriormente já estava sendo aplicada como projeto piloto, intitulado “projeto Arara Azul”, que de acordo com a Portaria Normativa nº25, de 31 de maio de 2007, passa a ser conhecido como Profucionário, uma formação em serviço que contemplava nacionalmente os servidores da educação, sejam eles estaduais ou municipais, tendo “Formação Pedagógica, Formação Técnica Geral e Específica e a Prática Profissional Supervisionada” (BRASIL, 2014, p.82).

Após essa conquista de reconhecimento profissional, faltava ter sua identidade reconhecida, o que só foi conquistado dois anos depois, a partir da mudança na LDB, com a Lei 12.014, de 2009, que altera o Art. 61º “com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação” passa a considera-los a partir da formação técnica pedagógica.

Esses profissionais da educação que integram as escolas, como podemos verificar na análise dos dados, na maioria dos servidores e funcionários/as da escola, têm funções ocupadas por mulheres com uma média de idade entre quarenta e cinquenta anos.

Podemos afirmar que os respondentes têm baixo nível socio econômico, pois a maioria possui rendimentos de até um salário e meio, tendo já anos de tempo de serviço, mesmo que nas análises tenham sido bem variadas, o mínimo foi de dez anos, desta forma, seus salários permanecem como quando entrou no concurso público.

Neste sentido de já terem anos de trabalho, foi constatado que a maioria estão com a saúde considerada instável. Foi percebido também a preocupação das mesmas em praticar atividades físicas e de lazer, algo que complementa a longevidade.

Uma preocupação verídica, pois, foi constatada uma demanda de trabalho maçante pelo número de servidores em cada setor, e por este motivo a contratação terceirizada passa a ser aplicada nas escolas, mas com contratos de trabalho com carga horária maior que à dos servidores, e esse número de terceirizados é bem pequeno mediante ao trabalho nas escolas.

A valorização foi conquistada depois de anos com uma profissionalização mediante Formação Técnica, com uma preocupação em conteúdos pedagógicos para uma apoio profissional nas escolas, mas de encontro à essa conquista constatamos que muitas vagas que deveriam ser preenchidas por concurso público, para que os novos servidores possam também concluir a mesma Formação, elevando o nível profissional de todas as escolas de educação básica, vemos que essas vagas são preenchidas por contratações terceirizadas de empresas privadas que ganham força nas políticas públicas, essas vagas, de acordo com a coleta de dados, são completadas por profissionais sem instrução Técnica, não passam por processos seletivos, são contratados por meio de indicação.

É pertinente observar que este é um dado importante por compreender que a formação, segundo as Leis de valorização que citamos, está diretamente ligada ao Profuncionário que veio para somar no desenvolvimento das funções na escola. De acordo com os dados obtidos, ao término do Curso Técnico, apenas tiveram um aumento de 10% nos rendimentos mensais, embora tenham continuado se especializando na área da educação, esses profissionais não tiveram reconhecimento.

Ainda nas análises mediante formação, os servidores para além da formação técnica oferecida pelo governo, a maioria possui formação superior, e constatou-se que não recebem por esse contínuo aperfeiçoamento. Esse é um dos motivos ao qual mais foi tido como uma desvalorização para o administrativo, de modo geral, continuam na busca por uma

valorização mais ampla junto aos sindicatos.

Um dado relevante é que os servidores que servem as escolas municipais de Dourados-MS, segundo os respondentes, possuem Planos de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) enquanto os servidores estaduais, não possuem. Apenas os servidores do Magistério, de acordo com a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, conquistaram um Piso Salarial, até então não tem PCCR para os profissionais do administrativo das escolas estaduais do MS.

Essa é uma ausência que deve estar em pautas nos movimentos sociais e sindicatos, pois é a partir deles que a classe consegue manifestar seus posicionamentos, buscar por melhorias e juntos conquistar o PCCR.

O descaso do governo não se trata apenas do prejuízo para a invisibilidade desses profissionais, mas, também, um retrocesso para a instituição escolar e a qualidade educacional. Quando analisamos a ausência de valorização que está alicerçada em melhorias na remuneração, na carreira, formação e condições de trabalho, impacta diretamente nas melhorias em na educação brasileira como um todo.

Foi constatado também que mesmo com uma demanda de trabalho maior que o número de respondentes, não tem uma pressão no trabalho durante a sua realização, a gestão busca compreender a falta de funcionários, embora já tenha acontecido alguns episódios que propiciaram um pequeno risco de trabalho, foi algo que foi específico de algumas escolas, a maioria dos respondentes consideram que não existe esse risco, seja físico ou seja moral.

Mas, nesse sentido, alguns relatos nos chamou a atenção para uma questão de valorização no setor de trabalho, existem riscos com os instrumentos da cozinha pois são industriais, grandes e pesados, são manuseados por poucas funcionárias do setor, e que também se encontram os funcionários/as terceirizados sem treinamento específico. Bem como nas funções externas que possuem riscos de agressões físicas e morais, e existem poucos funcionários/as também para essas funções e não tem uma vigilância adequada, nem uma estrutura essencial para a segurança de todos. No mesmo sentido as funções de limpeza trabalham com produtos químicos que podem vir a causar irritações ou escorregões como afirmado pelos respondentes.

Essa falta de funcionários/as em todos os setores na escola, faz com que aumente o trabalho diário, já que foi constatado que além de suas funções, a maioria ajuda nas demais funções por faltar funcionário ou por realmente não ter a contratação necessária para a demanda.

Diante de tantas inferências, podemos perceber que são muitos os motivos para que

a maioria dos respondentes não se consideram valorizados como profissionais da educação, como integrantes da escola que poderiam contribuir com sua formação ajudando aos docentes em seus projetos nos espaços externos ou nos projetos interdisciplinares, podendo contribuir também em reuniões, nas decisões de modo geral na escola, ser visto, ser reconhecido vai além de apenas serem remuneradamente valorizados.

Sobre o trabalho na escola, suas esferas e as relações interpessoais, concluímos que os servidores e demais funcionários/as da escola, de acordo com a maioria dos respondentes da pesquisa de campo, são convidados para participar ativamente das decisões e planejamentos da gestão escolar, mas mesmo que tenham a Formação Técnica como já afirmado, não contribuem em nenhum projeto nos espaços externos junto aos docentes, nem mesmo participam das reuniões de Formação Continuada com os demais profissionais da educação.

Essa premissa, vai de encontro com uma valorização profissional que assegure uma vida laboral de qualidade, os quadros defasados das escolas contribuem sim para uma desmotivação profissional e aliado à isso, baixos salários para uma demanda demasiada de trabalho.

É de suma importância observar que os profissionais da educação de modo geral, ao serem questionados, não se sentem valorizados em seu trabalho, seja pelo sindicato que não busca muitas ações para essa classe, bem como pelos governantes, segundo os dados obtidos eles sentem-se esquecidos. Segundo eles, não possuem uma participação nas decisões importantes da escola.

Essa pesquisa de Dissertação nos mostrou que existe um grande número de profissionais habilitados para atuarem de forma significativa nas escolas estaduais, mas que precisa ainda de muitos movimentos sociais para que se conquiste políticas públicas que os valorizem ainda mais.

Algo que nos deixou com uma reflexão fundamental para futuras pesquisas nessa área profissional de educação, foi em averiguar e comparar o que já foi estudado aqui nesse trabalho com os PCCR das escolas municipais da região, pois ao que se relatou com a coleta de dados, e algo que já foi dialogado informalmente, é que existe sim uma valorização para os profissionais da educação do setor administrativo no que diz respeito a Formação para além do Profuncionário.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Vinícius Prado. **Funcionários/as de escola: Um novo sujeito na disputa pelas políticas educacionais.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. 2018.
- AFONSO, Almerindo J. **Reforma do Estado e políticas educacionais: Entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional.** Dossiê: “Políticas educacionais”, Educ. Soc. 22 (75), p.15-32, ago. 2001.
- ANDRADE, Guelda Cristina de Oliveira; SANTOS, Jocilene Barboza dos. Projeto Arara azul: Pioneiro na construção da identidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 451-462, jul./dez. 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Dell/Downloads/35-Texto%20do%20Artigo-366-645-10-20121103.pdf> . Acesso em: 12 de jan. de 2021.
- ARANDA, Maria Alice de Miranda; LIMA, Franciele Ribeiro Lima. O plano nacional de educação e a busca pela qualidade socialmente referenciada. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 3, n. 2, p. 291-312, ago./dez. 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/Dell/Downloads/Artigo%20%20O%20PNE%20e%20a%20busca%20pela%20qualidade%20socialmente%20referenc%20iada%20-%20ARANDA&LIMA%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Dell/Downloads/Artigo%20%20O%20PNE%20e%20a%20busca%20pela%20qualidade%20socialmente%20referenc%20iada%20-%20ARANDA&LIMA%20(2).pdf) . Acesso em: 3 de dez. de 2022.
- ARELARO, L. R. G. Resistência e Submissão: a reforma educacional na década de 1990. In: KRAWCEY, K. N; CAMPOS, M. B; HADDAD, S. O cenário educacional latino-americano no limiar do Século XXI: reformas em debate. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001567950>. Acesso em 7 de dez. de 2022.
- AZEVEDO, J. L. de. Notas sobre a análise da gestão democrática da educação e da qualidade de ensino no contexto das políticas educativas. RBP AE. v. 27, n. 3, p. 365-588, ste./dez, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/26412>. Acesso em: 12 de dez. de 2022.
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública.** Campinas, SP: Autores Associados, 1997, v. 56, 75p.
- BARBOSA, Ana Paula. **Significações de funcionários/as da Educação sobre a sua formação por meio do Profuncionário: o impacto em sua atividade profissional.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Católica de São Paulo, 2018.
- BESSA, Dante D. A carreira dos funcionários/as da educação: a concepção de formação do Profuncionário. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 201-214, jan./jun. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/659-2076-1-PB.pdf> . Acesso em: 02 fev. 2021.
- BESSA, Dante Diniz. **Reconstrução da identidade profissional de trabalhadoras em alimentação escolar que concluíram o curso do Profuncionário: formação e alimentação escolar que concluíram o curso do Profuncionário: formação e experiência em situação de trabalho.** 2017. Tese (Tese em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017.

BESSA, Dante D. Profuncionário: Curso de formação para os funcionários/as da educação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 485-487, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/72772-conheca-a-revista-retratos-da-escola-da-cnte> . Acesso em: 17 jun. 2021.

BOAVIDA, A. M.; PONTE, J. P. **Investigação colaborativa**: Potencialidades e problemas. In GTI (Ed.), *Refletir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM, p. 43-55. 2002.

BRASIL. BDTD. **Banco de Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. <https://www.gov.br/ibict/pt-br>. Acesso em 15 de mar. de 2022.

BRASIL. CAPES. Diário Oficial da União, **Portaria CAPES nº 206, de 4 de setembro de 2018**. Disponível em: <https://www-periodicos-capes.gov.br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php?>. Acesso em 06 de mar. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 1.407 de 14 de dezembro de 2010**. Regula o Fórum Nacional de Educação. Diário Oficial da União: Rio de Janeiro, 16 de dezembro de 2010. Disponível em: <[Fórum Nacional de Educação \(mec.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2010/dec1001407.htm)>. Acesso em: 11 de jan. de 2022.

BRASIL. **Decreto nº 10.183, de 20 de dezembro de 2019**. Disponível: [D10183 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2019/dec19010183.htm). Acesso em: 22 de jul. de 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.507, de 21 de setembro de 2018**. Disponível em: [9507 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2018/dec18009507.htm). Acesso em: 15 de jul. de 2022.

BRASIL. **EDITAL n. 01/2018 - SAD/SED/ADM CONCURSO PÚBLICO DE PROVAS – SAD/SED/ADM/2018, PARA PROVIMENTO EM CARGO DA CARREIRA APOIO À EDUCAÇÃO BÁSICA DO QUADRO DE PESSOAL DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO**. Publicado no Suplemento do Diário Oficial n. 9.756, de 4 de outubro de 2018. Disponível em: <https://anexos.cdn.selecao.net.br/uploads/310/concursos/2/anexos/435c8e724892c2c9174da455c174e18d.pdf>. Acesso em: 26 de jan. de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.415, de 30 de dezembro de 2010**. Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público – PROFUNCIONÁRIO. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decree/d7415.htm . Acesso em 03 de abr. De 2022.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e estatística – IBGE**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/> . Acesso em: 13 de fev. de 2022.

BRASIL. **Portaria Normativa nº25, de 31 de maio de 2007**. Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público – PROFUNCIONÁRIO. Disponível em: <https://www.contadores.cnt.br/legislacoes/portaria-normativa-me-no-25-de-31-de-maio-de-2007.html> . Acesso em: 03 de abr. De 2022.

BRASIL. **Resolução nº 2 de 2016**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior para Funcionários/as da Educação Básica. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/ceb-](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/ceb-2016-02.pdf)

[1/pdf/leis/resolucoes_cne/rces002_16.pdf](#) . Acesso em 22 de fev. De 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº16 de 12 de abril de 2005**. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a área profissional de Serviços de Apoio Escolar.. Diário Oficial da União: Rio de Janeiro. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb016_05.pdf . Acesso em 20 de jul. de 2022.

BRASIL. **Lei Complementar nº 4, de 12 de janeiro de 1981**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Estadual de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Mato Grosso do Sul, 13 de janeiro de 1981. Disponível em: [Lei Complementar 4 1981 de Mato Grosso do Sul MS \(Leisestaduais.com.br\)](#). Acesso em: 05 de mai. de 2022, as 12h e 57min.

BRASIL. **Lei Complementar nº 35, de 12 de janeiro de 1988**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Estadual de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Mato Grosso do Sul, 13 de janeiro de 1988. Disponível em: [Lei Complementar 35 1988 de Mato Grosso do Sul MS \(Leisestaduais.com.br\)](#). Acesso em: 05 de mai. de 2022, as 15h e 00min.

BRASIL. **Lei Complementar nº 87, de 31 de janeiro de 2000**. Dispõe sobre o Estatuto dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Mato Grosso do Sul, 31 de janeiro de 2000. Disponível em: [Lei Complementar 87 2000 de Mato Grosso do Sul MS \(Leisestaduais.com.br\)](#). Acesso em: 05 de mai. de 2022, as 18h e 12min.

BRASIL. **Lei Complementar nº 275, de 20 de julho de 2020**. Dispõe sobre o Estatuto dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul e dá outras providências.

BRASIL. **Lei Complementar nº 285, de 13 de dezembro de 2021**. Dispõe sobre o Estatuto dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul e dá outras providências.

BRASIL. **Lei Complementar Nº 87, DE 31 de janeiro de 2000**. Dispõe sobre o Estatuto dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul. Disponível em: https://www.tjms.jus.br/legislacao/public/pdf-legislacoes/lei_complementar_n._87-t.pdf . Acesso em 14 de jun. De 2022.

BRASIL. **Lei Complementar nº 266, de 11 de julho de 2019**. Dispõe sobre o Estatuto dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Mato Grosso do Sul, 15 de julho de 2019. Disponível em: [LEI COMPLEMENTAR Nº 266 DE 11/07/2019 \(net.ms.gov.br\)](#). Acesso em 06 de mai. de 2022, as 10h e 21min.

BRASIL. **Lei nº 1.102, de 15 de outubro de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários/as Públicos Civis do Poder Executivo, das Autarquias e das Fundações Públicas do Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Mato Grosso do Sul. Disponível em: [Lei Nº 1102 DE 10/10/1990 - Estadual - Mato Grosso do Sul - LegisWeb](#). Acesso em 16 de jan. de 2022, as 06h e 33 min.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 1.158 de 23 de novembro de 1988**. Diário do Congresso Nacional. Capital Federal. Disponível em: [<Impressão de fax em página inteira \(camara.gov.br\)>](#). Acesso em 25 de jan. de 2022.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 4.302, de 23 de dezembro de 1998**. Disponível em: [PL 4302/1998 — Portal da Câmara dos Deputados - Portal da Câmara dos Deputados \(camara.leg.br\)](#). Acesso em 16 de

em 23 de jul. de 2022.

BRASIL. Senado Federal. **Lei Federal nº 12.014 de 6 de agosto de 2009**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/Lei/2009/Lei-12014-6-agosto-2009-590195-publicacaooriginal-115365-pl.html>> Acesso em: 10 jan. 2021, às 05h e 07 min.

BRASIL. **Lei nº 7.102, de 20 de junho de 1983**. Disponível em: [L7102 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/L7102). Acesso em: 24 de jul. de 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm>. Acesso em: 04 jan. 2021, às 12: 00 horas.

BRASIL. **Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974**. Disponível: [L6019 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/L6019) . Acesso em: 23 de jul. de 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.429, de 13 de outubro de 2017**. Disponível em: [L13429 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/L13429). Acesso em: 12 de mar. de 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12796-4-abril-2013-775628-publicacaooriginal-139375-pl.html> . Acesso em: 15 de jan. de 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Disponível em: [L13467 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/L13467). Acesso em 12 de mar. de 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino Planos de carreira e remuneração: contribuições para a elaboração e a revisão de planos de carreira e remuneração dos profissionais da educação escolar básica pública / Organizado por Sérgio Roberto Gomes de Souza. -- Brasília: MEC/SASE, 2016. Disponível em: http://planodecarreira.mec.gov.br/images/pdf/Planos_Carreira_Remuneracao_Final.pdf. Acesso em 06 jul. 2021, às 16:05, às 9h e 05 min.

BRASIL. **Nota Técnica**. PL nº 4.302: a nova Lei do trabalho temporário e a regulamentação da terceirização. 2008. Número 77 out. not técnica Disponível em: [Microsoft Word - DIEESE NOTA TEC 77 PL 4302.doc \(imguol.com.br\)](http://imguol.com.br/Microsoft Word - DIEESE NOTA TEC 77 PL 4302.doc) . Acesso em: 24 de jul. de 2022.

BRASIL. **Confederação dos Trabalhadores em Educação- CNTE**. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/>. Acesso em: 18 de maio de 2022.

BRASIL. **Confederação dos Trabalhadores em Educação**. Disponível em: https://apeoc.org.br/wp-content/uploads/2017/01/Cartilha_piso_e_carreira_andam_juntos.pdf. Acesso em: 03 de maio de 2022.

BRASIL. **Conferência Nacional de Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/325-programas-e-acoes-1921564125/conae-conferencia-nacional-de-educacao-184997880/12422-conae-apresentacao>. Acesso em 15 de dez. de 2021, às 20h e 10min.

BRASIL. **Conferência Nacional Popular de Educação - CONAPE**. Disponível em: <https://fnpe.com.br/lancamento-da-conferencia-nacional-popular-de-educacao-conape-2022/>. Acesso em 30 de dez. de 2021, às 20h e 56min.

BRASIL. **Conferência Nacional de Educação - CONAE**. Disponível em: <http://fnpe.com.br/conape2018/>. Acesso em 21 de julho de 2021.

BRASIL. **Conferência Nacional de Educação - CONAE**. 2014. Disponível em: [Fórum Nacional de Educação \(mec.gov.br\)](https://forumnacionaldeeducacao.mec.gov.br/). Acesso em: 3 de maio de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Confederação Nacional dos Trabalhadores em de Educação - CNTE**. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/>. Acesso em: 25 de jan. De 2022.

BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Diário Oficial da União. Brasília. Disponível em: <https://www.inca.gov.br/publicacoes/legislacao/resolucao-cns-466-12> .

BRASIL. **Resolução nº510, de 07 de Abril de 2016**. Diário Oficial da União. Brasília. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581 .

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 13 de maio de 2016**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2016, Seção 1, págs. 7-10. Disponível em: [rces002_16 \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/ces/002/16). Acesso em: 10 de jun. de 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 3 de novembro de 2005**. Inclui, nos quadros anexos à Resolução CNE/CEB nº 4/99, de 8/12/1999, como 21ª Área Profissional, a área de Serviços de Apoio Escolar. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_rceb0505.pdf?query=162/1997-CEE/MS . Acesso em: 22 de ago. de 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 5, de 3 de agosto de 2010**. Fixa Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários/as da Educação Básica pública. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6322-rceb005-10&Itemid=30192.>. Acesso em 05 de ago. de 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006**. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Disponível em: [Emenda Constitucional nº 53 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/emenda-constitucional-n-53). Acesso em: 25 de jan. de 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 15 de 2015** Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1198512> . Acesso em 9 de mar. de 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 108, de 20 de agosto de 2020**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc108.htm . Acesso em 9 de mar. de 2022.

BRASIL. **Lei nº11.494, de 20 de junho de 2007**. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Disponível em: [Lei nº 11.494 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/lei-n-11494). Acesso em: 19 de fev. de 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/> Acesso em: 19 de fev. de 2022.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Disponível em: [Decreto nº 8752 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d8752.htm). Acesso em: 14 de jan. de 2022.

BRASIL. . **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação de Metas e Compromissos de Todos pela Educação. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm . Acesso em: 01 de abr. De 2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.** Política Nacional de Formação do Profissional do Magistério Disponível em: [Decreto nº 6755 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d6755.htm). Acesso em: 11 de março de 2009.

BRASIL. **Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014.** Plano Estadual de Educação. Disponível em: <https://cpisp.org.br/direitosquilombolas/leis/legislacao-estadual/legislacao-estadual-mato-grosso-do-sul/> . Acesso em 8 de ago. de 2022.

BRASIL, Lei n. 11.274 de 6 de fevereiro de 2006. Dispõe sobre a duração de 9 anos para o ensino fundamental. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/lei-n-11-274>. Acesso em 6 de set. de 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.** Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público. Disponível em: [Lei-11738-16-julho-2008- 578202-norma-atualizada-pl.pdf \(camara.leg.br\)](https://www.camara.gov.br/legislacao/leis/11738-16-julho-2008-578202-norma-atualizada-pl.pdf). Acesso em: 25 de março de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura – MEC. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> . Acesso em: 14 de junho de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996.** Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. Brasília. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm .

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996.** Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. Brasília. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19424.htm

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Decreto nº 2.264, de junho de 1997.** Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2264.htm

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de Orientação do FUNDEF.** Brasília, 1998. Disponível em: [mo.rtf \(mec.gov.br\)](https://www.mec.gov.br/mo-rtf). Acesso em: 26 de jun. de 2022.

BRASIL. Portal do MEC. **Curso Técnico de Formação para os Funcionários/as da Educação.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/13155-curso-tecnico-de-formacao-para-os-funcionarios-da-educacao>. Acesso em: 12 de maio de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino**

Planos de carreira e remuneração: contribuições para a elaboração e a revisão de planos de carreira e remuneração dos profissionais da educação escolar básica pública / Organizado por Sérgio Roberto Gomes de Souza. -- Brasília: MEC/SASE, 2016. Disponível em: http://planodecarreira.mec.gov.br/images/pdf/Planos_Carreira_Remuneracao_Final.pdf. Acesso em 06 jul. 2021, às 16:05, às 9h e 05 min.

BRASIL. **Por uma política de formação dos trabalhadores em educação:** em cena os funcionários/as de escola. Brasília: MEC, SEB, 2004.

BRASIL. Governo Federal. **Covid Saúde.** Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>

BRZEZINSKI, Iria. **Dilemas e desafios nas políticas de formação e de valorização dos profissionais da educação básica.** s/d. Disponível em: [135 \(anpae.org.br\)](https://anpae.org.br/). Acesso em 18 de jun. de 2022.

CARNOY, Martin. Marx, Engels, Lenin e o Estado. In: _____. **Estado e Teoria política.** (equipe de trad. PUCCAMP) 2ª ed. Campinas: Papyrus, 1988. p. 63-89.

CAVALCANTE, Livia Teixeira Canuto; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto de. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. **Psicologia em Revista**, v. 26, n. 1, p. 83-102, 2020.

CAVALCANTE, Pedro. O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) à luz da literatura brasileira. In: CAVALCANTE, Pedro Luiz Costa; SILVA, Mauro Santos. **Reformas do Estado no Brasil trajetórias, Inovações e desafios.** Rio de Janeiro: IPEA, 2020. p. 38-53. . Acesso em 7 de fev de 2023. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10548/1/O_PDRAE_%C3%A0_luz_da_literatura_brasileira_cap1.pdf . Acesso em: 05 de jan. de 2023.

COIMBRA. Marcos Antonio. Abordagens Teóricas ao Estudo das Políticas Sociais. ABRANCHES, Sérgio Henrique. **Política Social e Combate a Pobreza.** 3ed. Rio de Janeiro: JZE, 1994. p. 65 – 103.

COSTA, JORDANA TORRES. **Estudo dos egressos do programa de formação profissionalizante dos funcionários/as da educação básica, na modalidade à distância - PROFUNCIÁRIO, no estado do Ceará** ' 28/08/2017 138 f. Mestrado Profissional em Políticas públicas e Gestão da Educação Superior, Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará, 2017.

COSTA, Wander Medeiros Arena Da: **Flexibilização dos direitos trabalhistas Consequências para o trabalho de professores da iniciativa privada do Mato Grosso do Sul. Dourados.** UFGD: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2019.

COSSETIN, Márcia. **Socioeducação no estado do paraná: os sentidos de um enunciado necessário.** 2012.190 f. Disserta o(Mestrado em Educa o) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2012.

COSSETIN, Márcia. **As políticas educacionais no Brasil e o movimento Todos Pela Educa o: parcerias público-privadas e as intencionalidades para a educa o infantil.** 2017. 337 f. 2021. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educa o)–Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/teses/2017/2017%20-%20Marcia%20Cossetin.pdf>. Acesso em: 12 out.

CHAVES, R.C. e GARRIDO, M.P. Condições psicossociais do trabalho. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

CRUZ, Hobson Almeida. **Um olhar sobre a formação de trabalhadores em educação: uma avaliação do programa Profucionário no IFCE**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Ceará, 2018.

CUNHA, Bruno Santos. Administração de Terceirização de mão de obra: Uma nova Exegese e reforço de incidência. In: **Responsabilidade das Administrações Públicas direta e indireta na terceirização de serviços**. Revista do Tribunal Superior do Trabalho, vol. 77, no 1, jan./mar. p. 131-138. 2011 Rev. TST, Brasília, 2011.

CUNHA, Renata Cristina Oliveira Barrichelo; BARBOSA, Andreza. **Trabalho Colaborativo na escola: condições e princípios de trabalho**. Educação Unisinos, Piracicaba, vol.21, n. 3, p.306-314, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4496/449656535005/html/>. Acesso em 03 de março de 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes Dourado. Organização e valorização dos funcionários/as: Cenário atual e desafios. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 313-323, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/25/349> Acesso em: 28 abril de 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes; MARQUES, Luciana Rosa; SILVA, Maria Vieira. **Fundeb e os desafios para a garantia do direito à educação básica**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 15, n. 33, p. 645-660, set./dez. 2021. Disponível em: [*Fundeb e os desafios para a garantia do direito à educação básica.pdf](#). Acesso em 26 de maio de 2022.

DRUCK, Graça. A terceirização no serviço público brasileiro: instrumento de privatização do Estado. **Cadernos da Reforma Administrativa**. Fonacate. 2021. Disponível: <caderno17.pdf> (<sinait.org.br>). Acesso em 20 de jul. de 2022.

FERREIRA, Maria Izabel Nascimento. **O Programa nacional de valorização dos trabalhos da educação – Profucionário no IFBA**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade do Estado da Bahia, 2017.

FERREIRA, M. R, C. **Trabalho Colaborativo na Escola – Um desafio!**. 2013. 220f. Dissertação (Mestrado em Supervisão Pedagógica) – Instituto Superior de Ciências Educativas, Odivelas, 2013.

FIALHO, Fernanda. **Mato Grosso do Sul 2000-2013**. Fundação Perseu Abramo. São Paulo. 2014. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/publicacoes/wpcontent/uploads/sites/5/2017/05/MS-web.pdf> . Acesso em 01 de maio de 2022.

FRANCISCO, Adilina Menezes. **Valorização dos trabalhadores da educação nas escolas de educação básica da rede estadual em Dourados - MS**. 2020. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. MS, p.75. 2020.

GOUVEIA, Andreia Barbosa. **Valorização do magistério e o novo Fundeb: desafios no contexto de austeridade fiscal**. Revista Retratos da Escola. Brasília, DF, v.15, n.33, p.751-766,

set./dez. 2021. Disponível em: [Valorização do magistério e o novo Fundeb | Retratos da Escola \(emnuvens.com.br\)](http://Valorização do magistério e o novo Fundeb | Retratos da Escola (emnuvens.com.br)). Acesso em: 03 de fev. de 2022.

HOFLING, Eloísa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes, Campinas, n. 55, p. 30-41, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo Escolar, 2010. Brasília: MEC, 2011. JANUZZI, Paulo. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br> . Acesso em 15 mar. de 2022.

JARDIM, Ana Claudia Gonçalves de Sá. **Análise dos motivos que levaram à evasão discente dos cursos Profuncionário do polo sede de Teófilo Otoni/MG, da rede E-TEC Brasil, do IFNMG**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, 2015.

JESUS, Alexis Magnum Azevedo de. **O Trabalho como fundamento da condição de educador do Funcionário de Escola em Sergipe**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe, 2016.

LEHER, R. Valorização do magistério. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: Trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

LIBÂNEO: José Carlos . **Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar**. Cadernos de Pesquisa. Brasília, v.46, n.159, p.38-62, jan./mar. 2016. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/cp/a/ZDtGy4GVpJ5rNYZQfWyBPPb/?lang=pt>>. Acesso em: 03 de jan de 2023.

LOPES, Cláudia Simone Carneiro. **A Identidade Profissional pela Tessitura do Discurso de Funcionários/as/as da Escola Pública Estadual no Programa Profuncionário**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Maranhão, 2014.

MANZINI, Eduardo José. **Análise de entrevista**. Marília: ABPEE, 2020.

MARCHESAN, Michele Roos. **Programa Profuncionário: Repercussões nas trajetórias profissionais de egressas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade do Vale do Taquari, 2017.

MICHALOVICZ, Cátia Correa; PEREIRA, Gilson Ricardo de Medeiros. **A divisão do trabalho na escola: Maleabilidade nas funções e embaralhamento dos papéis educacionais de escola e família**. 2011. ANPED, GT-14. Disponível em: [GT14-4263--Int \(unifap.br\)](http://GT14-4263--Int (unifap.br)), Acesso em 14 de maio de 2022, as 22h e 11 min.

MIGLIAVACCA, A. Condições de trabalho do professor. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/383-1.pdf> . Acesso em: 14 de maio de 2022.

MONLEVADE, João António Cabral. **História e construção da Identidade: Compromissos e expectativas**. 2009. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 5, p. 339-352, jul./dez. 2009. p.339 – 352. Disponível em: <file:///C:/Users/Dell/Downloads/27-Texto%20do%20Artigo->

[367-646-10-20121103.pdf](#) . Acesso em: 16 de jul. de 2022.

NORONHA, Maria Izabel Azevedo. **Diretrizes de Carreira e Área 21:** Histórias e perspectivas. Retratos da Escola, Brasília, DF, v. 2, n. 5, p. 361-374, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/images/stories/2012/2009_v_3_n_5_361_374.pdf>. Acesso em 20 de ago. de 2020, as 13 horas e 02 min.

OLIVEIRA, Claudia Amelia Vargas de. **O programa Profucionário e a valorização e profissionalização dos/as servidores/as não docentes da educação básica.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Católica de Goiás, 2015.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Práxis Educacional Vitória da Conquista** v. 10, n. 17 p. 67-97 jul./dez. 2014.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Política Educacional e a Re-Estruturação do Trabalho Docente:** Reflexões sobre o contexto Latino-Americano Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 99, p. 355-375, maio/ago. 2007 Disponível em: [Rev99_04DOSSIE_novo.pmd \(scielo.br\)](#). Acesso em 22 de fev. de 2021.

OLIVEIRA, D.A.; ASSUNÇÃO, A.A. Condições de trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

OLIVEIRA, Dalila Andrade. O trabalho docente na América Latina: identidade e profissionalização. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 2, n. 2-3, p. 29-39, 2008. Disponível em < [O trabalho docente na América Latina: identidade e profissionalização | Retratos da Escola \(emnuvens.com.br\)](#)> acesso em abr. 2022.

OLIVEIRA, Everton Josimar de. **Funcionários/as das escolas públicas:** história, legislação e luta sindical. 2017. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: História da educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2017.

PALUMBO, Dennis J. **A abordagem de política pública para o desenvolvimento político na América.** In: SOUZA, Eda C. B. Machado de (Org). A avaliação e a 158 formulação de políticas públicas em educação: Leituras complementares. Brasília: MEC/UnB, 1998. p. 35-62.

PENTEADO, Sara Rimera de Avila. **Funcionários/as de escola:** Trajetória e expectativa na construção de uma identidade profissional. 2019. Dissertação (Mestrado em educação). Programa de Pós graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2019.

PEDROSO, Josiane Martins. **A Implementação do Programa Nacional de Valorização dos trabalhadores em Educação** – Profucionário no Paraná. 2015. Dissertação (Mestrado em educação). Programa de Pós graduação em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2015.

PIOLLI, Evandro. **A valorização docente na perspectiva do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.** Caderno Cedes, Campinas, v.35, n. 97, p.483-491, set. a dez., 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/p6t67VdCjYSVYrHWxp6vXgL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 21 de jul. de 2022.

PRATES, Daniela M.; FRITZ, Barbara; PAULA, Luiz Fernando de. **Uma avaliação das políticas desenvolvimentistas nos governos do PT**. Revista Online CADERNOS do DESENVOLVIMENTO, Rio de Janeiro, v. 12, n. 21, pp. 187-215, jul. / dez. 2017. Disponível em: uma-avaliacao-das-politicas-desenvolvimentistas-nos-governos-do-pt.pdf (luizfernandodepaula.com.br). Acesso em 13 de abr. de 2022.

REAL, Giselle Cristina Martins; MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira Marques (orgs.). **A UFGD na memória científica: contribuições do programa de pós-graduação em educação**. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2020.

RODRIGUES, M. V. **Qualidade de vida no trabalho**. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1989. 180f. Disponível em:

<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/30753/1/Trabalho%20Colaborativo%20-%20Um%20Desafio%20-%20Maria%20Ros%C3%A1rio%20Ferreira.pdf>. Acesso em 16 de fev de 2022, às 13h e 32 min.

RESPONDENTE, 1. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes**. Dourados: Escola A, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 2. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes**. Dourados: Escola A, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 3. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes**. Dourados: Escola A, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 4. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes**. Dourados: Escola B, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 5. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes**. Dourados: Escola B, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 6. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes**. Dourados: Escola B, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 7. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes**. Dourados: Escola C, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 8. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes**. Dourados: Escola C, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 22. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola H, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 23. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola I, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 24. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola , 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 25. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola J, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 26. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola J, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 27. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola L, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 28. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola L, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 29. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola L, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 30. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola L, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 31. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola M, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 32. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola M, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

RESPONDENTE, 33. Depoimento (ago. 2022). **Entrevistadora. Adilina Menezes.** Dourados: Escola M, 2022. Entrevista pessoal (101 perguntas). Concedida para a pesquisa sobre a Valorização Profissional dos Servidores de Apoio Técnico-Operacional.

SALLUM, Brasília Jr. **Metamorfoses do Estado Brasileiro no final do Século XX.** Revista Brasileiro de Ciências Sociais, São Paulo, v, 18, n. 52, jun. 2003, p. 35-54, 2003.

SANTOS, Ana Lucia. **A [Trans] Formação dos funcionários/as da Educação Básica em Educadores e Cogestores Escolares.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa

de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, 2019.

SANTOS, Jordana de Souza. **Bolsonaro e o bolsonarismo**: o governo que não quer governar. Caderno Eletrônico de Ciências Sociais, Vitória, v. 9, n. 2, p. 104-109, 2022. Disponível em: [Vista do Bolsonaro e o bolsonarismo: o governante que não quer governar \(ufes.br\)](#) . Acesso em: 4 de jun. de 2022.

SALLUM, Brasília Jr. Metamorfoses do Estado Brasileiro no final do Século XX. **Revista Brasileiro de Ciências Sociais**, São Paulo, v, 18, n. 52, jun. 2003, p. 35-54, 2003.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. 5ª edição. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Demerval. Política Educacional no Brasil após a Ditadura Militar. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 291-304, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652795/18233>. Acesso em: 06 abr. 2022.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: **Fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. p. 52-80, 2007.

SAVIANI, Demerval - A crise política e o papel da educação na resistência ao golpe de 2016 no Brasil. *In*. Nora; LOMBARDI, José Claudinei (org.). **O Golpe de 2016 e a Educação no Brasil**. Uberlândia – MG: Navegando, 2018. p. 27-45. Disponível em: [*o Golpe de 2016 e a educação o Brasil.pdf](#) . Acesso em: 03 de jan. de 2022.

SILVA, Patrícia Pinheiro. Terceirização nos serviços públicos. *In*: **Responsabilidade das administrações públicas direta e indireta na Terceirização de serviços**. Revista do Tribunal Superior do Trabalho, vol. 77 n° 1 jan./mar. p. 95-130. 2011. Disponível em: [200pterceirização nos serv. públicos TST Patrícia pSilva.pdf](#). Acesso em 19 de jun. de 2022.

SILVA, Alcino. Contributo sobre o conceito de trabalho colaborativo. **Revista Profforma**. Aletejo, Portugal, n. 20, jun. a dez. de 2018. Disponível em http://cefopna.edu.pt/revista/revista_20/es_01_20.htm. Acesso em 16 de Abr. de 2022, às 16:40 min.

SIMTED - **Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação em Dourados – MS**. 2013. Disponível em: <http://www.simted.org.br/noticias/da-cnte-procedimento-e-bases-para-a-atualizacao-do-piso>. Acesso em 10 de abr. de 2022.

TAVARES, A. M. Do, et al. Políticas públicas, educação escolar e educação profissional: Apontamentos sobre as reformas a partir de 1990. **Revista HOLOS**, Rio Grande do Norte, Ano 36, v.2, 2020. Disponível em: [cousteau - POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCAÇÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL APONTAMENTOS SOBRE AS REFORMAS A PARTIR DE 1990.pdf](#). Acesso em jan de 2023.

TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2020**. Brasília: Inep, 2021. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 25 de jun. de 2021.

VARGAS, Cláudia Amélia. **O Programa Profucionário e a Valorização e Profissionalização dos (as) Servidores não docentes da Educação Básica**. 2015. 801f7

Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, GOIÂNIA, 2015.

VIEIRA, Juçara Maria Dutra. **Piso Salarial para os Educadores Brasileiros**: quem toma partido. 276 f.: Il. Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política (s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. RBP AE, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan. /abr. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19013/11044>. Acesso em: 02 de jul.de 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Valorização dos Trabalhadores da Educação de Apoio Técnico Pedagógico: Uma busca pela identidade Profissional nas escolas de educação básica da Rede Estadual de ensino da Grande Dourados-MS.

Natureza da pesquisa: Convido o Sr. (a) para participar desta pesquisa, nela, almejamos como objetivo principal, buscar compreender os elementos constitutivos da valorização dos profissionais da educação de Apoio Técnico Pedagógico, da Rede Estadual de Ensino da Grande Dourados, no período de 1996-2022, e para especificar estes objetivos buscamos conceituar, (a valorização dos profissionais de Apoio Técnico Pedagógico, entendendo que valorização enquadra a busca pela identidade profissional, formação técnica pedagógica e Planos de Cargo, Carreira e Salário; b) Caracterizar o lócus da pesquisa, e o seu marco legal, no contexto das escolas Estaduais de Dourados-MS, considerando o quadro de funcionários/as efetivos e terceirizados; c) Analisar a atuação profissional de valorização na percepção dos profissionais da escola, deste setor administrativo.

Participantes da pesquisa:

Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo o Sr. (a), permitirá que o pesquisador realize questionário e entrevista. Por esse instrumento serão explorados os seguintes itens: questões de perfil profissional, perfil pessoal e formação profissional; atuação do participante na pesquisa sobre as questões relativas aos objetivos da pesquisa.

1. **Sobre a participação na pesquisa:** o Sr. (a) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa com os pesquisadores do projeto.
2. **Sobre o instrumento de coleta de dados:** a pesquisa será realizada em horário e local de escolha do(a) entrevistado(a), garantindo-se tempo adequado para ser respondido.
3. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
4. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente os pesquisadores envolvidos terão conhecimento dos dados, que depois de analisados, serão divulgados em seu conjunto, sem identificação dos participantes.
5. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa o Sr.(a), não terá nenhum benefício direto.

Entretanto, esperamos que este estudo leve a uma melhor compreensão sobre as políticas educacionais contribuindo para a superação dos problemas identificados. O pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos aos entrevistados.

Despesas com a pesquisa: o Sr.(a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Preencha, por favor, os itens que se seguem. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento e autorizo a execução do trabalho de pesquisa bem como a divulgação dos dados obtidos neste estudo. Obs.: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Dados do participante:

Nome:

Telefone:(__)9 _____

E-mail
_____.

Dourados-MS, _____ de _____ de 2022.

Assinatura do(a) Pesquisador.

Assinatura do Participante da Pesquisa.

Coordenador da Pesquisa: Prof. Dr. Fábio Perboni E-mail: fabioperboni@gmail.com Fone: 67 9 8212-1851	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Cidade Universitária de Dourados - Caixa postal: 351 – CEP: 79804- 970 - Dourados-MS - Bloco B - 1º piso E-mail: cesh@uems.br Fone: (67) 3902-2699. OBS: A pesquisa não precisou passar pelo comitê de ética pois não serão identificados os participantes, e a pesquisa não possui riscos físicos, bem como o questionário e entrevista não possuem perguntas que fere a moral dos participantes.
--	---

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA COM OS FUNCIONÁRIOS/AS DE ESCOLA DO SETOR ADMINISTRATIVO.

Dados de Identificação:

1. Gênero

- Sexo masculino Sexo feminino LGBTQ+

2. Estado Civil

- Solteiro Casado Separado Viúvo

3. Idade: ().

4. Escolaridade:

- Ensino Fundamental Incompleto Ensino Fundamental Completo
 Ensino Médio Incompleto Ensino Médio Completo
 Ensino Superior Incompleto Ensino Superior Completo
 Pós-Graduação – Especialização
 Pós-Graduação Mestrado

Qual gostaria de cursar futuramente? _____

-

5. Você tem algum tipo de deficiência?

- Auditiva Visual Mental Da fala Locomotor
 Motora Não tem nenhuma
 Outra. Qual? _____.

6. Cor ou raça

- Branca Preta/Negra Amarela/Oriental
 Parda/Mulata Indígena

7. Em qual região do Brasil você nasceu?

- Centro-Oeste Nordeste Norte Sul Sudeste

Situação Econômica:

8. Remuneração

- Até 1 salário Até 1 salário e Meio Até 2 salários
 Até 2 salários e meio Até 3 salários Até 3 salários e meio

Saúde e Lazer:

9. Com qual frequência e por qual motivo você utiliza serviços de saúde?

- Regularmente, de forma preventiva
 Regularmente, pois está em tratamento
 Só quando tem algum problema
 nunca

10. Quando você faz consultas médicas, exames laboratoriais, você recorre a:

SUS CASSEMS Particular

11. Os gastos que você tem com saúde, sua e de sua família, correspondem a qual percentual de seu salário?

10% 20% 30% 40% 50% Não tem

12. Tem alguma doença grave? (

)Não

Sim. Qual?

13. Pratica alguma atividade física regularmente? Quais

Caminhada/Corrida Ginástica/yoga

Natação Jogos (Futebol-Futsal-Vôlei-Basquete)

Alongamento

Dança Outra

atividade. _____

14. Momentos de Lazer?

Leitura Bailes Teatro Cinema Artesanato

Jogos (bingo-carteado) Outros. Qual?

15. Nas férias, utiliza para?

Viajar Descansar Trabalho Extra Outros.

Qual? _____

Vida Profissional

16. Qual esfera administrativa você trabalha?

Estatutário / Servidor do público. Contratado / Processo

Seletivo. Celetista / Terceirizado. Qual empresa? _____

17. Qual duração de sua jornada de trabalho semanal?

20 horas 30 horas 40 horas Outro. Qual?

18. Qual atividade você exerce atualmente

Sem Curso Profucionário

Ajudante de serviços gerais

motorista

Auxiliar de zeladoria

Servente escolar

Agente de administração

Agente de serviços de

manutenção

Encanador

Com Curso Profucionário

Técnico em Alimentação Escolar

Técnico em Multimeios Didáticos

Técnico em Gestão Escolar

Técnico em Infraestrutura e Meio

Ambiente Escolar.

- Fiscal de materiais
- Merendeira
- Vigia
-
- Zelador
-
- Porteiro
- Auxiliar de educação integral
- Secretário escolar
- Inspetor de aluno
- Técnico da Educação
- Analista da Educação
- Técnico de assuntos educacionais
- Bibliotecário
- Outro. Qual? _____

19. Para exercer este cargo, você cursou alguma formação específica? Qual?

20. O curso profissionalizante teve impacto positivo na sua carreira?

Sim Não

21. Quais foram os impactos positivos que o curso profissionalizante teve sobre sua carreira?

Reconhecimento Pessoal Aumento na remuneração Nenhum

22. Você conhece o Curso Profucionário

Sim, eu conclui o curso Sim, mas não conclui o curso

Não conheço

23. Você fez ou faz algum curso de profissionalização?

Sim, conclui o curso. Qual? _____

Sim, está em curso. Qual? _____

Não fiz

24. Para exercer este cargo/função você obteve através de?

Concurso Público

Processo Seletivo de Provas Seleção Interna de Currículo

Outro. Qual _____

25. Há quanto tempo você está nesse cargo/função?

Menos de cinco anos 6 a 10 anos 11 a 15 anos 16 a 20 anos 26 a 31 anos Mais de 31

- 26.** A atividade que você exerce atualmente é:
- É igual a função prevista no cargo o qual foi contratado.
 - É diferente da função prevista a qual foi contratado – desvio de função provisória.
 - Você está em função diferente porque foi enquadrado como função final.
- 27.** O plano de carreira no qual você enquadrado
- Unificado com o do magistério
 - Próprio dos funcionários/as de escola
 - Não tem enquadramento
- 28.** Você já passou por alguma situação de discriminação no local de trabalho ou enquanto executava as suas funções?
- Sim, e foi _____
 - Sim, mas não quero relatar.
 - Não, nunca.
- 29.** Qual frequência isso aconteceu?
- Uma única vez
 - Algumas vezes
 - Frequentemente
 - Nenhuma
- 30.** Que tipo de discriminação, ou violência moral você sofreu?
- Por realizar seu trabalho
 - Por ser Servidor Público
 - Por ser Celetista
 - Por se sexo masculino
 - Por ser do sexo feminino
 - Por ser do sexo LGBT+
- 31.** Quem foi o autor da discriminação?
- Aluno
 - Professor
 - coordenação
 - Direção
 - Funcionário Terceirizado do mesmo setor
 - Funcionário Público do mesmo setor
 - Outros. Quem? _____
- 32.** Na escola você tem alguma participação em:
- Conselho Escolar
 - Processo de escolha e validação do Grêmio escolar
 - Construção do Projeto Político Pedagógico (PPP)
 - Não é chamado para participar de nada
 - É chamado mais não participa
- 33.** O sindicato que os representa, avisa sobre as reuniões e acontecimentos? E estas notícias são repassadas pelos seus diretores, nos setores onde trabalham?
- Sim, sempre somos avisados
 - Não, nunca sabemos de nada
- 34.** Você participa das atividades desenvolvidas pelo Sindicato?
- Sim, as vezes
 - Sim, sempre
 - Não participo
- 35.** Em Reuniões Sindicais realizado na instituição do Sindicato, você é autorizado a participar, saindo do seu horário de trabalho, e retornando após a reunião ou palestra sindical?
- Sim, sou liberado apenas no horário previsto pelo sindicato, e participo.
 - Sim, sou liberado apenas no horário previsto pelo sindicato, mas não

participo. () Não, não somos liberados do trabalho

Agradecemos por sua colaboração na Pesquisa.

APÊNDICE C: ROTEIRO DE ENTREVISTAS

ROTEIRO DE QUESTÕES PARA ENTREVISTA COM OS PROFISSIONAIS DE APOIO TÉCNICO PEDAGÓGICO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE DOURADOS/MS.

Eixo 1: Perfil de Atuação Profissional e Formação:

- 1.** Qual é o seu nome?
- 2.** Qual é a escola que você trabalha?
- 3.** Qual é a sua idade?
- 4.** Qual é a sua escolaridade?
- 5.** Você responde a qual esfera administrativa?
Estatutário / Servidor público.
Contratado / Processo Seletivo.
Celetista / Terceirizado. Qual empresa?
- 6.** Como foi o processo de seleção destes funcionários/as, para ocupar esta vaga que você está?
- 7.** Qual sua formação escolar?
- 8.** Possui curso profissionalizante na área específica de sua função?
- 9.** Qual curso, duração e local de realização?
- 10.** Como foi a realização deste curso profissionalizante?
- 11.** Houve aulas teóricas, e prática supervisionadas?
- 12.** Possui formação superior?
- 13.** Após esta realização profissional ou superior, houve aumento no seu rendimento mensal?
- 14.** Após estas formações, obteve formação continuada?
- 15.** Quantas formações por ano você realiza?
- 16.** Quem oferece estas formações, o contratante ou a escola?
- 17.** É realizado fora da escola, em contra turno de expediente, ou realizado na escola no horário de trabalho?

Eixo 2: Com relação ao seu trabalho na escola.

- 18.** Hoje você está atuando como funcionário ativo ou como readaptado?
- 19.** Qual é a sua função?
- 20.** É uma função permanente ou provisória?
- 21.** Você poderia me explicar como é esta função, como é a realização do seu trabalho?
- 22.** Você realiza apenas a sua função, ou você no tempo livre ajuda nos outros setores?
- 23.** Se sim, é de sua escolha, ou uma recomendação da gestão da escola?
- 24.** Como é feita a divisão do trabalho entre os funcionários/as do seu setor?
- 25.** Você participa de reuniões com a direção para este planejamento de trabalho do seu setor?
- 26.** Em que momento você é convidado para se reunir com a direção?
- 27.** Como você fica ciente do que fazer, como ficou dividido e o que é para realizar no seu trabalho?
- 28.** Quanto à sua jornada de trabalho, quantas horas você trabalha por dia?
- 29.** Esta carga horária muda de acordo com a necessidade da escola, ou ela é fixa

desde a contratação?

30. Qual é o período que você trabalha?
31. Esse período foi de sua escolha?
32. Esse período é fixo, ou ele muda?
33. Qual a frequência destas mudanças de período?
34. (*se houver troca de período). Estas trocas de período trazem algum prejuízo na organização de seu trabalho? E na sua organização pessoal?
35. Quantos anos de serviço você tem desde que ingressou na escola?
36. Inicialmente qual função você foi contratado (a) para exercer?
37. Estando nesta função, no cotidiano do trabalho, você é convidado a atuar em outra função durante sua jornada de trabalho diária?
38. Geralmente qual é o motivo desta troca de função?
39. Como você se sente quando é trocado de função?
40. Durante estes anos, você já atuou em quais funções?
41. Como você considera a demanda de trabalho, mediante ao número de funcionários/as? Você acha suficiente?
42. Durante este tempo, você precisou de alguma licença? Foi por motivos pessoais, ou por motivos de saúde?
43. Foi uma licença de quanto tempo?
44. No seu retorno, trocou de função por conta deste período de licença?
45. Depois deste período de licença, você obteve alguma mudança de suas atribuições, deixando-as mais flexíveis?
46. Neste período de licença, quem era o responsável pelo seu pagamento de salário?
47. O que você considera a respeito da relação do seu trabalho, a condição em que ele é organização?
48. E a respeito do que é oferecido de material para que seja realizado esse trabalho?
49. Você considera que existe algum risco de segurança para que exerça sua função, nos espaços internos e externos da escola, seja riscos físicos ou morais? Explique?
50. Existe alguma pressão para a realização do seu trabalho, seja por funcionários/as ou seja pela gestão da escola? Qual seria?
51. Sobre remunerações, você tem reajuste salarial?
52. Qual foi o último Reajuste salarial que vocês tiveram?
53. O setor administrativo tem um Plano de Cargo, Carreira e Remuneração?
54. Qual foi a última progressão em sua carreira?

Eixo 3: Relações com diferentes esferas de trabalho.

55. Na escola, tem funcionários/as contratados por processo seletivo?
56. E, tem funcionários/as contratados por empresa terceirizada?
57. Sempre teve estes funcionários/as com diferentes contratos de trabalho?
58. Em quais setores é mais frequente a contratação destes funcionários/as?
59. Eles exercem as mesmas funções dos servidores concursados?
60. Eles exercem a mesma carga horária de trabalho?
61. Eles têm as mesmas remunerações, do que os funcionários/as concursados?
62. Você considera que estes diferentes salários para realizar as mesmas funções são justos?
63. Vocês têm algum planejamento para dividir o trabalho entre todos os funcionários/as do seu setor?
64. Esse planejamento para dividir o trabalho, é feito quantas vezes ao ano?

65. Na divisão de trabalho, quais funcionários/as têm prioridade na escolha dos planejamentos?
66. Tempo de serviço conta como prioridade?
67. Dentre os funcionários/as estatutários, os do processo seletivo e os terceirizados, têm alguma ordem de escolha no trabalho?
68. O número de funcionários/as por contrato ou terceirizado é maior ou menor que o número de servidores públicos estatutários?
69. Como é a relação entre todos os funcionários/as do mesmo setor, quando tem servidor público, contratado e terceirizado?
70. Tem alguma diferença na relação destes funcionários/as contratados e dos concursados, com a gestão da escola?
71. Você acha que estes diferentes contratos trabalhistas, de diferentes salários e diferentes carga horária, prejudicam de alguma forma os concursados?

Eixo 4: Relação interpessoal entre os funcionários/as.

72. Como é a sua relação com os funcionários/as do seu setor, durante a realização do trabalho?
73. Os professores têm a própria sala para o intervalo de trabalho. Vocês possuem um lugar, uma sala, onde vocês possam ficar em momentos em que não tem funções de trabalho para realizar?
74. Este lugar é comum a todos os funcionários/as de outras funções, ou específico da sua?
75. Como é este espaço, o que contém nele?
76. Como é sua relação com os alunos?
77. Você auxilia eles de alguma forma?
78. Como é a sua relação com os docentes?
79. Você os auxilia de alguma forma?
80. Você participa de alguma discussão para planejamento das atividades docentes?
81. Você participa de alguma atividade junto aos docentes e alunos, enquanto realizam alguma aula ou projeto no espaço externo?
82. Como é a sua relação com a direção da escola?
83. Você é convidado para reuniões com os professores?
84. Você é convidado para reuniões pedagógicas com toda a equipe, recorrentes em dias que não em alunos na escola, em que se discute projetos integrados na escola?
85. Você já participou da elaboração do Projeto Político da Escola?
86. Você já participou aqui na escola de alguma formação continuada para o setor administrativo?
87. Quando tem formação continuada aos professores da escola, toda equipe participa destas formações?
88. Qual trabalho você realiza, neste período em que não há alunos, para que aconteça a formação dos professores?
89. Como é sua relação com os pais dos alunos?
90. Você auxilia de alguma forma estes pais de alunos?
91. Você participa da elaboração da reunião de pais?
92. Você participa no dia das reuniões junto aos pais de alunos?
93. Se não, o que você faz enquanto acontece estas reuniões?
94. Você participa do planejamento, da elaboração, de eventos culturais na escola, como as festas juninas?

- 95.** Qual é a sua participação quando tem estes eventos?
- 96.** O que você considera que seria uma maior contribuição de suas funções para a escola?
- 97.** Você considera que estes setores, como o seu, são valorizados como parte integrante dos profissionais da educação? Porque?
- 98.** Quais mudanças você consideraria mais adequadas para melhorar seu trabalho aqui na escola?

Eixo 5: Informação

- 99.** Você é informado do que foi decidido pela direção sobre algum planejamento discutido com os docentes?
- 100.** Você é informado de como ficou decidido no calendário escolar?
- 101.** Você é informado sobre os movimentos sindicais para o administrativo?
- 102.** Você é liberado de seu serviço no horário das reuniões gerais do sindicato, ao qual é informado previamente para a direção das escolas?
- 103.** Você é informado pela direção escolar sobre cursos disponibilizados pela SED, em sua plataforma?
- 104.** Você é informado das orientações dadas pela SED, para serem desenvolvidas na escola?

APÊNDICE D SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÕES DO ADMINISTRATIVO DO MS

Para: FETEMS

A/C: Sr. Idalina Silva – Secretária do setor dos servidores do administrativo do Estado MS

Pesquisa de Mestrado em Educação (em curso) – **FAED/UFGD**.

Informações sobre a pesquisa:

Título da Pesquisa:

VALORIZAÇÃO DOS TRABALHADORES DE APOIO TÉCNICO PEDAGÓGICO: UMA BUSCA PELA IDENTIDADE PROFISSIONAL NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DA GRANDE DOURADOS-MS.

Orientador: Professor Dr. Fábio Perboni.

Orientada: Adilina Menezes – Contato: (067) 3421-5878 – e-mail: linamenezesf@gmail.com

Objetivo desta Pesquisa de Mestrado:

Esta Pesquisa visa informações sobre a valorização dos funcionários/as de escola, que atuam nas escolas de educação básica da *Rede Estadual de Ensino*, por este motivo não utilizaremos informações da rede municipal de ensino.

O objetivo geral: Buscará compreender os elementos constitutivos da valorização dos profissionais da educação, funcionários/as de Apoio Técnico Pedagógico, da Rede Estadual de Ensino do município da Grande Dourados.

Especificando os objetivos: Buscaremos: a) Conceituar a valorização dos profissionais de Apoio Técnico Pedagógico, entendendo que valorização enquadra a busca pela identidade profissional, formação técnica pedagógica e Planos de Cargo, Carreira e Salário; b) Caracterizar o lócus da pesquisa, e o seu marco legal, no contexto das escolas Estaduais de Dourados-MS, considerando o quadro de funcionários/as efetivos e terceirizados; c) Analisar a atuação profissional de valorização na percepção dos profissionais da escola, deste setor administrativo.

Sujeitos da pesquisa:

Entende-se sobre profissionais de Apoio Técnico Pedagógico os Funcionários/as que exercem seus cargos no administrativo das *escolas Estaduais* de educação básica, tendo suas funções nos setores da secretária, portaria, inspeção de alunos, merendeira, vigia, limpeza, auxiliar de biblioteca.

Segue as informações que gostaríamos de obter, para constar na Pesquisa de Mestrado em curso da **FAED/UFGD**:

A pesquisa abrange apenas os setores das escolas *Estaduais* do MS, com ênfase no município de Dourados.

Lista de possíveis dados que poderiam ter acesso.

- Quantos funcionários/as deste setor Administrativo do MS são filiados.
- Qual foi a última discussão em que estes servidores do administrativo eram a pauta. Qual era a temática envolvida para este setor?
- Qual é o Número de Trabalhadores, Servidores públicos, que atuam na Rede Estadual das Escolas do **MS**: identificando o número geral de funcionários/as de cada escola, que atuam como Apoio Técnico Pedagógico, sem que se especifique as funções.
 - Qual é o Número de Trabalhadores, Servidores públicos, de **Dourados**: especificando o quantitativo do quadro de funcionários/as de cada escola Estadual de Dourados, do setor do administrativo, (secretária, portaria, inspeção de alunos, merendeira, vigia, limpeza, auxiliar de biblioteca).
- A respeito do Plano de Cargo, Carreira e Remuneração, existe uma Tabela salarial de progressão, deste setor administrativo Estadual.
- Qual é o Número de Trabalhadores, Terceirizados que atuam na Rede Estadual das Escolas do **MS**: identificando o número geral de funcionários/as de cada escola, sem que se especifique as funções.
 - Qual é o Número de Trabalhadores, Terceirizados de **Dourados**: especificando o quantitativo do quadro de funcionários/as de cada escola Estadual de Dourados, do setor do administrativo, (secretária, portaria, inspeção de alunos, merendeira, vigia, limpeza, auxiliar de biblioteca).
 - Qual empresa privada fornece pessoal terceirizado nas escolas do Estado, do MS.
- Qual é o Número de Trabalhadores, do Processo seletivo que atuam na Rede Estadual das Escolas do **MS**: identificando o número geral de funcionários/as de cada escola, sem que se especifique as funções.
 - Qual é o Número de Trabalhadores, do Processo seletivo, de **Dourados**: especificando o quantitativo do quadro de funcionários/as de cada escola Estadual de Dourados, do setor do administrativo, (secretária, portaria, inspeção de alunos, merendeira, vigia, limpeza, auxiliar de biblioteca).

- Qual foi o último Concurso público Estadual para obtenção das vagas no setor administrativo.

Qual o quantitativo de vagas foi oferecido?

- Qual o último Processo seletivo Estadual para contratação, por um determinado período, para este mesmo setor.
 - Estes processos seletivos tem qual prazo contratual?
 - Qual o quantitativo de vagas foi oferecido?
 - São selecionados mediante: prova objetiva - seleção curricular - experiência?

Desde já agradecemos pela disponibilidade das informações.

Adilina Menezes – Contato: 3421-5878
linamenezesf@gmail.com

APÊNDICE E
SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÕES DOS SERVIDORES DO ADMINISTRATIVO
DE DOURADOS

Para: SIMTED-DOURADOS/MS

A/C: Sr. Thiago Coelho Silva – Presidente do Sindicato de Dourados.

Pesquisa de Mestrado em Educação (em curso) – FAED/UFGD.

Informações sobre a pesquisa:

Título da Pesquisa:

VALORIZAÇÃO DOS TRABALHADORES DE APOIO TÉCNICO PEDAGÓGICO:
UMA BUSCA PELA IDENTIDADE PROFISSIONAL NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO
BÁSICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DA GRANDE DOURADOS-MS.

Orientador: Professor Dr. Fábio Perboni.

Orientanda: Adilina Menezes – Contato: (067) 3421-5878 – e-mail: linamenezesf@gmail.com

Objetivo desta Pesquisa de Mestrado:

Esta Pesquisa visa informações sobre a valorização dos funcionários/as de escola, que atuam nas escolas de educação básica da *Rede Estadual de Ensino*, por este motivo não utilizaremos informações da rede municipal de ensino.

O objetivo geral: Buscará compreender os elementos constitutivos da valorização dos profissionais da educação, funcionários/as de Apoio Técnico Pedagógico, da Rede Estadual de Ensino do município da Grande Dourados.

Especificando os objetivos: Buscaremos: a) Conceituar a valorização dos profissionais de Apoio Técnico Pedagógico, entendendo que valorização enquadra a busca pela identidade profissional, formação técnica pedagógica e Planos de Cargo, Carreira e Salário; b) Caracterizar o lócus da pesquisa, e o seu marco legal, no contexto das escolas Estaduais de Dourados-MS, considerando o quadro de funcionários/as efetivos e terceirizados; c) Analisar a atuação profissional de valorização na percepção dos profissionais da escola, deste setor administrativo.

Sujeitos da pesquisa:

Entende-se sobre profissionais de Apoio Técnico Pedagógico os Funcionários/as que exercem seus cargos no administrativo das *escolas de educação básica*, tendo suas funções nos setores da secretária, portaria, inspeção de alunos, merendeira, vigia, limpeza, auxiliar de biblioteca.

Segue as informações que gostaríamos de obter, para constar na Pesquisa de Mestrado em curso da FAED/UFGD:

A pesquisa abrange apenas os setores das escolas do MS, com ênfase no município de Dourados.

Lista de possíveis dados que poderiam ter acesso.

- Quantos funcionários/as deste setor Administrativo do MS são filiados.
- Qual foi a última discussão em que estes servidores do administrativo eram a pauta. Qual era a temática envolvida para este setor?
- Qual é o Número de Trabalhadores, Servidores públicos, que atuam nas Escolas: identificando o número geral de funcionários/as de cada escola, que atuam como Apoio Técnico Pedagógico, sem que se especifique as funções.
 - Qual é o Número de Trabalhadores, Servidores públicos, de **Dourados**: especificando o quantitativo do quadro de funcionários/as de cada escola Estadual de Dourados, do setor do administrativo, (secretária, portaria, inspeção de alunos, merendeira, vigia, limpeza, auxiliar de biblioteca).
- A respeito do Plano de Cargo, Carreira e Remuneração, existe uma Tabela salarial de progressão, deste setor administrativo.
- Qual é o Número de Trabalhadores, Terceirizados que atuam na Rede Estadual das Escolas: identificando o número geral de funcionários/as de cada escola, sem que se especifique as funções.
 - Qual é o Número de Trabalhadores, Terceirizados de **Dourados**: especificando o quantitativo do quadro de funcionários/as de cada escola de Dourados, do setor do administrativo, (secretária, portaria, inspeção de alunos, merendeira, vigia, limpeza, auxiliar de biblioteca).
 - Qual empresa privada fornece pessoal terceirizado nas escolas.
- Qual é o Número de Trabalhadores, do Processo seletivo que atuam na escolas: identificando o número geral de funcionários/as de cada escola, sem que se especifique as funções.
 - Qual é o Número de Trabalhadores, do Processo seletivo, de **Dourados**: especificando o quantitativo do quadro de funcionários/as de cada escola Estadual de Dourados, do setor do administrativo, (secretária, portaria, inspeção de alunos, merendeira, vigia, limpeza, auxiliar de biblioteca).
- Qual foi o último Concurso público Estadual para obtenção das vagas no setor administrativo.
Qual o quantitativo de vagas foi oferecido?

- Qual o último Processo seletivo Estadual para contratação, por um determinado período, para este mesmo setor.
 - Estes processos seletivos tem qual prazo contratual?
 - Qual o quantitativo de vagas foi oferecido?
 - São selecionados mediante: prova objetiva - seleção curricular - experiência?

Desde já agradecemos pela disponibilidade das informações.

Adilina Menezes – Contato: 3421-5878
linamenezesf@gmail.com