

O Trabalho de Professores na Educação Básica em São Paulo



MINISTÉRIO
DO TRABALHO E EMPREGO



FUNDACENTRO
FUNDAÇÃO JORGE DUPRAT FIGUEIREDO
DE SEGURANÇA E MEDICINA DO TRABALHO

O TRABALHO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM SÃO PAULO

Presidente da República
Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro do Trabalho e Emprego
Carlos Lupi

Fundacentro

Presidente
Jurandir Bóia Rocha

Diretor Executivo interino
Jófilo Moreira Lima Júnior

Diretor Técnico
Jófilo Moreira Lima Júnior

Diretora de Administração e Finanças interina
Solange Silva Nascimento

Leda Leal Ferreira
Aparecida Mari Iguti
Sandra Donatelli
Cristiane Queiroz Barbeiro Lima

O TRABALHO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM SÃO PAULO

São Paulo

MINISTÉRIO
DO TRABALHO E EMPREGO



FUNDACENTRO
FUNDAÇÃO JOSÉ DUPRAT FIGUEIREDO
DE SEGURANÇA E MEDICINA DO TRABALHO

2009

Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.
Disponível também em: www.fundacentro.gov.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Coordenação de Documentação e Bibliotecas - CDB / Fundacentro
São Paulo - SP

O trabalho de professores na educação básica em São Paulo / Leda
Leal Ferreira ... [et al.]. – São Paulo : Fundacentro, 2009.
90 p. : il. ; 23 cm.

ISBN 978-85-98117-47-8

1. Professores – Ensino fundamental – Condições de trabalho
– São Paulo (Estado). 2. Professores – Higiene ocupacional – São
Paulo (Estado). I. Ferreira, Leda Leal.

CIS
Vyckpo Kob Ah (207SP)

CDU
37.011.31:373.3:613.6(815.6SP)

CIS – Classificação do “Centre International d’Informations de Sécurité et
d’Hygiène du Travail”

CDU – Classificação Decimal Universal

CIS

Vyckpo – Professores

Kob – Condições de trabalho

Ah – Higiene ocupacional

(207SP) – Brasil. São Paulo (Estado)

CDU

37.011.31 – Docents. Educadores. Professores

373.3 – Escola primária. Nível elementar

613.6 – Riscos ocupacionais. Higiene e saúde ocupacionais

(815.6SP) – São Paulo (Estado)

Ficha técnica

Coordenação Editorial: Glauca Fernandes

Revisão de textos: Editoração Eletrônica/MTE e Anelize Soares - Estagiária/Fundacentro

Editoração gráfica e capa: Marila G. Destro Apolinário

Desenho: Gregório Gruber

Agradecimentos

Deixamos aqui registrados os nossos agradecimentos:

a todas as professoras e professores que participaram das nossas reuniões e nos ajudaram a construir esta análise;

aos colegas da Fundacentro e especialmente à professora Rosiver Pavan, idealizadora e incentivadora do projeto;

ao Sindicato dos Professores da Rede Oficial de Ensino do Estado de São Paulo – APEOESP;

ao Sindicato dos Professores de São Paulo – SINPRO SP;

ao Sindicato dos Professores de Campinas e Região – SINPRO CAMPINAS;

ao Sindicato dos Trabalhadores na Administração Pública e Autarquias do Município de São Paulo – SINDSEP;

ao Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Campinas;

ao Coletivo de Educação do Estado de São Paulo, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST;

a Gregório Gruber por permitir que um desenho seu de adolescência ilustrasse a capa desse livro;

a Marco Antonio Bussacos, Flora Maria Gomide Vezzà, Juliana Andrade Oliveira, Maria Cristina Gonzaga, Daniela Sanches Tavares, Elizabeth Medina Coeli Mendonça e Maria Cristina Buschinelli G.C. Carneiro pela colaboração e ajuda em várias fases deste trabalho.

Sumário

Introdução 9

Rede de ensino da Educação Básica no estado de São Paulo 14

Dados educacionais 16

Capítulo 1 19

Emprego na rede pública de ensino: professores efetivos e temporários 20

Emprego na rede privada de ensino:
professores, estagiários e plantonistas 26

Vários empregos de professores 29

Jornadas longas e extenuantes 31

Avaliação e controle do trabalho de professores 34

Capítulo 2 41

Os vários tempos da atividade do
professor: planejar, dar aulas, avaliar e prestar contas 42

O planejamento 42

A aula 47

A avaliação dos alunos 51

Prestar contas 54

Capítulo 3 57

A responsabilidade de cada um 58

O trabalho múltiplo do professor de Educação Física 60

Um dia de trabalho de uma monitora em uma creche pública 62

As várias faces da violência 66

Um trabalho reconhecido 71

Capítulo 4 75

Falta de tempo 75

Medo de perder o emprego 76

Indefinição do papel de professor 77

Prazer e sofrimento no trabalho 79

Saúde e doença decorrente do trabalho 80

Finalizando 85

Bibliografia 87

Introdução

A educação é um assunto diário na mídia brasileira. Todos os dias, jornais, revistas, televisão, internet e rádio falam da educação. Nesta montanha de notícias, as que tratam dos professores são minoritárias e, quando aparecem, muitas vezes os consideram culpados pelas mazelas do setor, como os baixos desempenhos dos alunos. Pouquíssimas são aquelas que pretendem entender o que fazem os milhares de homens e mulheres que têm como trabalho ensinar alunos, sejam eles crianças ou adultos, pelo Brasil afora.

Este livro pretende tratar exatamente deste tema: o trabalho dos professores. Ele é um dos resultados regionais de um projeto de pesquisa maior, que pretende conhecer o trabalho dos professores de Educação Básica no Brasil e relacioná-lo com a sua saúde (ver Boxe 1).

O material que lhe deu origem veio principalmente das reuniões de Análise Coletiva do Trabalho (ACT), que ocorreram em 2005, 2006 e 2007, em São Paulo e Campinas (ver Boxe 2). As reuniões foram organizadas por entidades sindicais de professores (e uma delas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST¹). Elas ocorreram fora das dependências das escolas e delas participaram, voluntariamente, como prevê a ACT, professoras e professores que exercem seu trabalho nas mais diversas escolas, da rede pública e/ou privada, em várias

¹ O MST é conhecido como um movimento que luta pela Reforma Agrária. Poucos sabem que tem também uma grande preocupação com a educação. Em cada “espaço”, como são chamados os seus acampamentos e assentamentos, há moradores que integram o Coletivo de Educação, que está estruturado também regional e nacionalmente. Para conhecer o trabalho dos educadores do MST, em 2007, fizemos uma reunião com representantes das oito regiões que fazem parte do Coletivo de Educação do Estado de São Paulo, a maioria, jovens mulheres. Elas nos contaram, em linhas gerais, como é o trabalho dos educadores e propuseram uma reunião de ACT com educadores em um de seus acampamentos, que foi realizada e consta neste livro.

idades do estado de São Paulo, realizando diferentes combinações entre Educação Infantil, Ensino Fundamental ou Médio.

Cada reunião começava com um pesquisador dando uma breve explicação sobre o projeto e os objetivos da reunião: compreender o trabalho dos professores, por meio da descrição e análise que eles próprios fariam dele. A pergunta condutora, que guiaria toda a conversa, era “o que você faz no seu trabalho?” A regra era compreender o que estava sendo dito por meio de perguntas colocadas a quem falava. Como havia vários participantes, instaurava-se uma conversa coletiva, onde apareciam, com maior ou menor ênfase, temas e preocupações comuns a todos e também formas específicas e singulares de como enfrentar os desafios da profissão.

E quais foram os temas? Alguns se relacionavam à atividade de educar/ensinar alunos e outros ao emprego, isto é, aos vínculos de subordinação entre professores e seus empregadores e que definem o valor de seus pagamentos, regulam as formas de acesso à profissão e os seus direitos e deveres. O trabalho descrito e analisado pelos professores apareceu, assim, com sua dupla face: como atividade e como emprego; e os seus efeitos - alegria e tristeza, prazer e sofrimento, saúde e doença - como resultado dessa dupla natureza.

Como preconiza o método da ACT, antes de elaborarmos a versão definitiva do texto, submetemos uma versão preliminar do mesmo à apreciação dos sindicatos em outubro de 2008, solicitando-lhes que nos apontassem possíveis erros ou imprecisões de informações. Tendo em posse essa solicitação, cada sindicato agiu como achou melhor: alguns patrocinaram reuniões com professores, outros apenas distribuíram cópias entre os membros da diretoria. O texto que segue procurou incorporar todas as sugestões propostas que, sem dúvida, o tornaram melhor. No entanto, as possíveis falhas que ainda possam persistir são de exclusiva responsabilidade das autoras.

O livro está estruturado em quatro capítulos. No primeiro, tratamos do emprego dos professores nas redes privada e/ou pública. No segundo, falamos da atividade de trabalho deles. O terceiro capítulo é composto por histórias que ilus-

tram diferentes temas abordados precedentemente. Finalmente, no quarto capítulo, falamos das repercussões do trabalho na vida e saúde dos professores.

Para facilitar a leitura, informamos que grafamos em *itálico* os textos literalmente transcritos das fitas das reuniões de ACT e que os boxes podem ser lidos como textos independentes. Os nomes de professores que aparecem são todos fictícios, para preservar a identidade dos mesmos.

Alertamos também o leitor para a possibilidade de algumas informações estarem desatualizadas uma vez que as reuniões de ACT com os professores aconteceram em 2005, 2006 e 2007 e que as reuniões de avaliação do relatório preliminar acanteceram em 2008.

Esperamos que o texto seja um incentivo para que o trabalho dos professores seja melhor conhecido e compreendido, tanto pelos próprios professores como por toda a sociedade, porque acreditamos que ao conhecê-lo melhor, podemos identificar o que nele faz mal e, deve ser eliminado, e o que faz bem e deve ser mantido. Tudo isso, em prol da melhoria da educação brasileira, que todos queremos.

Boxe 1: A Fundacentro e o projeto de pesquisa

A Fundacentro é uma fundação de natureza jurídica de Direito Público, vinculada ao Ministério do Trabalho e Emprego que tem por finalidade principal a realização de estudos e pesquisas na área da saúde e segurança do trabalho e a difusão desses conhecimentos.

O projeto de pesquisa “Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores na Educação Básica no Brasil” tem os seguintes objetivos:

I) Conhecer as condições de trabalho de professores da Educação Básica que exercem suas atividades em diferentes situações de trabalho, como zona rural e/ ou urbana; escolas municipais e/ou estaduais; ensino infantil e/ou fundamental e/ou médio, grandes ou pequenas cidades, em todas as regiões do Brasil. Entendemos aqui por condições de trabalho o conjunto dessas condições, materiais ou não, em que o trabalho de um grupo de trabalhadores é exercido e compreende desde as condições contratuais de trabalho e os níveis de remuneração até as características dos locais, as especificidades das tarefas e atividades exercidas.

II) Relacionar as diferentes condições de trabalho com a saúde dos professores. Para alcançar tais objetivos, a Fundacentro contou com a colaboração financeira da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação e com a colaboração operacional de entidades da classe dos professores.

O projeto está estruturado em três grandes ações:

1 - Produção de um relatório, denominado Estado da Arte, sobre os estudos recentes acerca das condições de trabalho dos professores e/ou suas repercussões na saúde. Esta etapa está concluída e o relatório pode ser consultado no sítio eletrônico www.fundacentro.gov.br na parte de ‘publicações eletrônicas’.

2 - Análise Coletiva do Trabalho ou “no que consiste o trabalho dos professores e no que ele difere conforme as diferentes situações em que é praticado”. Esta etapa foi realizada nas cidades de São Paulo (SP), Salvador e Vitória da Conquista (BA), Teresina, Água Branca, Picos e Luis Correa (PI), Campo Grande (MS), Belém (PA) e Porto Alegre (RS). Os resultados de cada estado serão publicados em livros regionais. A pesquisa no Piauí já foi publicada (ver bibliografia).

3 - Publicação e distribuição de livro, com os resultados finais do projeto.

Boxe 2: A Análise Coletiva do Trabalho - ACT

A Análise Coletiva do Trabalho é um método de análise do trabalho em que os trabalhadores analisam seu próprio trabalho, em reuniões feitas em grupo, com o auxílio de pesquisadores. O método parte da ideia que os trabalhadores têm plenas possibilidades de analisar o seu trabalho, desde que lhes sejam oferecidas certas condições especiais como garantias de que não serão prejudicados (anonimato), local e tempo para se reunirem (as reuniões acontecem fora do local e dos horários de trabalho); interesse e disposição de ouvi-los por parte dos pesquisadores e uma pergunta condutora: “o que você faz no seu trabalho?”, que baliza todas as discussões. O método é desenvolvido em cinco fases. Na fase de planejamento, os pesquisadores esclarecem os objetivos do estudo e do método e formalizam a cooperação com os trabalhadores, como a necessidade dos participantes serem voluntários, do número de participantes e do local e horário das reuniões. O papel dos sindicatos de classe tem sido decisivo, pois eles são os principais interlocutores dos pesquisadores e os responsáveis, na prática, pela organização das reuniões com os trabalhadores. A fase de reuniões se inicia com novos esclarecimentos sobre o objetivo e o método da ACT, o papel dos pesquisadores e a garantia de anonimato para os trabalhadores. Em seguida, há uma apresentação dos participantes e, em geral, a escolha de um trabalhador para fazer uma descrição mais detalhada de seu trabalho. Com o desenrolar da reunião, é estabelecido um verdadeiro diálogo em torno da questão “o que você faz no seu trabalho?”, em que todos podem participar, descrevendo, interpretando e comparando experiências. Na fase de preparação do material se faz a transcrição das gravações de reuniões ou a preparação das anotações dos pesquisadores, assim como algumas pesquisas bibliográficas. A fase de elaboração do texto, de responsabilidade dos pesquisadores, consiste em transformar o que foi dito nas reuniões em um texto, procurando recuperar todos os temas abordados, os pontos convergentes e divergentes encontrados. A fase de divulgação do texto consiste em apresentar um texto preliminar aos trabalhadores, para verificar se não houve erros factuais. Depois, ocorre a elaboração do texto final e a sua publicação, preferencialmente sob a forma de um livro.

A ACT é um método em desenvolvimento que foi aplicado em diversas situações de trabalho e originou várias publicações (ver bibliografia).

Rede de ensino da Educação Básica no estado de São Paulo

A rede de Educação Básica (ver Boxe 3) no estado de São Paulo pode ser imaginada como um *continuum*. Em um dos extremos estão algumas poucas escolas privadas, frequentadas por crianças e jovens de famílias abastadas; no outro, escolas públicas ou comunitárias frequentadas por crianças, jovens e adultos pobres e deserdados. No meio, um enorme conjunto de escolas – mais de trinta mil – dos mais variados tipos: públicas e privadas; municipais, estaduais e federais; rurais e urbanas; religiosas e laicas; grandes e pequenas; com boas instalações ou em precário estado; de fácil ou difícil acesso; com poucos ou muitos alunos; localizadas em regiões ricas ou pobres; nos centros ou nas periferias; escolas públicas com ótimo desempenho de alunos e escolas privadas com baixo desempenho ou vice-versa.

Essa grande diversidade escolar é um reflexo da variedade das condições socioeconômicas da população. São Paulo é um estado variado e de extremos. Tem a maior população do Brasil (se fosse um país, seria do tamanho da Inglaterra e teria uma população igual à da Argentina) e a população mais diversificada, com pessoas vindas de outras regiões e países, trazendo uma bagagem cultural que acaba sendo incorporada à sua multifacetada cultura. Mas São Paulo é também um estado de extremos quando se fala em riquezas. Há ricos, ‘podres de rico’, vivendo em condições semelhantes aos mais ricos do mundo; e há grandes contingentes de pobres, muito pobres, principalmente nas periferias de suas grandes cidades. Na cidade de São Paulo há bairros em que o índice de pobreza é semelhante aos das regiões mais pobres do mundo. A desigualdade econômica se desdobra em outras desigualdades, ou injustiças, que dividem a sociedade paulista: desigualdades no acesso ao emprego e nas condições de trabalho, nas condições de moradia, no acesso ao transporte, ao lazer e aos serviços públicos essenciais, como segurança, saúde e educação.

A diversidade afeta diretamente os professores, uma vez que seu trabalho consiste precisamente em educar esta população, ou pelo menos, parte importante dela: suas crianças e jovens (e, em menor medida, adultos não escolarizados), com todas as ambiguidades do termo ‘educar’. Os professores, pela sua pro-

fissão, convivem com centenas ou milhares de alunos, das mais variadas origens. Os problemas desses alunos, e não apenas os de aprendizagem, preocupam os professores diretamente. Do mesmo modo eles são afetados pelas condições das escolas em que lecionam, as quais lhes oferecem as mais diferentes experiências, em termos de relações de emprego e de exercício da atividade de educar.

Por isso, é temeroso fazer um diagnóstico único sobre a realidade dos professores. É mais interessante realçar as diferenças e semelhanças que existem entre eles.

Boxe 3: A Educação Básica

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil, a LDB (Lei 9394/96), a educação escolar compõe-se da Educação Básica e da Educação Superior.

A Educação Básica compreende três níveis de ensino: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

A Educação Infantil é oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos.

O Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito na escola pública, antes com a duração de oito anos, com a Lei 11.274, de 2006, passou a ter nove anos, iniciando-se aos seis anos de idade, medida a ser implantada, em todo o Brasil, até 2010.

O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica tem a duração mínima de três anos.

A LDB preconiza, ainda, a oferta das seguintes modalidades de Educação Básica:

- a. Educação de Jovens e Adultos (EJA), destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria;
- b. Educação Profissional;
- c. Educação Especial, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais.

Dados educacionais

O estado de São Paulo é o que tem o maior número de alunos matriculados, em todos os níveis de Educação. A Educação Básica no estado, com seus mais de 9 milhões de alunos², é oferecida nas redes pública e privada.

Dos 645 municípios de São Paulo, 423 têm escolas privadas³ como mostra a Figura 1. Os municípios representados pela cor clara não tinham escolas privadas em 2004.

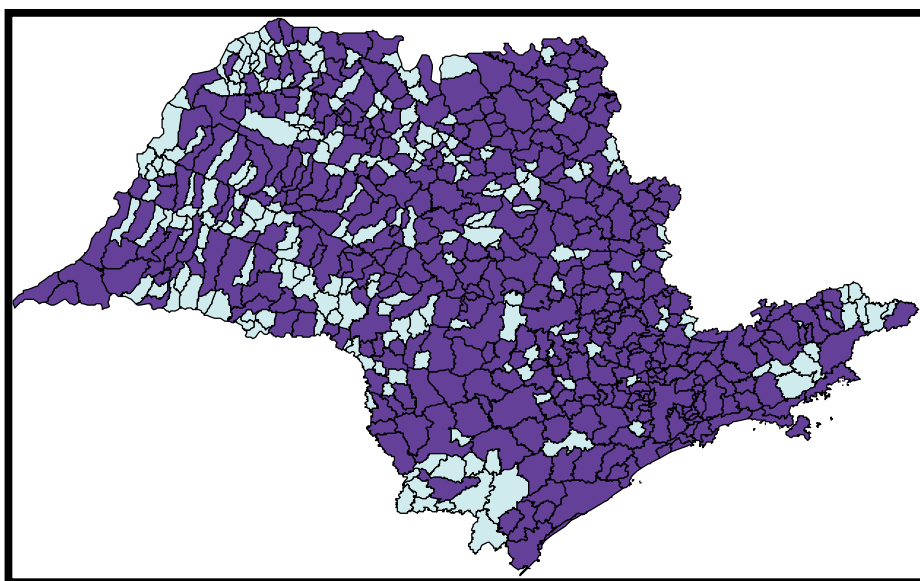


Figura 1 - Municípios com escolas privadas, segundo Censo Escolar 2004, MEC.

A Educação Básica é majoritariamente pública: 85% dos alunos matriculados estudam em escolas públicas, contra 15% que estudam em escolas particulares. Vale a pena registrar que essa situação se inverte quando se trata do Ensino Superior: 85% dos matriculados frequentam instituições privadas, contra 15% que frequentam instituições públicas.

² Segundo dados do IBGE, a partir do Censo Educacional de 2006, do INEP/MEC.

³ Segundo Censo Escolar 2004, do MEC.

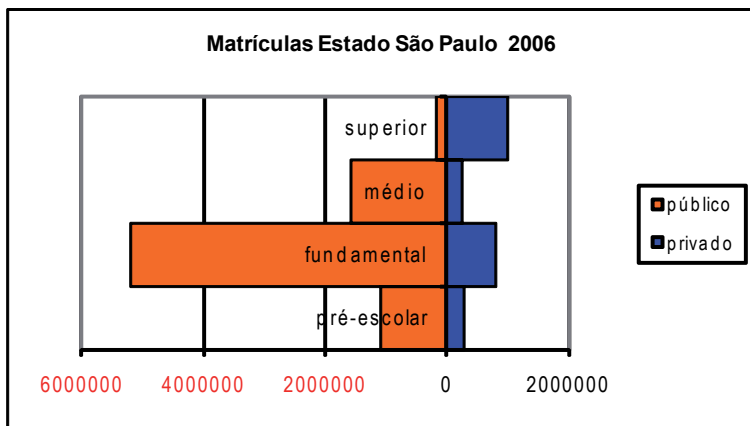


Figura 2 - Distribuição das matrículas em escolas públicas e privadas segundo nível de ensino no Estado de São Paulo.

É no Ensino Fundamental (EF) que se concentra a maioria dos estudantes: são mais de 6 milhões de alunos, 48,9% em escolas estaduais⁴, 37,4% em escolas municipais e 13,6% em escolas privadas.

No Ensino Médio (EM), há cerca de 1,8 milhões de estudantes, a grande maioria (85,2%) em escolas estaduais. Em escolas privadas estudam 13,8% e em escolas municipais apenas 0,9% dos estudantes⁵.

Na Pré-escola há quase 1,4 milhões de crianças matriculadas, a grande maioria (78,1%) em escolas municipais, 21,7% em escolas privadas e apenas 0,2% em escolas estaduais⁶.

No Ensino Básico, a presença de escolas federais é muito pequena: são apenas 181 alunos matriculados no Ensino Fundamental, 365 no Ensino Médio e 180 na Pré-escola⁷.

O estado de São Paulo conta com a capital mais populosa do Brasil. Nela, há mais alunos na Educação Básica do que a população de alguns estados da

⁴ Segundo dados do IBGE, a partir do Censo Educacional de 2006, do INEP/MEC.

⁵ idem.

⁶ idem.

⁷ idem.

Federação: são mais de 2,5 milhões de estudantes, sendo cerca de 1,6 milhões no Ensino Fundamental, 488 mil no Ensino Médio e 426 mil na Pré-escola⁸.

A distribuição dos alunos matriculados, segundo as várias etapas do Ensino Básico, nas redes públicas e privadas paulistanas é mostrada na figura abaixo:

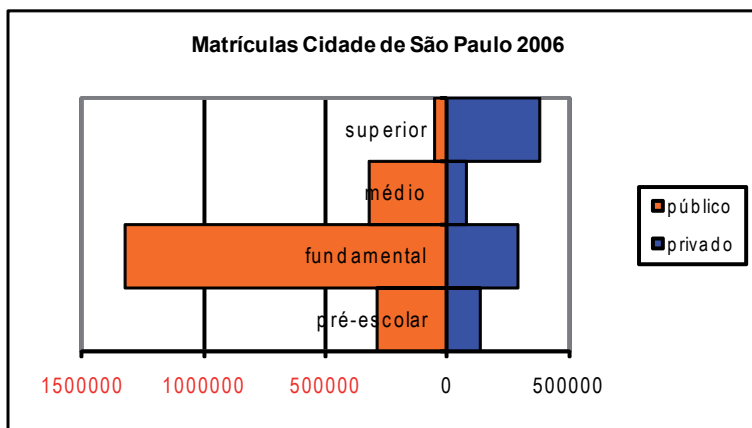


Figura 3 - Distribuição das matrículas em escolas públicas e privadas segundo nível de ensino na cidade de São Paulo.

⁸ Em <http://www.ibge.gov.br/cidadesat>, acessado em 22/4/2008

Capítulo 1

Foi-se o tempo em que a profissão de professor era valorizada. Hoje em dia, até por ser uma profissão em que se trabalha muito e se ganha pouco, ela atrai poucos jovens recém-formados e, geralmente, não é vista como primeira opção de emprego.

O que o mercado de trabalho oferece para quem quer ser professor de Educação Básica (EB)? Vagas na rede pública ou na rede privada de ensino. Segundo os dados oficiais⁹, há no estado de São Paulo, cerca de 300 mil “funções docentes” para o Ensino Fundamental, 125 mil para o Ensino Médio e 70 mil para o ensino pré-escolar, nas redes pública e privada¹⁰. Se cada função docente correspondesse a um professor, poderíamos somar estes números e saber o número total de professores em atividade na Educação Básica. No entanto, como um mesmo professor pode ocupar mais de uma função docente, é mais certo encarar o conceito como “posto de trabalho” disponível. (E mesmo assim com ressalvas: muitos professores chamados leigos estão fora das estatísticas oficiais, embora continuem ensinando alunos, em geral crianças pequenas em creches ou adultos em programas de alfabetização). Se assim o fizermos, podemos considerar que há cerca de 500 mil postos de trabalho “oficiais” a serem preenchidos por professores no Estado de São Paulo. Entre eles, cerca de $\frac{1}{4}$ são privados e $\frac{3}{4}$ públicos, ou seja, o mercado de trabalho para o professor de EB é majoritariamente público. No entanto, dada à grandeza dos números (o número de funções docentes no

⁹ Em <http://www.ibge.gov.br/estadosat>, acessado em 12/02/2008.

¹⁰ Embora estes números sejam grandes, lembramos que não são suficientes para cobrir toda a demanda dos alunos. Há uma grande carência de professores, que se manifesta desigualmente pelos diferentes níveis de ensino: ela é maior na Educação Infantil e em algumas disciplinas do Ensino Médio.

estado é bem superior ao de todos os estados da federação) o mercado das escolas privadas também é grande e variado.

Quando nos reportamos ao emprego dos professores, observamos que há aqueles que trabalham em escolas públicas (estaduais, municipais e federais), os que trabalham na rede privada e os que têm múltiplos empregos, às vezes na rede pública e privada.

Emprego na rede pública de ensino: professores efetivos e temporários

Como os professores ingressam na escola pública? Como em qualquer instituição pública, por meio de concursos públicos de provas e títulos, como diz a Constituição Federal; na prática, porém, temos proporções variadas de professores que ingressaram na rede pública através de processos seletivos simples, com contratos temporários, uma vez que o Estado, ao longo dos anos, não tem aberto concursos públicos com a presteza que o crescimento do número de alunos matriculados exigiria. Assim, há muitos professores na rede pública estadual e municipal que têm o estatuto de temporário. Muitos deles, ao longo do tempo, se efetivaram (seja por concurso ou por estabilidade) de modo que convivem nas escolas professores que têm a mesma função, mas cargos com nomenclaturas, remunerações e direitos diferentes.

Na rede estadual, a que mais emprega professores - são quase de 250 mil vínculos - apenas cerca de metade dos professores é efetiva; a outra metade é composta por professores temporários ou substitutos. Não se conhece a porcentagem de temporários nas redes municipais. São Paulo tem 645 municípios e praticamente cada um tem um caso com legislação específica.

É difícil ter um quadro completo sobre o emprego nas escolas públicas, porque em cada esfera - federal, estadual e municipal - há legislações específicas, constantemente alteradas ou atualizadas, em suas partes ou na totalidade, regulamentando o assunto. Acompanhar este quadro é uma tarefa extremamente complicada e escapa aos objetivos deste estudo. No entanto, achamos importante explicitar que, teoricamente, cada município e cada estado deveriam ter um Pla-

no de Carreira para o Magistério. É no Plano de Carreira que estão definidas as formas de ingresso na profissão docente, o Quadro do Magistério, as jornadas de trabalho e a remuneração. No estado de São Paulo, portanto, teríamos, teoricamente, um plano de carreira estadual e 645 planos municipais, cada um definindo regras para o trabalho dos professores.

Emprego na rede estadual: efetivos, OFAs e eventuais

Na rede estadual, um número expressivo de professores tem o estatuto de “temporário”. Existem professores temporários lecionando nas escolas estaduais há dezenas de anos.

Em 2006¹¹, cerca de metade dos quase 249 mil funcionários ativos do Quadro de Magistério eram temporários, os chamados OFAs (ocupantes de função atividade), anteriormente chamados de ACT (admitidos em caráter temporário). Seu vínculo com o estado é regido por uma lei que já tem mais de 35 anos, a Lei estadual 500, de 1974. A proporção de OFAs entre os Professores de Educação Básica I (PEB I) era maior do que entre os Professores de Educação Básica II (PEB II)¹².

São várias as diferenças no emprego entre professores efetivos e OFAs, entre as quais destacamos:

- A estabilidade: só os professores efetivos têm estabilidade.
- O modo de ingresso na profissão: enquanto os efetivos são submetidos a concursos públicos de provas e títulos, os OFAs passam apenas por um processo de seleção.
- A atribuição das aulas: a cada ano há um processo de atribuição de aula entre os professores do Quadro do Magistério (efetivos e OFAs). Os efetivos têm prioridades de escolha e os OFAs ficam com as vagas restantes.

¹¹ Segundo dados da SEE-SP, Centro de Informações Educacionais, outubro de 2006.

¹² Professor de Educação Básica I (PEB-I): docente com curso superior, licenciatura plena ou curso normal em nível médio ou superior, que atua nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. São computados como PEB-I os docentes com licenciatura plena que atuam em componente curricular diverso de sua habilitação, os bachareis e os de licenciatura curta, remunerados no nível IV e os docentes não portadores de curso superior que atuam nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, remunerados no nível I; Professor de Educação Básica II (PEB-II): docente portador de curso superior, licenciatura de graduação plena, com habilitação específica em área própria ou formação superior em área correspondente e complementação nos termos da legislação vigente, que atua nas quatro séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

A atribuição de aulas é um processo complicado, dividido em várias partes. Na rede estadual, começa com uma inscrição, os professores que já fazem parte da rede procuram as escolas em que lecionam para indicar seu interesse, apresentando seus títulos. Os que não fazem parte da rede procuram as Delegacias de Ensino, para preencherem um cadastro. Os professores inscritos são classificados segundo vários critérios: situação funcional (titulares concursados têm prioridade); habilitação (na disciplina específica ou em outras disciplinas), tempo de serviço (com pontuações) e títulos. Por fim, vem a atribuição de aulas para os classificados, que assumem suas classes ou aulas.

É interessante destacar o que acontece com a “atribuição de aulas de disciplinas”. Embora deva obedecer “aos inscritos devidamente habilitados portadores de diploma de licenciatura plena na disciplina a ser atribuída”, a própria regulamentação da matéria¹³ abre a possibilidades de atribuição de aulas a outros tipos de profissionais, se todas as aulas não forem preenchidas. Assim, por exemplo, portadores de licenciatura plena podem dar aulas em disciplinas diversas e até “alunos de cursos de bacharelado/tecnologia de nível superior, em qualquer semestre do curso” podem dar aula. Mais intrigante ainda é o parágrafo 7 do mesmo artigo, o qual prevê que professores não habilitados sejam admitidos em caráter eventual:

“§ 7º - O candidato à admissão devidamente inscrito no processo, mas que não possua habilitação para a disciplina cujas aulas estejam sendo atribuídas ou tampouco qualquer das qualificações previstas nos parágrafos 1º e 2º deste artigo, será admitido a título eventual, até que se apresente candidato habilitado ou, no mínimo, qualificado nos termos dos citados parágrafos, para o qual perderá as referidas aulas.” (grifo do autor).

Ouvimos várias histórias de professores que iniciaram seu percurso profissional como substitutos, ainda alunos, e tornaram-se “OFA” ou professores efetivos.

¹³ Artigo 12 da Resolução SE-90, de 9 de dezembro de 2005, que dispõe sobre o processo anual de atribuição de classes e aulas ao pessoal docente do Quadro do Magistério.

Estou no estado como OFA desde 1990. Comecei como estagiária, no quarto ano da faculdade e a professora titular, que saiu com uma licença maternidade, me convidou para substituí-la. Lá estou até hoje.

Essas diferenças de estatuto entre professores da rede pública criam várias situações constrangedoras: os professores temporários se sentem muitas vezes discriminados pelos efetivos, como diz a professora, que veio de uma família em que todos eram professores e escolheu a profissão por amor:

Sou efetiva na rede desde 1980. Mas de 1977 a 80 eu fui OFA, num período em que o OFA era muito mais massacrado que agora. Porque hoje, como OFA, você chega numa escola, as pessoas te recebem, conversam com você. Quando entrei como OFA, se eu me sentasse na ponta da mesa como está a companheira ali, alguém chegaria e falaria: 'esse lugar é meu, você é OFA, o teu canto é lá'. Então, é a dor de ser OFA. Você escolhe uma profissão. De repente, você chega num ambiente onde as pessoas falam: 'mais um para tirar o meu lugar'. É extremamente difícil e muitos, quando chegam na escola e sentem um clima meio diferente, vão embora. Mesmo como efetivo na rede, se você vai de uma escola para outra, você sente isso: que as pessoas têm medo de você chegar num lugar e tomar o lugar delas pelo trabalho que você faz.

São os próprios professores que tentam explicar, pela competição, este ambiente:

Essa competição existe entre os profissionais por causa do desemprego mesmo. Então, eu quero segurar uma vaga aqui, eu quero ter um emprego garantido. Existe essa questão de estar brigando por um lugar por causa da questão do desemprego mesmo. Com essa mudança toda, ficaram muitos professores desempregados, a gente não tem segurança, principalmente nós, OFAs.

Como o processo de classificação dos professores passa por uma pontuação atribuída a cada um, relacionada ao seu tempo de trabalho, ter ou não aulas atribuídas torna-se fundamental.

O [professor] efetivo tem uma segurança, uma estabilidade, ele não vai ser mandado embora, no próximo ano ele vai ter as aulas garantidas. Já o OFA convive com essa insegurança, se vai ter aula para ele ou não. O OFA, por exemplo, não sabe em dezembro se vai trabalhar no ano seguinte.

A competição não é apenas entre OFAs e efetivos. Contam os professores que *‘há cinco ou seis anos se contrata o eventual, que é um professor que está lá, se o professor efetivo ou o OFA, o dono da cadeira, digamos assim, falta ele entra e substitui esse professor’*. O professor eventual torce para que o professor titular falte: *– que pena que ele veio!* E o próprio professor titular fica constrangido de tirar a aula do eventual: *– mas o eventual está aí hoje!*

A situação fica ainda mais crítica porque em muitas escolas a escolha do eventual não é transparente:

Essa relação é um pouco perniciosa nas escolas. Por exemplo, na minha escola tem um marido que é eventual, um amigo, um sobrinho, um irmão da coordenadora. Então, gera um problema na escola.

Emprego nas redes municipais

Pela LDB de 1996, coube aos municípios a organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Até 1998, cerca de 80% do Ensino Fundamental paulista era estadual. Em São Paulo, a municipalização do Ensino Fundamental é um processo ainda não terminado, onde diferentes situações institucionais convivem entre si, isto é, temos escolas que eram estaduais e passaram a ser municipais em diferentes arranjos institucionais. Assim, não podemos ter um quadro completo sobre o emprego dos professores municipais, pois, em cada município, ele apresenta particularidades: *cada caso é um caso*.

Uma situação que merece destaque é a da Educação Infantil, historicamente relegada a segundo plano nas políticas governamentais.

No município de São Paulo, por exemplo, havia dois tipos de instituições encarregadas das crianças pequenas: as escolas municipais (pré-escolas) que funcionavam 4 horas e recebiam alunos de quatro a seis anos e as creches, que funcionavam 12 horas e recebiam crianças de zero a seis anos. As primeiras estavam vinculadas à Secretaria de Ensino e as segundas, à Secretaria de Assistência Social. Só a partir das recomendações da LDB de 1996 que estes dois tipos de atendimento se aproximaram, constituindo a primeira etapa da Educação Básica. No entanto, ainda persistem diferenças e os educadores das creches, atualmente chamadas de Centros de Educação Infantil (CEIs) são chamados de Professores de Desenvolvimento Infantil (PDIs) ou Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADIs). Já os educadores das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs) são professores (efetivos ou eventuais). A história da transformação das antigas creches em CEIs foi lembrada por educadoras que participaram das reuniões de ACT na capital. Elas reconhecem que a incorporação da Educação Infantil à área da Educação melhorou o seu trabalho e que passaram a ser mais respeitadas. Porém, insistem em que há ainda muito a se fazer para conquistarem o reconhecimento que merecem como educadoras. Ainda prevalece a concepção de que as crianças pequenas precisam mais de babás do que de educadores: *O professor de Educação Infantil não é valorizado, ele é a “tia”, a “tia” cuida.*

Essa concepção atinge também a própria categoria, porque é *parte da cultura*. Uma professora de um CEI paulistano considera que o cargo de Professora de Desenvolvimento Infantil (PDI) não é exatamente um cargo de professora, é um cargo diferente:

Quando eu trabalhava no Ensino Fundamental eu me via como professora, como profissional. Agora, [na Educação Infantil] você não é vista como educadora, professora. Como professora, eu me sinto muito frustrada.

O que acontece na minha escola [de Educação Infantil] é diferente do que acontece na escola [de Ensino Fundamental], na hora de fazer o projeto, na hora de planejar a aula, é diferente.

Um outro ponto polêmico é o da relação entre professores e auxiliares, específica da Educação Infantil. As crianças, principalmente as menores, necessitam do trabalho integrado de professores e auxiliares, agindo harmoniosamente. Em cada município estes profissionais têm denominações diferentes. Em Campinas, por exemplo, temos os professores e os monitores. Na prática, porém, alguns educadores monitores se ressentem de serem tratados como profissionais de *segunda linha* tanto pelas direções das escolas quanto por professores quando eles falam: *eu sou professora, você é minha monitora. A gente percebe que tem aquele desnível de profissional tipo, 'você cuida, eu educo'.*

Pela nova lei, nós somos educadoras; só que ainda tem aquela diferenciação da educadora monitora e da educadora professora.

Essa diferenciação existe em vários níveis: *o fato de nós [monitores] não fazermos parte do Estatuto do Magistério, a diferença salarial, a diferença de jornada, a diferença de formação*, diz uma educadora de Campinas. Em relação à diferença de formação entre professores e monitores ou auxiliares, há opiniões divergentes: *quer dizer, de formação entre aspas. Tem professor que não tem faculdade, só o curso de Magistério, e tem monitor que tem faculdade.*

Emprego na rede privada de ensino: professores, estagiários e plantonistas

Acontece nas escolas privadas o mesmo que em qualquer empresa privada: os professores são empregados, com vínculos empregatícios diretos com as escolas e eventualmente com cooperativas ou com empresas de terceirização de mão de obra. Há também, principalmente na Educação Infantil, escolas privadas que nem são cadastradas junto ao poder público e os seus professores não têm nenhum registro.

Quando são empregados das escolas, os professores têm um contrato regido pela CLT, que deve obedecer à Convenção Coletiva do setor. Esta convenção estabelece, entre vários itens, a duração das jornadas e o piso salarial da categoria.

O piso da categoria do professor de Educação Infantil, por 22 horas semanais, dá em torno de 594 reais, e tem gente que ainda chora que não pode

pagar isso. E o professor de Ensino Fundamental, se é de 1ª a 4ª série, em torno de 620 reais. E para o aulista, o piso é mais ou menos sete reais a hora-aula. E tem gente que chora para pagar, achando que está pagando muito: 'eu estou pagando, então vai vir sábado, vai dar aula à noite' (depoimento feito em 2005)¹⁴.

O que eu não concordo também é que a minha hora-aula é exatamente idêntica à do Ensino Médio e é mais barata do que a do professor de Ensino Médio. Eu ganho muito menos por hora-aula do que o professor do Ensino Médio e ambos temos faculdades, temos pós-graduação.

Eu acho que o professor de Educação Infantil, Ensino Fundamental é responsável pela base da formação do estudante, para definir o jovem. No entanto, recebe menos. Eu acho que deveria ter um salário até maior ou pelo menos igual. Mas existe um preconceito dentro do próprio magistério...

Os salários de professores da rede privada variam muito. Na cidade de São Paulo, as escolas frequentadas por alunos de condição econômica abastada cobram uma mensalidade maior e pagam salários melhores para atrair bons professores. Escolas situadas em bairros mais pobres cobram mensalidades menores

¹⁴ Na Convenção Coletiva de 2008/2009, firmada entre os estabelecimentos particulares de ensino no estado de São Paulo e o Sinpro de São Paulo e o de Campinas e Região lê-se: Fica estabelecido como piso salarial da categoria dos professores, para o período compreendido entre 1º de março de 2008 e 28 de fevereiro de 2009: salário mensal de R\$ 620,00, neste valor já incluído o DSR, por jornada de 22 horas semanais, conforme cláusula 10 desta Convenção, para professores que lecionam em escola que só tenha cursos de educação infantil. b) salário mensal de R\$ 692,79, neste valor já incluído o DSR, por jornada de 22 horas semanais, conforme cláusula 10 desta Convenção, para professores de educação infantil e de ensino fundamental, até o 5º ano, que lecionam nas demais escolas. c) salário hora-aula de R\$ 8,19, para professores que lecionam no ensino fundamental, do 6º ao 9º ano, ou no período noturno, nos níveis fundamental e médio. d) salário hora-aula de R\$ 9,12, para professores que lecionam no ensino médio. e) salário hora-aula de R\$ 8,32, para professores que lecionam em cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores e em cursos de educação profissional técnica de nível médio f) salário hora-aula de R\$ 12,73, para professores que lecionam em cursos pré-vestibulares. Parágrafo primeiro – Aos valores acima definidos deverá ser acrescido o percentual de hora-atividade conforme o que estabelece a cláusula 8ª desta Convenção Coletiva. Parágrafo segundo – O salário mensal do professor enquadrado nas alíneas: c), d), e) e f) do caput deverá ser composto conforme o que estabelece a cláusula 9ª desta Convenção Coletiva. Parágrafo terceiro – As escolas que remunerarem os seus professores pelo piso salarial estão obrigadas a conceder a Participação nos Lucros e Resultados ou o Abono Especial, nos termos da cláusula 5ª desta CCT. Parágrafo quarto – A partir de 1º de março de 2009, os pisos salariais definidos nesta cláusula serão reajustados nos termos do disposto na cláusula 4ª da presente Convenção.

e pagam salários muito mais baixos. É por isso que em algumas dessas escolas de elite os professores têm salários superiores aos dos professores de universidades. Um levantamento do Sinpro/SP15 mostrou uma variação de mais de 600% nos salários entre as escolas privadas.

Há um processo de precarização do emprego nas escolas, que se manifesta de diferentes formas como, por exemplo, a da professora em cuja carteira de trabalho está registrado *recreacionista*, apesar de ser formada em Pedagogia e passar todas as tardes acompanhando e corrigindo as lições de casa de 25 crianças que frequentam o horário integral numa renomada escola paulistana. *É um meio para fugir da convenção do Sindicato. Se você for registrada como professora, você cai na categoria.* Ou a do professor de Educação Física, que trabalha em duas escolas. Em uma ele é registrado, tem uma carga horária estabelecida, *tudo certinho*. Mas na outra é *aulista* e não é registrado como professor e sim como *monitor* e por isso recebe um salário inferior. Algumas escolas, ao contratar professores de informática, os registram como *técnicos*, *sem direito a duas férias por ano*.

A precarização também se manifesta nas múltiplas atividades que os professores têm que fazer fora dos horários letivos, em suas casas, sem nada receber. *Eu passo finais de semana corrigindo provas, corrigindo recuperação, porque na escola nós não temos tempo*, diz uma professora do Ensino Fundamental. E outra professora de língua estrangeira, comenta: *às vezes, eu tenho minha mãe e minhas duas primas me ajudando a recortar coisas porque eu tenho cem alunos*.

Vários professores nos contaram que suas escolas instituíram sistemas 'on line' de contato entre professores e alunos: *as escolas criaram salas de bate-papo* e o professor é obrigado a ficar em determinados períodos à disposição dos alunos, na sua casa, com seu computador. *E a escola não colabora com nada, nem com a impressora, nem com a energia, nem com o seu tempo*.

Um colega foi fazer uma entrevista numa escola e falaram para ele: 'Aqui todos os professores tem que ter 'notebook' próprio, preparar todas as suas aulas em multimídias, todas as aulas do ano'. Ele perguntou: 'Bom, e o que vocês pagam por isso?' 'Nada, é seu problema'.

¹⁵ Em Notícias do Sinprosp, fevereiro de 2007.

Sem considerar sua participação obrigatória em atividades realizadas nos fins de semana: *Na rede particular, a gente trabalha sábado, porque tem eventos: festa beneficente, festa junina, família na escola. Eu não ganho, mas eu faço 'ponte' nos feriados, referindo-se a um acordo de compensação de horas*¹⁶.

Há uma grande disparidade entre as escolas privadas no que elas oferecem aos professores. A convenção coletiva diz que filhos de professores têm direito a frequentar a escola em que eles lecionam gratuitamente e este é um fator muito importante para os professores. *Eu tenho minha filha neste colégio, então eu preciso muito deste emprego*, diz uma professora de um colégio de elite da capital, que prefere fazer “vistas grossas” para o que vê de errado, com medo de perder o emprego.

Vários empregos de professores

Não se conhece o número de professores que têm vários empregos e acumulam cargos na rede pública, estadual e/ou municipal, em várias escolas da rede privada, ou na rede pública e privada. Porém, vários estudos sobre o trabalho dos professores fazem referência a esta prática, o que não é surpreendente. Dados recentes sobre algumas profissões, a dos médicos, por exemplo, mostram que a porcentagem de pessoas com vários vínculos é grande¹⁷. Muitos professores que participaram de nossas reuniões tinham vários empregos:

Eu trabalho em duas escolas de periferia, uma em São Vicente e outra na Praia Grande, uma com adolescentes e a outra com crianças. As duas são estaduais.

Sou professor do Estado e da Prefeitura de São Paulo.

Trabalho há seis anos com Educação Infantil, de manhã, na rede particular e à tarde, na rede municipal.

Sou professora de Inglês, trabalho em duas escolas particulares.

Sou professor de História em uma escola particular e no Cursinho.

¹⁶ O Sinpro/SP informa que a compensação de horas não é prevista em lei para professores e que a escola que faz compensação de emenda de feriado está cometendo uma irregularidade.

¹⁷ Conforme o estudo “A saúde dos médicos do Brasil”, editado pelo Conselho Federal de Medicina em 2007, os médicos que exerciam até três atividades em medicina somaram 82,2%.

Trabalho em duas escolas privadas: uma com método apostilado e a outra religiosa.

Na rede estadual, a legislação¹⁸ prevê para os professores dois tipos de jornadas, a saber:

Jornada básica (30 horas), constituída por:

- 25 horas em atividades com alunos;
- 02 horas de trabalho na escola, em atividades coletivas;
- 03 horas em local de livre escolha dos docentes.

Jornada inicial (24 horas), constituída por:

- 20 horas em atividades com alunos;
- 02 horas de trabalho na escola, em atividades coletivas;
- 02 horas em local de livre escolha dos docentes.

As jornadas de trabalho previstas acima não se aplicam aos OFAs, que “deverão ser retribuídos conforme a carga horária que efetivamente vierem a cumprir”, conforme o artigo 11 da referida lei¹⁹. E a mesma lei também prevê o acúmulo de cargos, conforme o parágrafo 2 do artigo 12 aqui transcrito na íntegra:

“Na hipótese de acumulação de dois cargos docentes ou de um cargo de suporte pedagógico com um cargo docente, a carga total não poderá ultrapassar o limite de sessenta e quatro horas semanais. (grifos dos autores)”

Lembramos que a Constituição de 1988 define que a jornada máxima semanal é de 44 horas.

Já a Convenção Coletiva Básica²⁰ que rege as relações trabalhistas entre as escolas privadas e os professores estabelece dois tipos de contrato: os mensalistas,

¹⁸ A jornada semanal de trabalho do pessoal docente é composta de horas-aula e horas-atividade, conforme artigo 10 da Lei Complementar 836 de 31/12/1997.

¹⁹ De acordo com o § 1º do artigo 12 da Lei 836, quando o conjunto de horas em atividades com alunos for diferente do previsto no artigo 10, a esse conjunto corresponderão horas de trabalho pedagógico na escola e horas de trabalho pedagógico em local de livre escolha pelo docente, na forma indicada no anexo IV da mesma lei.

²⁰ Convenção que abrange a categoria econômica dos estabelecimentos particulares de ensino no Estado de São Paulo, nos termos da representatividade atribuída ao SIEESP e a categoria profissional diferenciada dos professores, devidamente representada por sua entidade sindical, SINPRO.

para os professores que ministram aula em cursos de Educação Infantil e até as 4ª séries do Ensino Fundamental e os horistas. Para os mensalistas, a jornada base semanal é de 22 horas. Para os horistas, a convenção estabelece apenas a duração da hora-aula, que é de cinquenta minutos para aulas ministradas em cursos diurnos e quarenta minutos para aulas ministradas em cursos noturnos.

Estas definições de jornadas são importantes porque o salário está vinculado a elas como estabelece a Convenção Coletiva, no item ‘composição do salário’:

“O salário mensal do professor é composto, no mínimo, por três itens:

1. o salário base, calculado pela seguinte equação: número de aulas semanais multiplicado por 4,5 semanas e multiplicado, ainda, pelo valor da hora-aula (artigo 320, parágrafo 1º, da CLT).
2. o descanso semanal remunerado (DSR), que corresponde a 1/6 (um sexto) do salário base, acrescido da hora-atividade e, ainda acrescido do total de horas extras, do adicional noturno, do adicional por tempo de serviço e da gratificação de função (Lei 605/49).
3. a hora-atividade, que corresponde a 5% do salário base²¹.”

O motivo principal dos vários vínculos empregatícios entre os professores é econômico, como diz uma professora que tem dois cargos, um estadual e outro municipal: *se tivesse um salário melhor, eu com certeza ficaria com um cargo só, numa rede só.*

Jornadas longas e extenuantes

Seja porque trabalham com alunos demais ou porque têm vários empregos, os professores paulistas trabalham muitas horas e muito intensamente.

Eu trabalho só no estado. Já trabalhei em escola particular e no estado e no município e no estado. Agora estou com dois cargos no estado, não com carga horária integral em cada um porque não aguento, mas tem professores que dão até 64 aulas semanais.

²¹ No salário base do professor mensalista que ministra aula em curso de Educação Infantil até a 4ª série do Ensino Fundamental já está incluído o descanso semanal.

Eu trabalho o dia inteiro nessa escola, eu fico das 7h da manhã às 6h da tarde. Na parte da manhã, como auxiliar de coordenação de berçário e na parte da tarde, eu dou aula no pré, para crianças de cinco anos. [escola privada, capital].

Sou o famoso caixeiro viajante da educação: você chega, abre a malinha, bota tudo, fecha e sai correndo. Eu trabalho em quatro escolas e dou nove cursos diferentes, que é uma realidade de muitos professores aqui. E quando você multiplica isso pela cidade de São Paulo o resultado é: você acorda às 5h da manhã, começa a trabalhar às 7h, dá aula em uma escola, sai correndo para outra, dá aula às 11h, dá aula às 15h e chega em casa às 11h da noite, dando duas aulas aqui, uma ali, outra lá. Quando você vai ver, não chega a 30 aulas numa semana. (escola privada, capital)

Eu tenho um total de 46 aulas. Eu tenho 206 alunos no colégio particular e 250 no colégio público. E tenho salas de 5ª e 6ª séries [do EF], primeiro, segundo e terceiro colegial e Ensino Técnico. Tenho minha rotina meio complicada. Eu acordo, na segunda-feira às 5h30 da manhã, tenho sete aulas. Terça, eu acordo às 5h30 e tenho sete aulas. Na quarta, acordo às 5h, tenho oito. Na quinta eu acordo às 4h30 e tenho dez aulas e na sexta acordo às 4h30 e tenho 14 aulas. Então, é bem corrido. Meu maior problema é o transporte, porque eu não sei dirigir ainda, então eu gasto muito em ônibus, gasto em média 2h30, 3h diárias. Já teve ano que eu tive seis colégios, agora eu estou com quatro, três particulares e um do Estado. Porque eu trabalho com sete disciplinas. No colégio estadual eu só trabalho Filosofia. No colégio particular eu trabalho o restante das minhas disciplinas. (professor no interior)

Um professor de Química da rede estadual, que trabalha em duas escolas estaduais de municípios próximos no interior, diz que a sua jornada é estafante, como a de vários outros colegas:

A maioria não tem tempo, nem horário para almoçar, sai de uma escola e vai para outra, sai meio-dia e vinte de uma escola, 13h tem que estar na outra. Então, a gente sai voando... Tem dia em que eu não consigo almoçar.

A sua carga horária semanal é de 57 horas, para poder ter um salário de em torno de mil e oitocentos a mil e novecentos reais (dados de 2005).

Se a esta carga horária se acrescentar o número de alunos que cada professor possui, chegamos a resultados preocupantes:

Nós estamos sempre com a sala lotada, com 28 alunos. (escola pública de Educação Infantil)

Eu tenho cinquenta alunos por sala. Para mim, é normal ter cinquenta alunos por sala na rede estadual, mas não na particular. (escola privada)

Na prefeitura, eu tenho 54 alunos de 5ª série, é uma loucura! (escola pública)

Eu tenho nove turmas de quarenta alunos. Eu leciono cinco, seis aulas por dia. Três dias são cinco aulas e dois dias são seis aulas. (escola privada)

É uma jornada estafante demais, são vinte turmas. (escola pública)

Eu tenho em média, por semana, quarenta [alunos] em cada sala de aula, seiscentos [no total]... Eu dou 24 aulas de Geografia e seis aulas de História, dá um total de trinta, que é o máximo que a entidade permite. São seis aulas por manhã, eu entro às 7h e saio meio-dia e vinte, todos os dias. (escola particular)

Eu tenho aula com 45 a 50 alunos, adolescentes de 16 a 18 anos. (escola pública)

Eu tenho, em média, quarenta alunos por sala. (escola privada de EF)

Eu tenho, por semana, 58 aulas de trabalho. Todos os dias, eu entro na escola às 7h. Distribuo-me entre a escola particular e a pública na mesma manhã e tenho aula à tarde também. E à noite tenho aula duas vezes por semana. Eu tenho 107 alunos na escola particular e 210 na escola pública. Jamais faria isso se fosse na cidade de São Paulo, não teria condição. Mas aqui [cidade do interior] as escolas são próximas e próximas de casa. Em 10 minutos saio de uma e entro na outra. (professora de Português no interior do estado)

Porque é muito aluno, é uma quantidade exorbitante em sala de aula. Então, você não consegue trabalhar, conhecer o aluno, falar com ele, acompanhar. (escola pública)

Avaliação e controle do trabalho de professores

Como todos os trabalhadores, os professores estão submetidos a vários tipos de controles e avaliações.

Um primeiro controle é o da presença e o dos horários. Há vários sistemas em uso:

Eu tenho um crachá, a gente passa na entrada e na hora que vai embora. (escola privada)

Eu assino livro ponto, mas eu sempre assino na saída. (escola privada)

Se o inspetor de alunos não me vê passando por ele, ele me põe falta [e diz], ‘você assinou o ponto indevidamente. Como eu não te vi aqui?’ Então, quando eu chego, eu grito já da escada: ‘Oi, minhas criancinhas adoráveis!’ Eu grito bem alto, que não vai ter quem não me ouça chegando na escola. (escola pública)

Na minha escola, tem o direito de atrasar 15 minutos por semana. Passou disso, eles descontam. Eu normalmente chego sempre antes, meia hora antes e sempre fico a mais. Sempre recebi a mesma coisa. (escola privada)

No meu caso, tem acordo de compensação. A gente recebe cartas das compensações, a gente coloca o dia que a gente trabalhou a mais em outros períodos (à noite, sábados, domingos) e a gente recebe alguns dias a mais de férias. (escola privada)

Qualquer falta, falta ao trabalho ou qualquer tipo de indisciplina que você tenha, fica como se fosse um aluno. Você fica com um ponto negativo na sua carteirinha que te impede, prorroga o seu prazo para fazer isso, aquilo. Fica meio que marcado, meio que mal visto, meio confuso assim. (escola privada)

Vamos colocar o exemplo do governo do Estado que tem o bônus. Tem professor que ia trabalhar doente para não perder direito a esse bônus, que eles dão em fevereiro. É um bônus do décimo quarto salário. Eles não pensam duas vezes para marcar. (escola pública)

O bônus referido acima foi instituído aos integrantes do Quadro de Magistério em 2004²², pelo governo do Estado; é uma vantagem pecuniária que não se incorpora aos vencimentos ou salários para nenhum efeito. O valor dos bônus é calculado a partir da pontuação que os professores recebem em três grandes quesitos:

1. avaliação do desenvolvimento da escola (através de indicadores de permanência e sucesso escolar e de indicador da relação da equipe escolar com a comunidade);
2. vida profissional (participação no programa de educação continuada e participação voluntária no programa escola da família); e
3. frequência (quantidade de faltas e valorização da assiduidade do profissional).

Para a maioria dos professores, o bônus representa uma quantia significativa, que garante o pagamento de uma dívida, um empréstimo bancário. Por outro lado, muitos professores não conhecem os critérios de bônus, o que gera conflitos entre colegas:

²² Lei complementar nº 963, de 16 de dezembro de 2004, regulamentada pelo decreto 49-365 de 09/2005.

professores com o mesmo número de faltas, na mesma escola, receberam valores diferentes. O sistema de bônus, ao vincular o seu valor ao desempenho da escola, atribui ao professor uma responsabilidade que não é apenas dele, e que foi motivo de muitas discussões.

Outro tipo de controle é a adoção, em várias escolas privadas, de sistemas de câmeras de televisão:

Aqui em São Paulo, algumas das escolas particulares têm câmeras, o pai entra na internet e acompanha o filho dentro da escola. E algumas escolas têm essas câmeras dentro da sala de aula, tem no pátio, tem na quadra. O professor fica monitorado 24 horas.

Na minha escola tem câmera, as aulas são todas filmadas em tempo real: no pátio, na piscina, no parque, na sala de artes, na informática, para os pais terem acesso diretamente, controlar, ver o que o aluno está produzindo, o que está fazendo, o que ele não está fazendo, o comportamento do professor e enviar as reclamações. Que os pais veem tudo.

Esta situação é criticada por alguns professores, como mostra este diálogo:

Professor – Eu particularmente não trabalharia numa escola que filmasse minha aula. Eu, por exemplo, não aceito orientador dentro da sala de aula. Acho que a sala de aula, a relação do professor com o aluno é uma coisa meio terapêutica. Quando vem alguém de fora, pode ser estagiário, pode ser quem for quebra a relação. Os alunos artificializam a relação, o professor artificializa. Então, eu recuso completamente.

Professora – A sua posição também é a minha. Você acaba até acostumando, mas não é o certo. Acho que você até esquece da câmera, mas se você lembrar, você não dá aula, você muda sua conduta, você é sempre passivo.

O tema do controle sobre o trabalho dos professores é extenso. Em um caso, até pais participaram do processo de contratação de uma professora e assistiram a uma aula dela:

Falando em vigiar, esse ano tive sete mães assistindo à minha aula, para ver se eu estava aprovada para dar aula para os filhos delas. Porque o ano passado, as crianças tiveram uma professora que estava desmotivada, então surgiu uma lenda com essa disciplina. Eu fui aprovada pelas sete mães.

Porém, o controle direto da direção da escola sobre o trabalho dos professores foi o mais destacado:

Na escola particular, eles [a direção] determinam, você faz o que foi determinado. Às vezes, meio a contra gosto, mas você fala: 'bom, foi mandado assim, não pude ser ouvida, mas vou fazer'.

Quem decide é o diretor, que diz: 'você precisa acabar o livro'. Trabalhei numa escola uma vez, que a diretora pegava os cadernos e falava: 'o caderno do professor de História está muito vazio, tem que acabar pelo menos os cadernos esse semestre'. O pai vai ver o caderno lá bonito. E o pai gosta, adora quantidade.

Um dos temas deste controle é a avaliação dos professores. O sistema de avaliação difere de escola para escola. Algumas escolas instituíram a avaliação dos professores pelos alunos:

Na escola, os alunos de 1º a 3º ano do Ensino Médio respondem a um questionário avaliando os professores. Os dados são tabulados por uma instituição externa, ficam 'on line' e eu recebo um cartão para consultar e ver qual foi a avaliação que o aluno fez de mim. Dependendo desta avaliação eu posso ser demitido ou não no final do ano. (escola privada no interior do estado)

A avaliação pelo aluno foi considerada por alguns professores como *constrangimento moral*.

Eu tenho que cumprir o conteúdo do Ensino Médio que é um absurdo de grande. Você tem que ser um professor que se posiciona, que impõe disciplina. Eu faço isso e sou sempre mal avaliada no final do ano. Não que eu vá

mudar meu método de trabalho, mas é bastante constrangedor para o professor ser avaliado por um menino que está se formando, que tem 14 anos de idade e que coloca o emocional dele na avaliação. (escola privada)

Em uma escola, o resultado da avaliação foi publicado em uma lista: o melhor ranqueado ganhou ingressos para o 'Hope Hari', declarado na sala dos professores. Todos os outros ficaram olhando e pensando: 'Meu Deus, o que eu fiz de errado?'

A avaliação dos professores pelos alunos muitas vezes faz parte de um processo de certificação de qualidade ou de "acreditação" da escola, como acontece nas empresas:

Onde eu leciono também tem essa avaliação; começou porque a escola iniciou um processo de certificação de qualidade.

Toda a rede é certificada pela ISO²³. Então nós temos que trabalhar em cima da documentação das normas da ISO. Nós recebemos auditoria bimestralmente.

O processo de certificação seguido por algumas escolas foi motivo de discussões, porque alguns professores o identificam (mesmo nas escolas que não o praticam explicitamente) como uma tendência que está crescendo rapidamente. A minha preocupação é que essa mentalidade está começando a ganhar espaço em outros lugares. Diz um professor:

Uma coisa que é falha em todo esse processo é que a certificação é importante para a escola. Voltando à questão da avaliação, que faz parte do processo de certificação: é a avaliação do cliente avaliando o seu fornecedor, que é o professor. Estou colocando os termos que são colocados mesmo. Mas em nenhum momento há o retorno dessa avaliação, no sentido de resgatar aquilo que não foi bem realizado para que seja melhorado, o trabalho de valorizar o profissional e verificar porque aconteceu aquela falha e aquilo tem que ser trabalhado.

²³ A International Organization for Standardization (ISO) é um organismo privado que estabelece normas de padronização de produtos, entre elas normas chamadas de qualidade total ou de gestão de qualidade.

E completa:

É uma reclamação geral de todos os professores com relação a esse processo porque é uma coisa mecânica, é algo que acontece nas auditorias que estressam. Quando você ouve que vai ter auditoria, fica todo mundo tenso, tem professor que não dorme de um dia para o outro, porque sabe que vai ser auditado, vão ver o diário, vão ver isso, aquilo, fica terrível o ambiente. É uma coisa estressante.

Alguns professores acham que o estresse é causado pelo modo como a certificação é feita:

A visão inicial era 'certificar para melhorar o processo, para que a empresa trabalhe de uma forma melhor'. Essa é a teoria bonita, só que na prática o que acontece é o estresse, as pessoas ficam com medo de ser questionadas ou de responder que estão fazendo errado, mas estão fazendo errado porque não foram treinadas antes. Não é uma certificação para dizer 'aquele colégio é certificado'. É para vender.

Outros professores revelam uma preocupação maior, sobre o que significa certificar uma instituição de ensino:

Quando você fala da questão da certificação, nós estamos certificando o que? Como? Quais são os indicadores de qualidade que vão ser gerados quando se produz o conhecimento? Por exemplo, condições de trabalho. Em que condições eu trabalho do ponto de vista da acústica, da segurança do trabalho, da participação, das funções pedagógicas, da elaboração de critérios de avaliação, de reuniões pedagógicas remuneradas, de autonomia pedagógica. Para mim são critérios de qualidade super importantes. Isso vai pesar no momento da acreditação? Nós estamos falando de produção de conhecimento, não de uma empresa que faz o tênis 'Nike', de um produto. Qual é a medida disso? A gente ouve falar dos pais e alunos que são clientes, da educação sendo tratada como mercadoria, do professor sendo prestador de serviço e da educação sendo um produto. Tudo isso me agride profundamente como professora.

Eu trabalho com uma marca. A escola vende uma marca. A campanha publicitária dessa escola é pesada, pesadíssima. É uma escola franquizada. Para mim, franquiza é de café, de McDonalds. Escola franquizada eu não entendo. Então, eu trabalho numa marca. Eu não uso uniforme, mas eu ganhei um botom que eu deveria usar na roupa, que eu estou vendendo aquela marca. As metas são metas de mercado, para vender um produto e eu não consigo vender educação como se vende e consome um produto. Não é uma indústria, mas ela é tratada como. E os proprietários dizem: 'as metas a serem alcançadas por essa empresa são essas'. E a educação para mim não funciona assim. Por necessidade financeira você participa, você se adequa mais ou menos, mas é bem desgastante.

Todo mundo comenta esse tipo de situação, o fato de o professor ter virado objeto, nossos valores não são como antigamente. O aluno já não respeita mais o profissional como era antes. E aí, de repente o que vale mais? O profissional que está lá dentro ou a propaganda que está aí fora? É a propaganda que está aí fora. E você começa a se questionar, onde vai parar tudo isso?

A escola perdeu a cara de instituição educacional, virou uma empresa que presta serviços e aquele ali é um cliente. Eu quero mostrar que estou fazendo um bom serviço pro meu cliente (pais) que é a receita. E o meu professor é despesa.

Capítulo 2

Na introdução do livro, dissemos que na ACT, o trabalho aparece com dupla face: como emprego e como atividade. Até aqui falamos de uma delas, o emprego. Agora, falaremos da outra: a atividade. Se no emprego a discussão girava em torno das relações de subordinação entre empregados e empregadores, na atividade a discussão gira em torno da questão “quem faz o que”.

Assim, quando falamos da atividade do professor estamos nos referindo ao fazer específico do professor, ao que é próprio da profissão e o que a distingue de todas as outras: ensinar alunos (com todas as ambiguidades que este conceito apresenta). Falamos das características e exigências desta atividade e de como ela acontece na prática: do seu objeto e de seu objetivo, dos instrumentos que utiliza e das capacidades que mobiliza.

A atividade de trabalho do professor acontece em dois registros: um que é comum à profissão e, portanto, a todos os professores e outro, que depende dos níveis e modalidades de ensino. Em outras palavras, quaisquer que sejam as escolas em que trabalham, a atividade dos professores não se resume a dar aulas; os professores também fazem planejamentos e avaliações. Do mesmo modo, a preocupação com os alunos é comum a todos. Porém, a natureza e o conteúdo desta atividade dependem do nível de ensino, isto é, Educação Infantil, Ensino Fundamental ou Ensino Médio e também da modalidade do ensino, isto é, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissionalizante e Educação Especial.

O texto que se segue tenta fazer uma síntese desses dois registros e apresenta os pontos comuns ilustrados por exemplos ocorridos em diferentes níveis e modalidades de ensino.

Os vários tempos da atividade do professor: planejar, dar aulas, avaliar e prestar contas

Embora a aula seja o momento mais importante da atividade do professor, ela não esgota o trabalho. Antes da aula, o professor tem que planejar e preparar o que vai fazer e depois da aula, avaliar seus alunos e prestar contas do que fez, principalmente, à direção da escola.

Os vários tempos nem sempre estão bem delimitados. Alguns professores com muitos anos de magistério nos contam que não precisam mais planejar, porque já sabem o que fazer a cada aula, a cada dia, a cada ano; o processo de avaliação, muitas vezes, é uma atividade cotidiana que acontece dentro da aula. E a forma de prestar contas de seu trabalho às vezes também é feita dentro da aula, quando o professor, por exemplo, registra todas as atividades que faz. Como diz um professor, *em classe, o professor faz várias atividades de forma simultânea*.

De qualquer forma, estes tempos fazem parte da atividade de todos os professores e se inter-relacionam: um planejamento falho pode inviabilizar uma aula, assim como, o sistema de avaliações adotado pela escola se repercute nas etapas anteriores, isto é, no planejamento e nas aulas.

O planejamento

Como o planejamento é uma etapa que precede a realização de uma tarefa, há vários tipos de planejamento: de um exercício, um projeto, uma festa, um passeio, uma prova; de uma aula, um módulo, um curso, um ano letivo, um ciclo escolar.

A maioria dos professores reclama de não ter tempo suficiente para planejar seus cursos. Nas escolas públicas, os professores têm horas reservadas (e remuneradas) para planejar aulas. Mas para muitos, principalmente os que têm uma grande carga horária, o tempo não é suficiente. Nas escolas privadas, nem sempre o tempo dedicado ao planejamento é remunerado. Assim, planejar cursos e preparar aulas passa a ser para muitos uma atividade que concorre com as horas que deveriam ser reservadas ao lazer. Eles *procuram, separam, selecionam* materiais para serem usados nas aulas (textos, imagens, filmes, músicas), muitas vezes com

a ajuda de familiares; *escrevem textos, fazem imagens, preparam exercícios, redigem projetos, traçam conteúdos, estudam, leem*. Além disso, *compram materiais, tiram 'xerox' e alugam filmes com seus próprios recursos*.

Muitas vezes, é a escola quem impõe o que o professor deve fazer e ele tem pouco a planejar. Isso acontece principalmente nas escolas que adotam o método apostilado, onde todo o conteúdo do curso já está determinado e dividido por aulas. Uma professora comenta sobre o uso do material apostilado, produzido por uma editora que pertence à rede de ensino da qual ela faz parte, diz:

Hoje, eu dou aula um e dois, semana que vem eu dou aula três e quatro. Eu não posso sair desse conteúdo programático e eu tenho uma meta a cumprir. E eu sou avaliada por ter cumprido ou não essa meta. Não é interesse da escola se o aluno tem dificuldade ou não. Não cabe a mim professora. Eu sou uma pessoa que entra em sala, marca na lousa: aulas um e dois. Terminei de dar aula, tenho uma planilha que eu risco que dei essa aula. Se o aluno tem dificuldade ou não, ele tem que resolver com o plantonista, não comigo. Na verdade, eu sou uma 'pessoa que dou aula' realmente nessa escola.

Embora todas as escolas, públicas e privadas, devam fazer um Projeto Político Pedagógico (PPP), este se torna uma peça de ficção em muitos casos.

A Secretaria Municipal de Educação pede que a gente faça vários planejamentos durante o ano para que, teoricamente, a gente consiga fazer o trabalho em conjunto. Eles pedem que a gente faça o PPP que é o Projeto Político Pedagógico: qual é a filosofia da escola, os horários, o que você quer fazer, na primeira, segunda, terceira séries, os conteúdos. Mas às vezes, quando você faz uma reunião para fazer o Projeto Político Pedagógico, fica parecendo uma colcha de retalho. A reunião não é o suficiente, e às vezes a gente só tem aqueles dois dias para fazer. E depois vai demorar um tempão para, novamente, a gente conversar sobre esse PPP. Então, ele sai assim, com o que der para sair, os professores se reúnem na escola, formam grupos, é feito a pauta. E você começa a fazer ou faz até esse projeto, mas o tempo nunca é suficiente. Você sai com aquela impressão de que não ficou bem feito, que não era bem aquilo que a gente queria dizer, que eram outras coisas, mas

que não deu tempo, então ficou aquilo mesmo. Mas depois, no dia a dia, por falta de tempo da gente se organizar, cada professor ou cada série sai fazendo aquilo que dá para fazer, aquilo que acha que pode ser feito. E às vezes não tem nada a ver com o PPP, não tem nada a ver muitas vezes com teorias que a gente acha importante para a educação, é isso que é triste.
(escola pública)

Em geral, o planejamento é feito a partir de diretrizes superiores, vindas de órgãos ligados à Educação (os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs) ou da própria escola. São diretrizes relacionadas tanto ao conteúdo como aos métodos de ensino.

Existe um currículo mínimo que toda escola tem que atender, a nível nacional, a nível do estado e depois a nível municipal. O mínimo nacional não se discute, seja na Educação Infantil, Fundamental de 1ª a 4ª série ou de 5ª a 8ª, primeiro e segundo ciclo, você tem que cumprir. Mas dentro desse tem a diversidade do estado de São Paulo, onde você está morando. (escola pública)

Mas, além dos conteúdos mínimos, o trabalho dos professores está estreitamente relacionado a concepções e teorias de educação e a métodos de ensino impostos pelas escolas e que estão ou não em sintonia com as concepções, teorias e métodos que os próprios professores abraçam.

Ao longo de nossas discussões foram mencionadas várias concepções de ensino, sobretudo o construtivismo. Se algumas escolas conseguem escolher uma dessas concepções e segui-la, em muitas outras parece que não há uma concepção bem definida, o que deixa os professores perdidos: *A gente fica perdida porque eles fazem uma tal miscelânea de concepção dentro da rede que a gente nem trabalha uma nem outra direito* (escola pública).

A LDB de 1996 trouxe várias mudanças na concepção do processo de aprendizagem do aluno. Na prática, tem sido difícil implantar muitas delas. Por isso, cada professor, individualmente, tenta captar de cada método, de cada teoria o que acha útil e a partir daí desenvolver a sua aula:

Uma das questões que a gente se coloca atualmente é que não existe uma linha de trabalho na Rede Municipal [do município X]. Cada professor ou cada escola acaba se denominando, de acordo com as ideias que o grupo conseguiu juntar ou não conseguiu. (escola pública)

Boxe 4: A importância do planejamento

Isabel é educadora do MST e participa do Coletivo de Educação em um acampamento situado nos limites do município de São Paulo. Entre as várias ações educativas das quais se ocupa, uma delas consiste na alfabetização de adultos do próprio acampamento. A história que se segue foi contada por ela e explica a importância do planejamento para o trabalho do professor.

A preparação da aula:

Eu fui dar uma aula de Matemática e preparei essa aula fazendo exercícios de soma e subtração e pensando: ‘vou ensinar o que é centena, dezena e unidade e vou resolver com eles esses exercícios’. Passei os exercícios na lousa, coloquei aquela continha deitada, para ensinar a unidade, dezena e centena e falei: ‘agora vamos fazer’.

O imprevisto:

Aí, veio um senhor, levantou e falou: ‘eu quero mesmo é aprender os números. Como que é o trinta? Onde o zero fica no trinta?’

A perda de controle:

Até ali, eu estava pisando no chão; quando ele fez aquela pergunta: ‘onde fica o zero para formar o trinta’ eu quase caí, o chão sumiu de mim, eu me senti uma idiota, me senti burra. Eu expliquei na hora como era o trinta, mas eu me senti uma ignorante na frente deles e falei: ‘vamos fazer o seguinte, vocês já copiaram? Então, a gente vai deixar isso registrado no caderno e amanhã a gente vai continuar Matemática. Hoje a gente não vai dar continuidade a essa aula’.

Autocrítica:

Eu me senti mal, porque eu não vi o que eles sabiam de Matemática para dar essa aula. E isso é uma coisa que até no Magistério a gente aprende:

(...)

(...)

Boxe 4: A importância do planejamento

...você primeiro tem que fazer o conhecimento da realidade, para depois você fazer o seu planejamento, porque você só faz o planejamento a partir do conhecimento da realidade. E eu não fiz o conhecimento da realidade, vou ser sincera. Para mim, como eles tinham me falado que já tinham estudado na escola, eles já estavam nesse patamar, e não estavam. Então, sem conhecer, eu avaliei e foi muito errado.

Pedindo ajuda:

Fui conversar com a minha mãe que está fazendo licenciatura em Matemática, falei com várias pessoas para me ajudarem. A minha mãe me mostrou a apostila dela, que estava falando tudo sobre a introdução à Matemática. Peguei a história da Matemática, a história do número, os outros tipos de números, a numeração Maia, a numeração Egípcia e a numeração Romana. E porque prevaleceu a Indo-arábica, que é a que a gente usa.

Refazendo o planejamento:

Eu refiz o meu planejamento, refiz o que ia ser dado e eles adoraram conhecer os números egípcios, principalmente os desenhinhos. São bem legais, o 'um' é um pauzinho, o 'cem' parece um losângulo e o 'mil' é uma flor de lótus.

A necessidade de novos estudos:

Eu tive que estudar para poder passar para eles. Paulo Freire diz que a gente só pode ensinar quando a gente aprendeu, quando eu tenho dificuldades eu não vou à frente. Eu não fui à frente naquela aula porque eu já estava com dificuldade. Quando ele me fez aquela pergunta, eu perdi o controle, daí eu pensei: 'tenho que recuar, eu não sei isso, eu tenho que estudar isso para poder passar, como que eu vou passar uma coisa que eu não sei?'

A nova aula:

Expliquei para eles tudo isso, agora estou ensinando ordem crescente e decrescente e números ímpares e pares.

A aula

Dar aula é corporal, tem entonação de voz, um olhar significativo, uma risada...

A aula é o momento em que o professor e seus alunos se encontram para desenvolver uma atividade. Que atividade é esta?

Seguindo o pensamento de Barthes (2004), poderíamos dizer que pode ser a transmissão de um saber anterior: o professor transmite, pela fala ou pela escrita, um saber já consolidado presente em livros ou manuais. Porém, pode ser também a transmissão de uma competência: o professor trabalha diante do aluno, apenas lhe sugerindo: 'aqui faço isso, para evitar aquilo'. E pode ser apenas um encorajamento, um incitamento de um saber, de uma competência, de um comportamento de um aluno, como disse uma professora de Educação Infantil de uma creche pública: *Nós não somos levadores do saber! Nós estamos só deixando eles saberem; eu acho que a palavra Auxiliar de Desenvolvimento Infantil é a coisa mais linda do mundo, porque é isso que nós somos. Nós ajudamos a desenvolver a criança, ajudamos!*

Qualquer que seja a atividade desenvolvida em uma aula é imprescindível que os alunos se interessem pelo que está sendo proposto. Sem esse interesse, todo o esforço do professor será em vão. Por isso, o primeiro grande desafio dos professores é conquistar o interesse e a atenção dos alunos.

São várias as estratégias para cativar e prender a atenção: conhecer o aluno, propor conteúdos que o interessem, que abordem seus problemas, organizar atividades que chamem sua atenção. E, sobretudo, dominar o conteúdo do que quer ensinar: *Ninguém pode duvidar de nossa competência*, insiste uma professora de uma escola particular.

O adolescente está sempre te testando. Ele fica o dia inteiro em casa, bolando um problema para te trazer, para te testar com a cara mais inocente do mundo: 'como é que resolve?'. Se você não tiver essa resposta de bate pronto, você está perdido. Como eles têm o poder aquisitivo alto, eles têm acesso a informações de várias maneiras e eles conseguem bolar essas questões de uma forma mais rebuscada. (escola privada)

Outro grande desafio para os professores é controlar o comportamento e a indisciplina dos alunos. O que chamam de indisciplina é um conjunto bastante variado de comportamentos dos alunos, que vai desde a agitação de uma criança pequena, que não pára e está sempre se movimentando, até o desrespeito de um adolescente, que desafia e até xinga o professor.

Os diferentes tipos de indisciplinas geram reações diferentes. Alguns professores são mais vulneráveis que outros e se afetam mais:

O que acontece que tira a gente do chão é que você tem trinta alunos pequenos, eu acho que normalmente a maioria quer aprender, quer a aula. Só que os outros dez que estão lá não querem. Você acaba gastando todo o seu tempo [com os alunos indisciplinados] e você acaba ficando numa situação extremamente ruim, que você sabe suas responsabilidades. (escola pública)

Outros aparentemente sabem lidar melhor com o problema:

Eu sou uma professora que resolvo meus problemas com o aluno. Eu converso, eu não coloco aluno para fora. Acho que eu tenho que dar conta do meu aluno. Eu resolvo o meu problema com ele, conversando com ele, olhando nos olhos dele, pontuando, colocando limite. E eles gostam. (escola privada)

Eu tenho uns pestinhas na minha sala. Para você ter ideia, a professora dona da sala que eu peguei ficou internada umas três vezes por causa dessa turma. Eles deixaram ela afastada, internada, doente, ela pegou licença. Então, me jogaram da pré-escola para uma sala cheia de 'ET', cheia de pestinhas. Mas agora está tudo bem, eu fiz 'combinados' com eles: eu entro na aula com eles, na hora de brincar eu brinco, jogo futebol, jogo basquete, levo para quadra, coisa que ninguém faz. Nunca, ninguém levou aquela turma para brincar, então eles precisam usar aquela energia toda, usam na sala de aula. A gente fez 'combinados'. Primeiro: 'eu vou ser uma boa professora se vocês forem bons alunos comigo'. Eu cheguei na sala e disse: 'eu posso ser a bruxa ou a fada, vocês escolhem'. 'Bom, vocês querem uma professora boa?'

Vocês têm que ser bons comigo. O que é 'ser bons comigo'? Eu quero rendimento; quando eu estiver falando, que só eu fale. Mas eu posso mudar, a hora que eu tiver que escutar, porque vai ser uma troca'. E a gente começou a fazer: 'Ah, fulaninho, essa semana não fez a lição, vai ficar sem quadra, na sala de aula sem brincar'. E assim eles aprendem, eles pedem assim... E deu super certo, eles melhoraram as notas, porque tem uns que são inteligentes, mas são preguiçosos, acabaram melhorando a nota, comportamento. Às vezes, alunos indisciplinados é carência. Você tem que trazer aquele aluno para perto de você. Eu tenho alunos com uma carência enorme, no começo do ano, por exemplo, não aceitavam toque. Hoje em dia eles vem, me abraçam. (escola privada)

Fazer 'combinados' ou 'sistemas de acordo' com os alunos foi uma técnica descrita por muitos professores, tanto em escolas privadas como públicas, em todos os níveis de ensino:

Nós trabalhamos muito com o fator 'combinados': combinar regras. Só que eles têm que aceitar, porque se não, é difícil. Se você não combinar, se impuser, eles não aceitam. Então, a gente combina. São três aulas, combina o bate-papo, uma parte de atividade diversificada e outra parte de jogos. Aí eles já aceitam. Mas eles estão quebrando muitas regras, os combinados. Quebram sempre. Então, o desgaste que eu estou sentindo... (escola privada)

No meu caso funciona por 'sistema de acordo'. Eu fiz um acordo com eles: quando eu falo ninguém fala. Esse acordo, quando chega a minha vez de falar, ninguém fala. Levanta a mão, pela ordem. Não pode conversar conversa paralela. (escola pública)

Gentilmente, também faço acordo: 'se eu não uso [telefone celular], vocês também não vão usar'. A rigor, não poderia deixar [o celular] ligado na classe, mas, você não pode controlar em baixo de carteira, não dá tempo. Ou você controla ou você dá a sua aula. (escola privada)

Com os alunos adolescentes, as situações são um pouco diferentes: *a gente aprendeu que com adolescente a gente não pode chamar atenção na frente do grupo.*

Em algumas escolas privadas, ao chamar a atenção de alunos, eles respondem: ‘meu pai te paga’.

Os alunos são de classe média alta, alunos indisciplinados, malcriados, do tipo ‘meu pai te paga’. Lidar com esse aluno é diferente, existem questões do tipo: ‘cuidado com esse aluno porque o pai dele é fulano de tal’. Porque é uma cidade pequena. Ele é um aluno que usa roupa de grife, que fala de carro, que é super consumista, pouco solidário e que está lá com o objetivo social de passar no vestibular. Eu chamo a atenção baixinho uma vez, publicamente na segunda e na terceira eu mando para fora e é suspensão. Porque é um cliente, é uma empresa. (escola privada)

Alguns professores que, além de trabalhar em escolas de Ensino Médio, também trabalham em cursos pré-vestibular privados comentam as diferenças de comportamento do mesmo aluno, nas duas situações de ensino. No colégio, se um está prestando atenção e o outro está perturbando, o perturbado não reclama. No cursinho, se o aluno abrir a boca, *o colega do lado manda ele calar a boca, que ele quer estudar, ele quer passar no vestibular.*

Boxe 5: As várias fases de uma aula

Quando estão em aula, os professores seguem determinadas rotinas que, em geral, começam com uma chamada, ou uma outra forma de se conhecer a presença dos alunos. A descrição a seguir, feita por Solange, uma professora da rede privada, de suas aulas para alunos da 7ª série do Ensino Fundamental, ilustra uma entre as rotinas possíveis de uma aula.

Explicitando os objetivos da aula:

Depois da chamada, normalmente eu ponho a expectativa, que é o que eu vou desenvolver naquela semana ou naqueles 15 dias, porque às vezes eu não consigo vencer uma expectativa numa aula, duas. E eu mostro a expectativa, norteio a minha aula.

(...)

(...)

Boxe 5: As várias fases de uma aula

Passando uma lição para ser feita em casa:

Dou uma noção da aula, se eu tenho uma pesquisa, eu informo o título da pesquisa, onde é que vai buscar, encontrar material para essa pesquisa

Propondo uma atividade em classe:

Depois disso, eu dou uma atividade em sala para iniciar e ele [o aluno] vai ter que desenvolver essa atividade até para eu ver se, com a explicação, ficou claro para ele o que é que eu quero, naquele momento.

Verificando a atividade proposta:

E aí eu vou dar uma verificada na classe, ver se o aluno fez as anotações pelo menos, porque alguns nem fazem, ficam no papo e não abrem o caderno para registrar. E isso é importante para mim, se ele nem registrou, como é que ele vai aprender? É impossível que alguém aprenda do ar.

Verificando a lição feita em casa:

Na outra aula eu vou entrar na sala, vou fazer chamada, vou pedir para que venha um por vez ou em fileira para me apresentar, pelo menos para que eu veja as questões que eu dei para eles buscarem. Agora, se é uma pesquisa, eu levo para casa, às vezes eu dou também em grupo, para facilitar até a correção. Às vezes, porque quando você dá em grupo, você não tem uma visão individual. Porque às vezes três fazem e dois apenas colocam o nome. Eu tenho que dar o individual no dia a dia, até para estar percebendo as dificuldades que eles têm.

A avaliação dos alunos

A avaliação é uma parte importantíssima do trabalho dos professores. Há diferentes tipos de avaliação. *Cada entidade tem uma maneira de avaliar o seu aluno.*

Nas avaliações mais tradicionais, o aluno é submetido a testes ou provas. A nota ou conceito significa a sua aprovação ou desaprovação. Nas mais livres, o desempenho do aluno não está necessariamente ligado à sua aprovação.

Faço a dinâmica, peço o relatório. Não dou prova. Esse relatório é que vai nortear o trabalho. Um relatório individual, e aí eu percebo as diferenças ou as dificuldades. Aí, eu estabeleço uma relação de avaliação diagnóstica e não avaliação por resultados, que é o que geralmente se faz. (escola pública)

Entre estes extremos existe uma extensa gama de avaliações: contínuas, durante as aulas, onde se avalia não só o desempenho do aluno através de *um texto que ele fez, sua participação em um debate* como seu comportamento. A avaliação contínua pode ou não estar associada a avaliações mais formais, mensais, bimestrais, semestrais, anuais.

Na avaliação dos alunos existem dois momentos, um durante as aulas, o que se poderia chamar de avaliação contínua onde mais se observa, de modo intuitivo, os progressos feitos pelo aluno, seu comportamento, participação e a aplicação de exercícios, provas, verificação dos 'deveres de casa'; e outro fora da sala de aula, que consiste na correção de trabalhos, provas, tarefas. (escola privada)

Os resultados das avaliações podem ser dados por conceitos ou por notas.

O que é avaliar por conceito? Você tem o satisfatório ou insatisfatório. O que é satisfatório? Que ele consiga demonstrar que ele conseguiu aprender, mesmo que seja o mínimo. E insatisfatório é quando ele não atinge nem o mínimo. Não tem uma classificação, não é como nota sete, oito, nove, dez. (escola privada).

Os professores da rede estadual comentaram o que acontece desde 1998, quando foi implantada a chamada "progressão continuada" na rede. Em cada um dos dois ciclos que compõem o Ensino Fundamental (Ciclo I e Ciclo II), a avaliação passa a ser contínua e os eventuais reforços ou recuperações devem acontecer ao longo do ano. O aluno não pode ser mais reprovado ao final de cada ano, só ao final de cada ciclo e em casos extremos de não superação de conteúdos ou de faltas acima de 25%.

Se esse projeto tivesse vindo como realmente é, acho que a gente assinava até de olhos fechados porque é um projeto que vai acompanhar psicologicamente a criança, o seu aprendizado e tudo bonitinho, que vai embasar a vida dele. (escola pública)

Porém, muitos professores reclamam da forma que a progressão continuada foi implantada, *causando um tormento tão grande, tão doloroso...*

A progressão continuada foi colocada de um jeito que, na verdade, tornou-se uma promoção automática. Tanto supervisores, como diretores de escola falam assim: 'o aluno não reprova, só se for por falta; então, vamos ver se a gente dá um jeito para ele ter nota, para gente não ficar desmoralizado enquanto professor'. É esse o discurso que a gente ouve de diretor, de supervisor.

Na maioria das vezes, eles atribuem o baixo nível de aprendizado dos alunos, ao modo que funciona o sistema de progressão continuada:

De 5ª a 8ª série o aluno não reprova de jeito nenhum. E o aluno sabe que ele não reprova, ele só reprova quando tiver falta. Aí, chega na oitava, nós temos aquele caos, aluno que não aprendeu nada na quinta, que não aprendeu nada na sexta, não aprendeu nada na sétima e na oitava não vai aprender nada mesmo. O professor fica no dilema: 'se o aluno chegou até aqui eu vou reprová-lo?' E aí, ele acaba indo para o 2º grau. Chega no 2º grau, eu vou falar para ele de Química, o outro de Física, o outro de Psicologia e ele não sabe nem Língua Portuguesa e Matemática que é básico, quanto mais essas outras disciplinas. A escola se instalou assim, que o aluno não precisa estudar, não precisa copiar a matéria, não precisa resolver questões e passa. Aí, o professor tem que fazer malabarismo para tentar fazer com que o aluno aprenda ou então fazer alguma coisa diferente. Só que o professor não está tendo nem tempo para fazer diferente. (escola pública)

O baixo desempenho dos alunos não preocupa somente os professores da rede estadual. Professores de uma conceituada rede privada também manifestam a mesma preocupação:

Uma das coisas que foi detectada, porque é geral, é que os nossos alunos têm dificuldades de interpretar texto. Por exemplo, se não encontrar no texto a resposta que ele vê naquela pergunta de interpretação de texto, ele não consegue responder. A grande maioria não consegue enxergar nas entrelinhas do texto. (escola privada)

Prestar contas

Uma parte importante da atividade do professor é prestar contas do que faz. Em outras palavras, o professor deve explicações não só a seus superiores hierárquicos como aos pais dos alunos e, às vezes, até a outras autoridades, como o Conselho Tutelar.

Geralmente, o tipo de prestação de contas envolve o preenchimento de documentos e formulários (diários, semanários, tarjetas, livros de registro) e a redação de relatórios:

No diário, o nome já é esse, tem que estar apontando diariamente tudo o que você fez em sala de aula. Você tem que estar com o seu plano de ensino montado, antes que o bimestre se inicie. Se você, durante a aula, faz uma mudança, ela tem que estar inserida nesse plano. (escola privada)

Você tem que fazer relatórios individuais de alunos, tanto para você orientar o seu trabalho, como para qualquer cobrança; você tem que fazer esses relatórios individuais e estar sempre atualizando. Você tem que fazer encaminhamentos para direção e para orientação pedagógica, a respeito das situações, entre outras, problemas. Então o aluno, por exemplo, está com problema de fono, está com problema de audição, está com problema de comportamento, ausências. Qualquer coisa que esteja acontecendo com os alunos é sua obrigação, enquanto professor, registrar no diário de classe e fazer relatórios para encaminhá-los à orientação pedagógica. Então, você precisa de tempo para estar encaminhando isso. (escola pública)

Os relatórios e diários tanto podem servir para controlar o trabalho do professor e puni-lo como para protegê-lo de eventuais acusações. Em uma creche municipal, foram as próprias professoras que resolveram criar um registro, para apresentar aos pais dos alunos e diminuir a *desconfiança das mães* em relação aos cuidados que seus filhos têm na escola:

Estava muito complicado, porque a criança era mordida de manhã, a mãe chegava não sabia o que tinha acontecido. A gente coloca o nome da criança

no registro, mas a gente não passa para mãe qual foi a criança que mordeu o filho dela, não o agressor, só o agredido, porque onde a gente trabalha tem muita invasão, tem pessoas de tudo quanto é tipo: o pai que está preso, o pai que é traficante ou a mãe que também é traficante...

A relação com os pais das crianças pequenas é mais intensa e diária na Educação Infantil. Mas em outros níveis de ensino ela também existe e nem sempre é uma relação livre de conflitos. Os professores se queixam de que os pais são pouco participantes na educação dos filhos e citam como prova a ausência deles nas reuniões que as escolas promovem: *de quarenta alunos, você tem quinze pais*. Isto acontece tanto nas escolas públicas como nas privadas.

Uma professora de escola privada desabafou:

Os pais hoje em dia criam passarinho, gatinho. Educar para eles é coisa da escola: 'é problema seu, estou pagando', dizem. E a escola está assumindo cada vez mais, está querendo pegar essa crise. Quando você começa a querer botar limites, o pai fala: 'não pode'. Eu já peguei vários bilhetes que diziam assim: 'professora, hoje minha filha não me obedeceu, resolva isso para mim, por favor'. É a roupa que a menina não queria colocar, ela chorou e a mãe já mandou um bilhete, para resolver na escola. Isso acontece direto.

As relações com o Conselho Tutelar²⁴ também são citadas:

Têm crianças que só tomam banho na creche, só perdem os piolhos na creche, só vão ao médico pela creche e só cortam as unhas na creche. Quando você avisa o Conselho Tutelar, a mãe fala: 'Você me denunciou', recebe como uma punhalada, mas e os direitos da criança que você responde?

²⁴ O Conselho Tutelar é um órgão que zela pelos direitos de crianças e adolescentes, previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8069 de 13 de julho de 1990.

Capítulo 3

Nas páginas seguintes, iremos contar algumas histórias de professores que foram escolhidas entre as várias que ouvimos ao longo da nossa pesquisa. Em cada uma delas pretendemos realçar um tema e contá-lo, preservando ao máximo o modo como nos foi relatado.

A primeira história conta como um professor que dá aulas em escolas públicas e privadas lida com os alunos de Ensino Médio, procurando desenvolver neles um senso de responsabilidade. A segunda história fala dos múltiplos papéis que um professor de Educação Física é obrigado a assumir em suas aulas. A terceira história é a descrição de um dia de trabalho de uma monitora em uma creche pública, contada por ela mesma. A quarta história na verdade não é uma história, mas sim vários casos em torno de um tema: a violência e suas várias faces. Finalmente, a quinta história fala um pouco da experiência de educadores do MST no estado de São Paulo.

Cada uma delas traz a marca individual de seu autor, mas o tema de que tratam possui um alcance bem maior.

Lembramos que os nomes que aparecem nas histórias são fictícios, para preservar a identidade dos seus autores.

A responsabilidade de cada um

Valter é professor em uma cidade do interior. Leciona quatro matérias e se divide entre uma escola pública e quatro particulares. Em todas elas, trabalha com adolescentes do Ensino Médio. Ele tem opiniões bastante consolidadas sobre como lidar com seus alunos: *Se você não fala para o aluno o que você pretende, como esperar que o aluno mude?* – pergunta ele. *Em primeiro lugar, ele [o aluno] está na escola obrigado pelo pai e pela mãe. O professor é um estranho, que vai cobrar dele posturas. O aluno vai falar: ‘quem é você para me cobrar?’*

Por isso, o Professor Valter faz ‘contratos’ com os alunos: *Entro na sala de aula e falo o seguinte:*

- *Quanto tempo tem a aula?*
- *50 minutos.*
- *Então vamos fazer um acordo: desses 50 minutos, eu tiro 5 minutos na entrada e 5 minutos finais. Quanto sobra?*
- *40 minutos.*
- *Então, nesses 40 minutos a atenção é para mim. Se vocês me derem 40 minutos, eu não vejo mal nenhum em vocês terem os cinco de vocês.*
- *Ah, só cinco?*
- *Se somar os cinco, já tem dez.*

Eu não tenho problema com isso. Já tive cenas extremamente interessantes, eu estava falando e me empolguei. Aí, um [aluno] levantou a mão e disse: ‘Já deu o seu tempo’. Eu falei: ‘tudo bem’ e fechei. Um monte [de alunos] levantou a mão: ‘o caso está interessante, continua falando que nós estamos cedendo conscientemente nosso tempo para você, professor’.

O professor nos conta que além do *cansaço físico e mental* que sente por suas jornadas extenuantes - 46 aulas semanais - tem uma *grande preocupação de organizar suas aulas*. Ao longo do tempo, desenvolveu estratégias especiais para lidar com seus alunos, de modo que seu trabalho não o afetasse negativamente. Ele acha que, antes de tudo, é fundamental *conquistar o aluno*. E diz:

Você não conquista o aluno dando moleza para ele, você conquista ao aluno mostrando para ele o que ele tem de fazer, sabendo limitar as ações.

Por isso, estabeleceu contratos e a responsabilidade que cada um tem no contrato. Por exemplo, quando os alunos não entregam o trabalho pedido na data estipulada, ele provoca uma discussão:

Mais da metade da sala não entregou, como eu vou resolver isso? É o seguinte, 'você que entregaram vão fazer uma votação comigo. A votação é a seguinte, vocês que entregaram o trabalho têm o direito de escolher. Vamos por partes. Primeiro: 'você permitem que os colegas de vocês entreguem o trabalho depois?' Todo mundo já levanta a mão. 'Vocês querem que essas pessoas que entregaram o trabalho depois tenham direito à mesma nota? Sim ou não?' O pessoal: 'Não'. 'Quais os critérios de notas que vocês querem descontar?' 'Quem é a favor que desconte um ponto só? Levanta a mão. Dois, levanta a mão. Três, levanta a mão. Quatro, levanta a mão. 'Normalmente, a sala aceita que os colegas entreguem o trabalho atrasado e fora do prazo, mas nunca eles aceitam que seja a mesma nota. O limite médio é de dois ou três pontos, dependendo da importância do trabalho. Eu falo: 'agora vocês que não fizeram o trabalho agradeçam aos colegas que fizeram, porque eles decidiram por vocês, eles ganharam esse direito, eles fizeram'. Ou seja, eu joga toda a responsabilidade para eles, eu não me estresso, eu não vou me estressar com isso.

Este trabalho de responsabilização coletiva dá resultados:

Se você tiver essa nova visão, tornando claros seus critérios, fazendo com que os alunos compreendam, estabelecendo contratos, fazendo com que todo mundo entenda a sua responsabilidade, é só você partir para a ação, em qualquer projeto que você faz. Tem uma biblioteca lá na escola estadual que está com três mil volumes, tinha só seiscentos volumes. Sabe quem toma conta da biblioteca? Os alunos. São eles próprios que catalogam os livros, que fazem empréstimo e tudo. Mas, por quê? Eu fiz uma motivação tão forte, valorizei tanto as ações deles, que eles fazem isso.

O trabalho múltiplo do professor de Educação Física

Leonardo é professor de Educação Física em duas escolas privadas do município de São Paulo e tem, como alunos, crianças pequenas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Ele acha que as escolas exigem dele, e dos professores de Educação Física de um modo geral, tarefas que ultrapassam o que eles realmente sabem e deveriam fazer. Se o aluno passa mal, chamam o professor de Educação Física, pois é ele quem deve ter noções de primeiros socorros. Sem esquecer que o professor de Educação Física também participa do planejamento e da execução de todos os eventos da escola. Diz ele:

A Educação Física é como não sei o que. O número de funções é absurdo. Porque eu fiquei pensando em todos os personagens que eu fiz em festas, eu já fui Pica Pau, já fui Papai Noel e canto o Hino Nacional uma vez por semana.

O professor de Educação Física também tem que estar preparado para os imprevistos. Se não tiver professor de música ou se algum professor faltar, chamam o professor de Educação Física para substituí-lo. Mas ele mesmo não pode faltar:

Se você terminar cinco minutos antes, os alunos cobram de você; se o professor de Educação Física falta, eles cobram de você: 'professor, por que o senhor faltou ontem?' Eles adoram Educação Física.

Por que será que chamam tanto os professores de Educação Física se pensam que eles só brincam com as crianças?

Em tese é isso, pensam que a gente não faz nada, que a gente está só brincando com a criança.

Mas isso não é verdade, como explica ele:

Muito pelo contrário, a gente ensina a criança a sentar, a subir e descer direito, a não tropeçar, a não cair, a ter um controle maior do corpo, a natação e os primeiros movimentos. O primeiro tudo. Só para você colocar

essas crianças para sentar e te ouvir são seis meses de trabalho. Eu elaboro estratégias diversas para conseguir a paciência. Crianças gritam, crianças não falam, elas gritam, berram, elas batem, elas mordem. E é isso que o professor de Educação Física tem que ver.

Além disso, ficam também para ele tarefas “delicadas”:

Todo problema com o aluno referente à parte motora é óbvio que é nosso. Só que, hoje em dia, tem muitas crianças obesas. O coordenador, o diretor, ninguém quer falar com o pai que existe o problema. Chamam o professor de Educação Física porque tem a ver com a nossa área, mas não é a nossa área especificamente. A gente tem reuniões para falar dessas coisas muito delicadas, tem que comentar, explicar, mas não é a nossa função. Eu já parei de fazer. Só dá problemas.

Apesar de gostar bastante da área em que trabalha, o professor Leonardo desabafa:

O professor de Educação Física é o quebra galho, é o fazedor de festas, é o que desenvolve tudo na escola, é o animador da casa.

E termina com um certo sarcasmo:

A escola quer arte? Eu sou o artista. Então, eu sempre falo pros alunos: ‘aqui é um circo, eu sou um palhaço trabalhando pra vocês e eu tenho que animar vocês’. O professor para animar, para motivar a criança, ele tem que ser um palhaço. Felizmente ou infelizmente ele tem que alegrar. A aula tem que ser alegre, não tem que ser? Só que palhaço é esperto. O palhaço não é idiota’.

Um dia de trabalho de uma monitora em uma creche pública

Quando prestou concurso para monitora na prefeitura, Mônica só sabia que iria cuidar de crianças de zero a seis anos. Mas não sabia a dinâmica que eles tinham. Por ser mãe de seis filhos, o pessoal achou que ela ia tirar de letra o serviço. Mas não foi bem assim. *Porque são 28 crianças e a gente tem que estar ali atenta o tempo inteiro. Por mais que as pessoas achem que monitor não faz nada, que é serviço tranquilo, só quem está no dia a dia ali é que sabe.*

Mônica trabalha em um Centro Municipal de Educação Infantil - CEMEI, onde estudam cerca de cem crianças, em horário integral. Sua classe, Maternal 1, tem 28 alunos. No período da manhã, uma professora e duas monitoras ficam com as crianças; no período da tarde, só duas monitoras, *porque o período da manhã é mais cansativo, muito mais estressante que o período da tarde.* Por isso elas fazem revezamento e, assim, Mônica às vezes trabalha no período da manhã e outras vezes, à tarde.

A seguir, apresentaremos como é um dia seu de trabalho, contado com as suas próprias palavras e pontuado por nós.

Início da jornada de trabalho: 7h

Quando eu entro no período da manhã, trabalho das 7h às 13h. A criança entra das 7h às 7h30.

Contagem de alunos para preparação da alimentação: os atrasados

Deu 7h30, eu estou contando que eu tenho 25 crianças na minha sala. Passo essa quantidade de crianças para a cozinha, porque é em cima da quantidade de crianças que a cozinha vai fazer a comida. De repente, chegam dois da minha sala, um da outra sala, você vai à cozinha e fala: 'Olha, já não são mais 25, são 26'. A cozinheira já fica nervosa; passa das 9h ainda tem criança chegando à escola, não são mais 26, são 27. Nisso, o feijão já está cozinhando, o arroz já está na panela e aquela coisa toda. A cozinheira não fica brava porque ela é chata, ela tem que fazer a comida por criança, não

pode sobrar, ela tem que fazer planilha e a comida tem que estar adequada, o sabor adequado, o tempero adequado.

Hora do café: 7h30

Nós vamos 7h30 para o café, damos café para essa criança, e a gente volta para sala, porque a professora vai fazer uma rotina, essa ‘minha’ professora faz todos os dias.

Primeira rotina:

As crianças sentam em roda, são crianças pequenas que não conseguem ficar muito tempo paradas. Vamos apresentar umas às outras todos os dias, para ver quem veio e quem não veio, cantar a musiquinha, bater palmas. Deu essa rotina, vamos ver qual é a proposta que a professora tem para essas crianças.

Uma proposta de atividade:

A minha professora agora está mostrando fotos de como a borboleta faz, como é o casulo da lagarta até que ela se torne borboleta, o que ela come. Ela está com um desenho de folhas picadinhas dentro de uma folha branca, dizendo que aquele bichinho, a lagarta, está comendo a folha. As crianças estão pintando as folhas de verde. A professora fica trabalhando com essas crianças, pintando com pincel. São trabalhos que ela faz para depois apresentar para as mães.

As monitoras no parque e “suas” crianças:

Nesse meio tempo, nós estamos com as outras crianças brincando no parque, uma olhando aquelas crianças e a outra saindo para trocar criança que fez xixi, coco, criança que quer tomar água. Eu falo: ‘estou saindo com fulano, com beltrano e estou levando para trocar’.

Ficam várias monitoras com crianças no parque e é para tomar conta de todas as crianças, mas algumas, diante de problemas como um batendo no outro,

fingem que não veem, porque não é seu aluno. Essas crianças estão na fase da mordida. Eles querem pegar o brinquedo um do outro, eles não têm como bater, eles atarracam o dente no rosto.

Retorno com as crianças e troca de roupa: 9h30

Deu 9h30, a professora pára com aquele trabalho que está fazendo, nós temos que entrar com todas as crianças. Essa fase, Agrupamento 2, não toma banho, a não ser que seja uma necessidade, como acontece às vezes, por exemplo, nessa epidemia de diarreia. Esses dias nós tivemos dez crianças com diarreia, então nós saíamos do banheiro com um, já ia com outro, saía com um, ia com o outro e aí tem outro problema. Às vezes a diarreia é tão séria, que você tem que ir hidratando a criança, fazer o soro e dar, porque você não localiza a mãe e percebe que a criança já está se desidratando. Você tem que correr com essa criança no colo e vai ao Posto de Saúde com alguém da escola. O Posto de Saúde não dá prioridade, você chega, grita, faz escândalo e não adianta. Às vezes, você fica lá todo o período e a outra monitora fica sozinha com todas as crianças; não importa se ela tem que atender 28 crianças. Isso ocorre durante o ano algumas vezes.

Almoçar: 10h

Trocou essas crianças que estavam lá fora, são 10h, está na hora do almoço, a gente está lavando a mão de todos eles, o rosto daqueles que precisaram só trocar a roupa. Eles vão para mesa, a gente dá almoço para todos, eles repetem quantas vezes quiserem, se sentirem necessidade de comer, a gente vai colocando. Tem criança que come quatro, cinco vezes. Tem criança que nem mexe no prato, a comida vai toda para o lixo. Eles sentam, comem da maneira que eles têm vontade de comer. Deu o prazo, todos almoçaram, a gente volta para sala, novamente eles lavam a mão e o rosto; enquanto uma [monitora] está lavando as mãos e o rosto, a outra já está arrumando os colchões para eles dormirem.

Hora da soneca: 10h30 – 10h45

Dez e meia, quinze para as onze eles começam a dormir. Eles vão dormir até 1h da tarde. Nesse tempo, tem aquela criança que desde o começo do ano está lá e não para de chorar um minuto, ela não quer deitar, ela não quer dormir e ela fica o tempo inteiro ‘eu quero minha mãe, eu quero minha mãe’. Se você põe a mão na criança a criança berra, quem passa por perto pensa que você bateu na criança e não foi nada disso. Porque com ela berrando os outros não dormem. A gente fica apavorada, porque estamos com 26 crianças dormindo e se ela acordar berrando, vai acordar aquelas crianças novamente e elas vão acordar mais alvoroçadas do que elas já são, porque mesmo dormindo elas acordam agitadas.

Enquanto as crianças dormem...

... a monitora está sentada ou fazendo algum trabalho que ela tenha que fazer na sala de aula, ou então anotando o que aconteceu.

Troca de turno, passagem de ‘plantão’: 12h

No período da tarde, as monitoras entraram ao meio-dia e vão sair às 18h. Ficamos uma hora juntas, do meio-dia às 13h, lendo o que foi feito no período da manhã, para tirar algumas dúvidas caso a gente não entenda o que está escrito [no livro de registro].

Despertar e café da tarde: 13h

Quando a outra monitora entra às 13h, eu saio. As crianças acordam às 13h, a gente começa a juntar os colchões, elas vão para o refeitório, tomam café e a gente vê o que a vai fazer com essas crianças. Vamos para o parque grande ou vamos para o solário da nossa sala brincar - solário é um espaço coberto que tem na frente da sala de aula com brinquedos, uma varanda - vamos ver o que a gente vai fazer com essas crianças. Não tem professora à tarde, nós [as duas monitoras] estamos com as 28 [crianças]. Nós estamos sempre com a sala lotada, quase não tem falta.

As várias faces da violência

No mundo todo há relatos de violência em escolas. Por isso, o assunto tem gerado um grande número de publicações, principalmente em países desenvolvidos como os da União Europeia e os Estados Unidos²⁵. Aqui, o tema também preocupa. A violência nas escolas tem várias faces e engloba atos de agressão física ou verbal que acontecem dentro ou nas imediações das escolas e envolvem alunos, professores, funcionários e pessoas de fora da escola. Vários estudos mostram que a violência é um motivo de sofrimento psicológico e moral para os professores. Muitos dos professores que participaram de nossas reuniões relatam penosas vivências de violência. Alguns dos casos vividos por professores paulistas foram particularmente dramáticos, como os que selecionamos a seguir:

Eu tenho medo, muito medo...

João é um jovem professor de um colégio estadual de Ensino Médio na cidade de São Paulo. O contato com a violência começou para ele no seu primeiro dia de aula. Como era *temporário*, ele nos contou que a única escola *que sobrou para lecionar* foi uma reconhecida como particularmente violenta, em uma *periferia barra pesada*.

Logo ao chegar, foi advertido pela diretora: *Você tem que ser duro, tem que ser rígido, porque se não os alunos vão te engolir na sala*. Seu temor aumentou ainda mais quando viu uma professora, chorando, sair da sala onde deveria entrar. *Eu já entrei com medo; e o medo transpassa, não tem jeito*.

Na frente da classe, ele estava sem jeito. Depois de cumprimentar os alunos rapidamente, arriscou uma pergunta: *Quais são as regras aqui?* Imediatamente um aluno respondeu: *O senhor é que manda*. E ele disse: *não é bem assim, eu sei que tem regras aqui!* Ao que outro retrucou: *Mas o senhor é grandão!* – seguido por um outro que disse: *Mas grandão também tomba e cai*. Então o professor confessou: *Vou ser sincero com vocês, eu tenho medo, muito medo porque não sei as regras daqui*. Sua

²⁵ A Organização Internacional do Trabalho (OIT) publicou, em 2003, um documento para servir de base de discussão para o assunto, denominado *Workplace violence in service sectors with implications for the education sector: issues, solutions and resources*. Na França, C. Dejours publicou em 2005 um relatório sobre violência, trabalho, emprego e saúde.

fala imediatamente desencadeou nova reação: *Ele é grandão, mas é c...* Foi quando o líder da sala levantou e falou: *ele pode ser um c..., mas franqueza a gente não paga com covardia. Senta aí e cala a tua boca.*

Nessa hora, percebi que a saída era a franqueza e fui sempre absolutamente franco, com meus alunos e meus colegas. E a transparência foi que me deu segurança para fazer muitas coisas que os outros colegas não faziam, que era atravessar o pátio sozinho, que os professores saíam correndo antes de chegar no pátio, porque os alunos podiam desligar a chave geral para passar a mão nas professoras.

Essa primeira experiência iniciou um período de reflexão: *Eu tive necessidade de mudar alguns valores que eu possuía para perceber o outro, para entender o que era ser adolescente, para eu poder entender com quem eu trabalho. E passei a vê-los como pessoas e não como criminosos.*

E o professor desenvolveu várias estratégias para lidar com o estresse negativo, *aquele que faz mal e é devido ao confronto com os alunos.* Por exemplo, chegar todas as manhãs, uma hora antes do início das aulas *para relaxar, se preparar para lidar com os alunos,* ou, também usar uma técnica de brincar com um avião de brinquedo, antes das aulas. Ele também passou a preparar aulas que despertassem os interesses dos alunos, como um curso sobre história do Direito, *para eles saberem a diferença entre homicídio doloso e culposo, por exemplo.*

Nos seus 15 anos de carreira, o professor passou por vários momentos dramáticos: viu um policial ser morto a tiros na frente da escola, viu uma professora ser morta por alunos num estacionamento e outra professora *pirar* no meio da aula, batendo a cabeça na parede. E teve muito medo quando sua aula foi interrompida por um policial, armado de metralhadora, em busca de um aluno que estava na sua classe e que era procurado pela polícia.

Este foi o depoimento mais impressionante que ouvimos ao longo da pesquisa, porque mostrou um caso limite de insegurança. Porém, em muitas reuniões, o assunto da violência apareceu apresentado em suas inúmeras faces. Alguns professores de escolas públicas do interior do estado nos contaram casos de bombas

que explodiram nas escolas ou de vandalismo, com destruição de equipamentos, instalações, pichações e roubos de carros.

Minhas lágrimas começaram a descer...

Um outro caso extremo de violência foi relatado por uma monitora de uma creche pública:

Há três anos, eu estava trabalhando no berçário, tínhamos uma criança super complicada, chegava esfomeada na creche, do jeito que ela saía no dia anterior, ela chegava o outro dia. Pai preso, mãe presa, ela ficava com a tia num barraco. A gente via mancha de queimado, de machucado na criança. Era uma criança negra lindinha, meio vesguinha, de dois anos, uma criança que chamava a atenção. Quando estava com a gente, estava bem. A criança ia bem no final de semana para casa, sem assadura, sem nada. Voltava na segunda-feira urinando sangue; dessa criança a gente estava sempre reclamando que não vinha fralda suficiente, não vinha roupa suficiente, a tia falava: “Ah, eu vou trazer, eu vou trazer”. Às vezes, a gente tinha que sair correndo atrás dela porque não vinha uma fralda dentro da bolsa, ela falava: “Ah, eu vou comprar, daqui a pouco eu trago” e esse ‘trago’ não vinha e a gente tinha que se virar. A diretora ia, comprava com o dinheiro dela, trazia pacote para creche. Um belo dia, essa criança ficou na creche; deu 18h ninguém veio buscar essa criança; eu estava com uma outra monitora da mesma sala; deu 18h30 e nós com essa criança, liga para direção; isso já tinha acontecido outras vezes. Esse dia extrapolou, deu 19h, 19h30...

A diretora veio até a escola: ela e uma monitora ficaram com a criança e a outra monitora foi com o guarda procurar a casa da tia.

Eu não enxergava um palmo na frente do meu nariz, numa favela que eu não conhecia, pulando córrego, passando em cima de viela, chegamos num barraco. ‘Você tem certeza que eles moram aqui?’ Naquela escuridão, aquele mato grande, e bate palma e chama e nada. ‘Não, aqui não tem ninguém’. Voltamos. 20h a gente vai ter que levar essa criança para o abrigo. 20h30. Minhas lágrimas começaram a descer, as lágrimas da outra começaram a

descer, beija essa criança, cata roupa, e mais fralda para essa criança ter como ficar lá à noite, até resolver o que vai ser feito com ela.

Nesse dia a criança não estava bem, estava toda queimada de cigarro, com marcas. Essa criança foi para o abrigo, nós ficamos lá chorando. A diretora levou e nós viemos para casa chorando, porque era criança da minha sala. Estou lá em casa dormindo, 1h da manhã, e: ‘Oh tia. (bater palmas), oh tia, (bater palmas)’. E eu falei: ‘Gente, tem alguém me chamando’. Aí eu reconheci a voz: ‘Meu sobrinho está aí?’. Eu fingi que não escutei, fiquei com medo: ‘Como é que eu vou falar agora com essa tia bêbada que o sobrinho dela foi parar num abrigo?’. Eu fingi que não escutei, mas ela foi batendo na porta porque sabia que eu morava lá. No dia seguinte ela compareceu na escola, foi tomar ciência do que tinha acontecido com o sobrinho dela. Essa criança nunca mais voltou para casa, continuou no abrigo. A tia perdeu os direitos de ficar com a criança, a mãe saiu da cadeia, não conseguiu a posse dessa criança e essa criança foi adotada, eu não sei se ela está nos Estados Unidos ou na Europa.

Casos dramáticos como esses são felizmente raros. Mas marcam os professores para sempre. Para se contrapor a violência, procuram saídas, como as iniciativas apresentadas a seguir:

Fizemos um teatro

Na minha escola, nós fizemos um teatro, retratando o que o aluno era dentro da classe. Eu fiz o papel do [aluno] mais bagunceiro da escola. Tinha outra [personagem] que era a [aluna] excêntrica, vivia no mundo dela, não falava com ninguém. Tinha outra que elogiava o colega. E eu fui preso, eu roubava a excêntrica, e ela ria à toa. A gente foi contando cada caso, junto com a psicóloga que ajudou a gente a fazer o trabalho, para centenas de alunos, para ver se melhorava o ritmo porque estava incrível: você entrava na classe gritando, exaltado, ou às vezes, não conseguia dar aula e era assim com todos os professores, eram assim numas oito salas. Foi interessante esse trabalho, eu até tenho gravado, porque os alunos começaram a ver a realidade deles. (escola pública)

A semana da não-violência

Um dos nossos problemas mais marcantes é a questão da disciplina. Por isso, toda a chefia da parte pedagógica resolveu, no começo do ano, fazer uma 'semana da não-violência', em que os próprios alunos criassem suas próprias regras, seus próprios 'combinados', para que a escola funcionasse. (escola privada)

Um trabalho reconhecido

Isabel é uma jovem professora, formada no Magistério, que faz parte do Coletivo de Educação do acampamento do MST (ver Boxe 6) onde mora há cerca de quatro anos. Antes, ela foi catequista e também educadora do MOVA (Movimento de Alfabetização de Adultos). Como em todo o MST, o Coletivo de Educação do acampamento atua em três grandes frentes: a Frente da Educação de Jovens e Adultos (EJA); a da Educação Infantil e a do Ensino Fundamental e Médio. A priorização do trabalho depende da realidade de cada momento: das necessidades dos alunos, das disponibilidades dos educadores e da estrutura física e material de que eles dispõem. *Um dos objetivos do MST é não ter nenhuma pessoa fora da escola. O princípio do Movimento é a transformação social e não existe transformação social de qualquer pessoa sem ela ter acesso à educação.*

Isabel conhece todos os moradores, seus vizinhos e companheiros, e sabe quem ainda não sabe ler ou escrever e quem já está apto para fazer um exame supletivo. Desde o início, a prioridade do Coletivo foi a Educação de Jovens e Adultos, porque a maioria das pessoas que lá moravam não tinham Ensino Fundamental concluído. As atividades da EJA no acampamento são a alfabetização e a preparação para a suplência. Esta última consiste na preparação de alunos para prestarem o exame supletivo oficial, preparado pelo CESU (Centro de Exames Supletivos da Secretaria do Estado da Educação). Os educadores fizeram contato com professores de algumas universidades que vieram dar aulas no acampamento, simular um teste antes do exame. Também arrumaram livros didáticos para os alunos estudarem, através de doações e providenciaram suas inscrições no exame, via internet. No dia do exame, prepararam lanches para todos e cuidaram das crianças dos que fizeram a prova:

Valeu a pena porque pelo menos duas pessoas conseguiram o diploma de Ensino Fundamental, e os dois queriam ir para o curso de agro-ecologia, que precisava ter o Ensino Fundamental. Eles se esforçaram, a gente conseguiu ajudá-los a estudar. As pessoas confiam muito no trabalho que a gente faz, que é um trabalho continuado, em que a gente dá resposta às expectativas deles.

A maioria dos alunos que frequenta ou frequentou a EJA esteve na escola formal e desistiu porque, segundo Isabel, o ensino formal *não respeita a realidade do educando; é um monte de gente para uma professora só, que está lá na frente e que tem uma postura: ela é educadora e eles são aprendizes*. Exatamente o contrário do que diz Paulo Freire, uma referência importantíssima para ela e para todos no MST:

A gente acredita que é sempre tempo de aprender, que ninguém educa ninguém, que as pessoas se educam entre si. Eu estou educando, mas eu também estou sendo educada nesse processo. Imagine eu dando aula para senhoras de sessenta anos: elas têm uma experiência de vida que eu não tenho!

Isabel e seus companheiros do Coletivo de Educação estudam juntos vários métodos de ensino de adultos. Na hora de aplicá-los, *a gente faz aquilo que sabe melhor e tem mais segurança*. Ela explica que tanto podem utilizar o método do *tema gerador* de Paulo Freire, como o “*Sim, eu posso*”, um método cubano que prevê a alfabetização de adultos em um prazo de apenas quatro meses, por meio de aulas que são capítulos de uma novela, que duram 30 minutos²⁶. Ela fala com naturalidade da contribuição de vários educadores, que conheceu nos cursos do próprio MST: Makarenko, Pistrak, Krupskaja, Emilia Ferreiro. Em suas aulas utiliza textos de Drummond, Cecília Meireles, Cora Coralina...

Para Isabel, o papel do Coletivo de Educação é muito importante e representa um diferencial em relação ao que ocorre nas escolas da rede regular de ensino:

*Aqui, a gente tem a oportunidade de reagrupar as pessoas [educadores].
Acho que a gente não consegue trabalhar fora daqui, pela liberdade de tra-*

²⁶ Representantes do MST, após a leitura do relatório preliminar, nos informaram o seguinte: o método “Sim, eu posso” foi criado em 1999 por um grupo de pedagogos, sob a coordenação da professora e assessora do IPLAC (Instituto Pedagógico Latino Americano e Caribenho) Leonela Relys e já foi usado em vários países da América Latina. A vídeo-aula é estruturada em três momentos, o primeiro parte de uma ideia ou oração que gera o debate e a reflexão, extraindo-se a palavra geradora, e dela a letra que será estudada, associada a um número. O segundo momento é o da aprendizagem da leitura e escrita, através do desenvolvimento das atividades de análise dos componentes da palavra: a sílaba, a grafia do fonema, a família silábica, reconstruindo-se tudo num processo de síntese, formando novas palavras, frase e orações. E o terceiro é o da consolidação da aprendizagem, através da realização de vários exercícios de escrita e leitura de palavras, frases, orações. A metodologia foi organizada em tele-aulas expositivas dialogadas com os educandos, pois acredita-se que as imagens contribuem muito para a assimilação dos códigos. Foram realizados exercícios práticos de leitura e escrita mediada pelo educador, debate das informações políticas, econômicas e culturais que as aulas televisivas trazem, ou sobre as leituras e questões surgidas em sala.

balhar que a gente tem. [Na escola] de repente você tem uma diretora cobrando de você um resultado. Aqui não, a gente tem o Coletivo e a gente expõe essas dificuldades, sejam elas quais forem e cada um ajuda a gente a trabalhar isso.

Ela se sente bem com o trabalho que faz e diz com bastante satisfação: *É muito valorizado o trabalho que a gente faz aqui. Porque também tem muita necessidade.*

Boxe 6: O “acampamento/assentamento”

Em 2002, um grupo de famílias ligadas ao MST ocupou uma área de cerca de 120 hectares, uma fazenda abandonada há mais de vinte anos e pertencente à Sabesp (Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo). O plano inicial do governo era transformar a área, localizada entre dois municípios da região metropolitana de São Paulo em um depósito de lixo, mas após um acordo entre o Incra, o Governo do Estado e o MST, decidiu-se realizar um assentamento da reforma agrária com um modelo diferenciado pela proximidade da capital. Desde então, a desapropriação da área enfrentou vários problemas, porque o valor proposto pelo Incra e Itesp, após vistoria, não era aceito pela Sabesp, que o considerava baixo. Com o impasse, as quarenta famílias, que agrupavam cerca de duzentas pessoas, continuaram a viver em condições precárias: sem saneamento básico, com ruas que não davam acesso a todos os lotes e com barracões em mau estado de conservação. O barracão onde funcionava a escola foi várias vezes destruído pela chuva e todos os livros e materiais se perderam. Para pressionar o governo e acelerar o processo, em 2006 o MST decidiu declarar a área um assentamento de reforma agrária. Houve uma festa no local, com a presença de militantes, grupos artísticos, políticos e uma cerimônia ecumênica: um abaixo assinado com duas mil assinaturas foi feito. Em dezembro de 2008, durante a redação deste livro, tivemos a boa notícia, através do MST, de que finalmente a Sabesp aceitara o valor estabelecido para a desapropriação e em 03/12/2008 um representante do Incra foi fazer o cadastro das famílias para que elas pudessem permanecer no local durante o processo de desapropriação, vistoria e implantação do assentamento.

Capítulo 4

Há muito tempo se sabe que o trabalho modifica quem o faz. O resultado de um dia de trabalho não se contabiliza apenas na nossa produção e no nosso salário, mas também no que o trabalho faz conosco. Após um dia de trabalho, podemos nos sentir melhores ou piores. Melhores: mais úteis, mais criativos, mais solidários, mais realizados, mais reconhecidos, mais alegres; piores: mais nervosos, mais cansados, mais intolerantes, mais explorados, mais doentes, mais tristes, impotentes. O trabalho sempre nos modifica, é sempre fonte de alegria ou tristeza, prazer ou sofrimento, saúde ou doença.

Ao longo deste texto, além de descrever e analisar o seu trabalho, os professores também falaram como se sentem, melhores ou piores. Recapitulemos algumas destas análises.

Falta de tempo

Durante as nossas reuniões, as expressões mais repetidas pelos professores foram “não tenho tempo”, “não dá tempo”. Não ter tempo de preparar a aula, de se preparar para a aula, de corrigir provas e exercícios, de se dedicar aos alunos, de conversar com as colegas, de participar das reuniões, de ir ao médico, de almoçar ou jantar, até de ir ao banheiro. O trabalho dos professores parece não ter limites e invade a sua vida particular e social. *É uma categoria que não fecha a sala, não bate a gaveta, fecha o armário e vai embora.*

A gente não pensa no trabalho só na segunda-feira de manhã; você está sábado pensando, domingo trabalhando, estudando, lendo texto, preparando, recortando coisas...

Por que os professores não têm tempo? Porque estão trabalhando com mais alunos do que seria profissionalmente desejável e praticável, isto é, estão dando aulas demais e/ou tendo alunos demais. Por quê? Porque as escolas estão com classes superlotadas e muitos professores estão lecionando em várias escolas e em vários turnos, para aumentarem os seus ganhos, reconhecidamente baixos, como já foi exposto na primeira parte do livro.

A falta de tempo tem repercussões em vários níveis. Pessoalmente, faz com que os professores se sintam sobrecarregados e cansados, dois ótimos ingredientes para causar irritação, nervosismo e vários distúrbios somáticos que prejudicam a vida social e familiar. Profissionalmente, professores sobrecarregados, além de não se sentirem bem dispostos, não podem conhecer seus alunos como acham que deveriam, nem dar-lhes a atenção devida; não conseguem planejar direito nem seus cursos e suas aulas, nem fazer uma boa avaliação de seus alunos. Particularmente comprometidas ficam as reuniões para planejamento coletivo das atividades, o que provoca frustração em vários professores.

Enfim, a falta de tempo e a sobrecarga de trabalho é uma espécie de tela de fundo, a enquadrar todo o trabalho dos professores.

Medo de perder o emprego

Em uma das primeiras reuniões com professores de escolas privadas, na cidade de São Paulo, uma professora explicitou um sentimento que sabemos ser comum a muitos professores: o medo de perder o emprego. Ele seria o responsável por uma série de comportamentos de aceitação de coisas aparentemente inaceitáveis, o popular *engolir sapos*, como foi dito, referentes tanto às condições de emprego, quanto ao exercício da atividade de ensinar. *Você se submete porque você precisa. Há horas que o sistema te coloca contra a parede.*

Sabendo que grande número de professores que trabalham na Educação Básica no Estado de São Paulo não tem estabilidade no emprego, nem na rede privada, nem na rede pública, podemos considerar que o medo de perder o emprego é uma realidade na vida de milhares de nossos professores, o que, aliás, os aproxima da grande massa de trabalhadores.

O medo é um sentimento extremamente negativo, porque é imobilizador. Torna-se ainda pior quando se tem consciência de que ele só agrava alguns dilemas morais que surgem quando a realidade impõe comportamentos contrários ao que se julga uma boa prática profissional.

Indefinição do papel de professor

Em todas as reuniões com professores das redes oficiais, foi questionado o papel dos professores. *Qual o papel que o professor cumpre hoje na escola? Qual a nossa função?* Perguntavam-se eles. As respostas foram várias: *o papel de pai, mãe, pacificador, conselheiro, psicólogo, psiquiatra, sociólogo, palhaço, amigo... O professor não é puramente um educador. Ele não vai à escola pra passar o conhecimento dele. Ele vai lá pra estar exercendo todas essas funções.*

Por que os professores são tão ampla e diversamente solicitados?

Uma primeira resposta vem da sociedade, ou melhor, das suas carências:

O aluno vem sem uma educação básica primária nenhuma, sem saber falar 'obrigado' e 'com licença', que não é culpa deles. A gente não culpa esses jovens, esses adolescentes. A culpa é de todo um sistema, de toda uma desestrutura familiar. A culpa não está neles, a culpa não está em nós.

A *desestrutura familiar* é mencionada por muitos professores para explicar o comportamento dos alunos atuais. A omissão em relação ao ensino dos filhos e a permissividade dos pais, ricos ou pobres, em relação ao seu comportamento também são citadas. Muitos professores se ressentem quando os pais lhes atribuem toda a responsabilidade de educar seus filhos.

Um segundo nível de explicação é a falta de outros tipos de profissionais, como coordenadores pedagógicos, psicólogos, enfermeiros e auxiliares, nas escolas atuais. Sem o apoio destes profissionais, tudo sobra para os professores.

O meu dia ontem, na parte tarde, foi ajudar na faxina da escola. Porque nós temos poucos funcionários. Não tem como pagar funcionário. Então, a gente também ajuda na faxina da escola. Mesmo que você fale: não vou ajudar, a questão é que você vai trabalhar no meio desse ambiente sujo? Não. Você

vai receber a criança num ambiente sujo? Não. Então, você acaba fazendo também esse trabalho. Ajudar na faxina, carregar coisas são trabalhos que você faz diariamente. (escola pública)

Antigamente [na escola] tinha bastante auxiliar, agora está faltando, tinha cinco secretárias, agora têm duas que não dão conta. Faxineiras também estão terceirizando. (escola particular)

É um engano [não necessitar de profissional de enfermagem]. O bebê fica doente a qualquer hora, é de um minuto para o outro e como é que a gente vai ministrar medicamento para essas crianças? Tínhamos esse profissional, mas hoje são pouquíssimas as unidades que têm, e isso causa um problema. Porque se eu tiver que dar um remédio pra uma criança, dependendo do remédio, eu nem sei se é para ela tomar. (creche pública)

Um terceiro tipo de explicação estaria relacionado ao momento de transição entre um modelo de educação para outro. Muitos professores não se sentem seguros a respeito das características do novo modelo nem de sua competência para aplicá-lo. De qualquer forma, quando as exigências do novo modelo coexistem com as velhas condições de trabalho, a chance de não dar certo é grande e os professores ficam se questionando sobre sua competência:

Você quer realmente planejar aulas, planejar tudo aquilo que está constando nos documentos, levando em conta a diversidade. Só que para você levar em conta a diversidade, você precisa de tempo. Planejar junto, não planejar eu sozinha na minha casa. Eu estou planejando sozinha as minhas aulas. Eu penso sozinha. Isso acaba me deixando doente do ponto de vista psicológico. A questão da angústia. Você quer fazer um bom trabalho. Eu fico pensando: ‘meu Deus do céu, o que é que eu vou fazer agora?’ Embora eu esteja fazendo Pedagogia, eu não sei fazer ainda essa aula que ofereça ‘vias de acesso diversificadas para o conhecimento’. Eu não consigo fazer isso, mas eu preciso. (escola pública)

O professor fica muito angustiado diante da indefinição do seu papel e sem saber o que fazer frente a várias situações.

Tem essa falha de você 'atender as diversidades', que angustia muito a gente. Porque na escola tradicional não tem muita neurose. Você planeja uma aula igual para todo mundo e faz uma cobrança igual para todo mundo. Quem se adequa àquela cobrança, está incluído, vai progredindo; quem não se adequa faz de novo aquela série, até conseguir se adequar. Então, não tem neurose, você já sabe o que fazer de uma forma tradicional.

Também os angustia serem responsabilizados por problemas que, em última instância, não foram causados por eles, nem cabem a eles, sozinhos ou não, resolverem. A indisciplina dos alunos é um deles: *já ouvi de diretora que o problema da indisciplina é do professor*, queixa-se uma professora. Porém, ela nos explica que não tem nenhuma autonomia para reprovar alunos na escola particular em que ensina, pois, segundo a direção, eles devem ser tratados como clientes e os “clientes têm sempre razão”.

Outro efeito perverso dos múltiplos papéis é a insegurança que causa nos professores, que se questionam sobre suas próprias capacidades:

Eu fico numa preocupação, numa tensão constante o tempo todo. É a questão da auto-estima, você não tem certeza se é um bom professor, um mau professor ou um professor regular; você não sabe se você está fazendo tudo o que você pode ou se está meio egoísta. Você não sabe se é incompetência sua e vai adoecendo. (escola pública)

Prazer e sofrimento no trabalho

As maiores fontes de prazer no trabalho que encontramos nesta pesquisas dizem respeito ao reconhecimento. Christophe Dejours, um estudioso das relações entre o trabalho e a saúde, defende a tese de que o reconhecimento no trabalho é o que há de mais importante para a saúde mental dos indivíduos porque dá um sentido ao sofrimento que o trabalho, quase que invariavelmente, traz. Segundo Dejours (1993), há dois tipos de reconhecimento no trabalho: o reconhecimento

dos superiores hierárquicos e o dos colegas de trabalho. O primeiro utiliza o que ele chama de critério de utilidade para julgar o trabalho; o segundo, um critério de beleza. Constatamos a validade desta tese entre os professores. Contudo, também observamos um terceiro tipo de reconhecimento, o dos alunos, o qual parece ser a maior fonte de prazer para os professores. Outra fonte de prazer é a satisfação com o próprio trabalho realizado. *O nosso prazer é ver o resultado do nosso trabalho no desenvolvimento da criança*, como disse uma professora do Ensino Infantil.

Se ver progressos no desempenho dos alunos, sentir a confiança e a gratidão dos mesmos é uma grande fonte de prazer, o contrário também é válido: quando os esforços para fazer um bom trabalho não dão o resultado esperado, ou quando estes esforços não são reconhecidos os professores sofrem. *O que faz a gente se sentir péssimo é querer fazer e não conseguir*.

Outra tese também defendida por Dejours é a de que, para nos protegermos do sofrimento causado pelo trabalho, desenvolvemos mecanismos de defesa, individuais ou coletivos. Porém, as defesas podem ter um efeito negativo, o de mascarar as causas do sofrimento e, portanto, prolongá-las; podem também ser insuficientes. Nesse último caso, o sofrimento pode se transformar em doenças.

Saúde e doença decorrente do trabalho

Durante as nossas reuniões, os professores muitas vezes se referiram às doenças mentais que eles próprios ou seus colegas vivenciaram:

Aqui no estado de São Paulo, a maioria dos afastamentos médicos é na psiquiatria. O professor está procurando a psiquiatria devido à violência em sala de aula. O professor hoje não consegue trabalhar. (escola pública)

A professora ficou doida por causa da sala de aula. As crianças a deixaram louca, ela quebrava régua na mesa, ela mesma falou: 'eu não pego essa turma por nada desse mundo'. (escola privada)

Eu cheguei a ver uma vez uma professora conceituada da região dando cabeçada na parede. Ela pirou. (escola pública)

Casos assim, descompensados, felizmente, são raros. Mais comuns são aqueles em que sentimentos depressivos, muitas vezes decorrentes de frustrações, acompanham os professores.

O que deixa a gente com estresse, depressão é você querer fazer e não conseguir, você se sentir derrotada, incapaz, e você é incapaz hoje, incapaz amanhã, incapaz depois de amanhã e isso dá a sensação de derrota. A minha angústia em sala de aula é a situação da derrota.

O que os professores estão fazendo para não adoecer psicologicamente? Pelo que observamos, há poucos espaços para estratégias coletivas de defesa do sofrimento. Então, eles desenvolvem estratégias individuais: prepararam-se para lidar com os alunos, tentam entender o comportamento dos alunos para poderem modificá-lo; evitam contatos e situações penosas (com pais, coordenadores, colegas); evitam levar problemas de trabalho para casa. No limite, quando nada parece dar certo, alguns acabam faltando ou pedindo afastamentos do trabalho, como relata preocupada, essa professora da rede privada de São Paulo:

Eu vejo pela minha escola: os professores que estão faltando é que não estão aguentando. É uma forma de não partir para a agressão verbal, ou mesmo agressão física com os alunos, porque eles estão sendo agredidos. Não sei se há uma estatística aqui no sindicato: a licença médica muitas vezes é provocada por insulto.

A falta de estruturas coletivas para se discutir e para compartilhar as dificuldades do trabalho é ruim para a saúde psicológica dos professores. Vários deles se queixaram de uma espécie de solidão profissional, de um abandono. Embora enfrentem problemas muito semelhantes, cada um o faz individualmente, culpabilizando-se por não conseguir resolvê-los e colocando em dúvida sua própria competência, sem saber que os colegas sentem as mesmas dificuldades.

A gente desenvolve muitos problemas de saúde por conta dessa demanda no trabalho, e se você não tiver muita vontade naquilo que você está fazendo, muita clareza que você pode ser ajudado e ajudar o outro, você se perde. (escola pública)

Dores e outros problemas

Sofrimentos e distúrbios mentais não são a única causa dos problemas de saúde dos professores. Vários estudos²⁷ têm mostrado que os professores também sofrem de outros problemas relacionados ao trabalho, como o uso intensivo da voz e alterações osteo-musculares relacionadas ao trabalho:

Se eu for falar para você quantos minutos por dia eu não tenho dor, eu não vou saber te falar. É direto. (escola pública)

Faz oito anos que eu dou aula e eu tenho começado a sentir o peso da profissão. Eu tenho tido problema de rouquidão, eu tenho uma coceira incrível na minha garganta ao anoitecer. Às vezes minha voz falha, principalmente quando eu tenho que falar num tom mais elevado. (escola privada)

Eu apago, minha esposa fala, ela chama, eu não ouço. Eu durmo um sono profundo, mas acordo cansado ainda. (escola privada)

Os que lidam com crianças pequenas nos contam que, quando há epidemias de doenças infecciosas, muitas vezes os professores também adoecem:

Em nossas lutas, a gente sempre colocou a questão das doenças infecto-contagiosas. Escabiose, que muita gente já pegou escabiose, caxumba, rubéola, que é sério, para uma mãe que está grávida, a gente teve vários casos de mães que pegaram rubéola e para o feto é muito perigoso...

Professores readaptados

Uma questão também bastante preocupante é a da reabilitação. Muitos profissionais, após um período de afastamento do trabalho por doenças, voltam ao serviço e são readaptados. O readaptado é o profissional ‘deslocado’ de sua função original por motivo de saúde e encarregado de outras funções.

²⁷ A primeira parte do projeto de pesquisa que originou este livro trata especificamente deste assunto. O *Estado da Arte* traz um levantamento de 65 obras nacionais e recentes que se debruçaram sobre o tema da saúde dos professores da Educação Básica no Brasil. Ele pode ser consultado no sítio eletrônico da Fundacentro <www.fundacentro.gov.br>, em Publicações Eletrônicas, sob o título: *Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da Educação Básica no Brasil - Estado da Arte*.

A readaptação é um problema sério. No serviço privado praticamente não existe, porque os professores que não são considerados saudáveis perdem o emprego. No serviço público, como a legislação vigente impede que se contrate outras pessoas para substituir o readaptado no seu cargo primitivo, ficam sempre faltando profissionais e *isso vai sobrecarregando, porque aqueles que ficaram vão ter o desgaste ainda maior e isso vira uma bola de neve, porque vai ficando todo mundo doente.*

Também preocupa o tratamento dado ao readaptado:

É uma questão seríssima, porque a pessoa readaptada geralmente é discriminada, porque ela está sobrecarregando o outro. Ela está numa função que não é a dela, não é respeitada na sua nova função, consideram aquela pessoa inútil.

A dificuldade de se reconhecer as doenças como relacionadas ao trabalho

Um dos problemas que os professores enfrentam é a dificuldade de verem suas doenças reconhecidas como sendo relacionadas ao trabalho. Sem este reconhecimento, eles são prejudicados. Se forem funcionários públicos, a evolução na carreira é prejudicada: *Um readaptado ou afastado por um período de um ano ou mais não tem evolução na carreira, é descontado na questão dos quinquênios e vai ter perdas salariais*, explica um servidor do município de São Paulo. Se forem empregados celetistas, enquanto estão afastados por motivos médicos, perdem o direito ao recolhimento do FGTS e ao retornarem ao trabalho muitas vezes são demitidos; se suas doenças fossem reconhecidas como do trabalho, estas arbitrariedades seriam coibidas.²⁸

²⁸ A partir da comprovação do nexo causal do acidente ou doença com o trabalho, o trabalhador celetista tem direito ao benefício auxílio-doença acidentário (B.91) e não ao benefício auxílio-doença comum (B.31) do INSS. O primeiro (auxílio-doença acidentário - B.91) tem as seguintes vantagens em relação ao segundo (auxílio-doença - B.31): estabilidade de um ano no emprego, após a alta médica do INSS, ou seja, após o retorno ao trabalho; possibilidade de receber auxílio-acidente, espécie de auxílio indenizatório que o trabalhador tem direito quando o acidente de trabalho ou doença ocupacional resultar em sequela que implique em redução de capacidade para o trabalho que habitualmente exercia; depósito do FGTS mesmo durante o período de afastamento; contagem do tempo de afastamento por auxílio-doença acidentário como tempo de aposentadoria. (Lei 8.213 de 1991)

Trabalhar doente?

Outro problema bastante frequente é a dificuldade de se afastarem do trabalho, mesmo quando estão doentes. O diálogo a seguir, entre professores de escolas privadas, ilustra bem o problema:

Pesquisadora: – O que acontece quando vocês ficam doentes?

Professora 1: – É melhor não ficar doente. Eu nunca fico doente.

Professora 2: – Eu vou doente.

Professora 3: – Eu também, com febre e conjuntivite.

Professora 4: – Na minha escola, quem falta tem dois dias para levar atestado do INSS, porque eles não aceitam o atestado de médico particular. Quem tem carteirinha do Sinpro, vai ao médico e leva o atestado dele.

Professora 5: – Eu não trabalho doente. Eu tenho convênio pelo colégio, eu pago o convênio, vou ao médico e pego o atestado.

Professora 6: – Eu só falto na escola pública. Porque na escola particular não tem ninguém para me substituir e meu compromisso com a escola e com a criança é tão grande que eu não tenho coragem...

Professora 7: – Lá no colégio não tem uma substituta, mas, se alguém falta, fica a coordenadora, alguém fica. Sempre arrumam alguém. Eu não vou trabalhar doente, porque se você vai trabalhar doente, você não tem paciência e para lidar com criança você tem que ter paciência. Você fica nervosa, a dor te deixa nervosa. É melhor não ir.

Professor 8: – No meu colégio, eles colocaram uma carta no mural dos professores, assinada pelo diretor, que dizia mais ou menos assim: ‘agora é época de frio, de mudança de temperatura, por isso, professores, aproveitem o feriado para irem ao médico, fazer um checkup, que o convênio da escola é de ótima qualidade, porque sua presença é importante’. O que isto quer dizer? Que se você não estiver presente você não se torna tão importante.

Finalizando

Ao longo destas páginas, tentamos mostrar um pouco da riqueza da análise do trabalho que professores de escolas paulistas produziram coletivamente quando participaram de nossa pesquisa.

Nossa opção de ouvir tanto professores de escolas públicas, como de escolas privadas se mostrou acertada; primeiro, por desmistificar a idéia de que só a escola pública tem mazelas. Não é verdade. Há excelentes escolas públicas e péssimas escolas privadas. Há professores motivados tanto nas escolas públicas, como nas particulares; aliás, os das escolas públicas por vezes demonstraram ser até mais motivados que seus colegas de escolas privadas. Segundo, porque revelou uma prática comum, mas pouco conhecida da sociedade: a dos múltiplos empregos de professores, que se desdobram em várias escolas, municipais, estaduais e/ou privadas, para conseguirem um ganho razoável no fim do mês²⁹. Tal prática traz prejuízos evidentes tanto para a qualidade do ensino, como para a saúde e o bem-estar dos próprios professores. Igualmente importante foi conhecer o trabalho de educadores do MST e ver como, apesar de todas as dificuldades materiais que encontram, é valorizado pelos alunos e gratificante para os professores.

Mais uma vez ficou constatado que há muito não dito sobre o trabalho e que, quando os próprios protagonistas têm oportunidade de falar sobre seu trabalho, os resultados são ricos e reveladores.

²⁹ Uma nova legislação (Lei 11.738 de 16 de julho de 2008) criando um piso nacional para os professores de Ensino Básico pode contribuir para melhorar um pouco a remuneração dos professores brasileiros.

As múltiplas realidades que encontramos sobre o trabalho dos professores nos sinalizam que devemos ter cautela ao tentar fazer um diagnóstico simples e único sobre o mesmo. No entanto, apesar das diferenças, também encontramos pontos comuns sendo, talvez, o principal deles a preocupação com os alunos e a vontade de contribuir para a sua educação.

Os alunos são o grande tema dos professores. São eles que lhes provocam os maiores prazeres e os maiores sofrimentos. Para os alunos e por causa deles, os professores muitas vezes aceitam múltiplos papéis e trabalham mais do que deviam. É pensando nos alunos que os professores se desdobram para planejar aulas mais interessantes e projetos mais atraentes. Enfim, os alunos são os grandes responsáveis pelo sentimento de gratificação profissional dos professores. Mas também são os alunos que os assustam, agridem ou maltratam.

Para finalizar, gostaríamos de voltar ao início deste livro, quando dissemos que ele fazia parte de um projeto maior e nacional, sobre as relações entre o trabalho e a saúde dos professores. As análises que os professores fizeram nas reuniões de Análise Coletiva do Trabalho ajudam a compreender como tentar trabalhar bem e não conseguir, pelos vários motivos que estão expostos ao longo deste texto, gera sentimentos negativos de frustrações, desilusões e culpa. Tais sentimentos provocam mecanismos de defesa e podem levar ao cinismo ou, se não forem suficientemente fortes, ao sofrimento psíquico e a distúrbios psicológicos. Por outro lado, o que é extremamente animador, encontramos em nossa pesquisa reações opostas a estas: professores que, apesar de todas as dificuldades, conseguem imprimir a sua marca e fazer um bom trabalho com seus alunos. São os lutadores, que não desistem e que por isso têm como recompensa o reconhecimento de seus alunos, o que, para eles, é o maior sinal de vitória.

Por isso, gostaríamos que este livro fosse um estímulo para promover mais discussões e análises sobre o trabalho ajudando assim a reverter um dos problemas que detectamos: a falta de um coletivo que sustente os professores em sua labuta diária, onde eles possam encontrar ouvidos para as suas queixas e companheiros para trocar idéias e buscar soluções para os problemas que os afligem.

Bibliografia

APEOESP. **Professores da rede estadual de São Paulo: perfil, condições de trabalho e percepção da saúde: saúde dos professores em questão.** São Paulo: Apeoesp, 2007.

BARTHES, R. **O rumor da língua.** Tradução Mario Laranjeira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº 52 de 08 de março de 2006. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 19 jun 2009.

_____. Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 09 ago. 1943. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Decreto-Lei/Del5452.htm>>. Acesso em: 19 jun 2009.

_____. Lei nº 605, de 5 de janeiro de 1949. Repouso semanal remunerado e o pagamento de salário nos dias feriados civis e religiosos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 14 jan. 1949. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L0605.htm>>. Acesso em: 19 jun 2009.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 19 jun 2009.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 19 jun 2009.

_____. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 17 jul. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 19 jun 2009.

CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA. **A saúde dos médicos no Brasil**. Coordenação Genário Alves Barbosa ... [et al.]. Brasília, 2007.

DEJOURS, C. **Travaux préparatoires à l'élaboration du Plan Violence et Santé en application de la loi relative à la politique de santé publique du 9 août 2004**. Rapport final. Paris : La documentation française, 2005.

_____. **De la psychopathologie à la psychodynamique du travail**. Paris: Bayard, 1993.

IBGE. IBGE cidades@. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em: 19 jun 2009.

INEP. **Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2004**. Brasília, 2005.

INEP. **Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2006**. Brasília, 2008.

LEITE, M. de P.; SOUZA, A. N. de (Coord.) **Condições de trabalho e suas repercussões na saúde de professores da educação básica no Brasil: estado da arte**. Campinas: Unicamp, 2007. Disponível em: <http://www.fundacentro.gov.br/dominios/CTN/anexos/relatorio_unicamp_corrigido.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2009.

SÃO PAULO (Estado). Assembléia Legislativa. Lei nº 500, de 13 de novembro de 1974. Institui o regime jurídico dos servidores admitidos em caráter temporário e dá providências correlatas. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/reposito>>.

rio/legislacao/lei/1974/lei%20n.500,%20de%2013.11.1974.htm>. Acesso em: 24 jun. 2009.

_____. _____. **Lei complementar nº 836, de 30 de dezembro de 1997.** Institui plano de carreira, vencimentos e salários para os integrantes do quadro do magistério da Secretaria da Educação e dá outras providências correlatas. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei%20complementar/1997/lei%20complementar%20n.836,%20de%2030.12.1997.htm>>. Acesso em: 24 jun. 2009.

_____. _____. **Lei Complementar nº 963, de 16 de dezembro de 2004.** Institui bônus aos integrantes do Quadro do Magistério, e dá outras providências correlatas. Disponível em: < <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei%20complementar/2004/lei%20complementar%20n.963,%20de%2016.12.2004.htm>>. Acesso em: 24 jun 2009.

_____. Secretaria da Educação. **Resolução SE nº 90/2005.** Dispõe sobre o processo anual de atribuição de classes e aulas ao pessoal docente do Quadro do Magistério. Disponível em: <http://deleste1.edunet.sp.gov.br/legislacao/est_resolucao_se_90_2005.html>. Acesso em 24 jun. 2009.

SÃO PAULO. Secretaria Estadual da Educação. Centro de Informações Educacionais, outubro 2006.

SINPROSP. **Notícias do Sinprosp.** São Paulo, fev. 2007. Disponível em: <http://www.sinprosp.org.br/arquivos/noticias_sinprosp/noticias_sinprosp_fevereiro2007.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2009.

VERDUGO, R.; VERE, A. **Workplace violence in service sectors with implications for the education sector:** issues, solutions and resources. Geneva: International Labour Office, 2003. Disponível em: <<http://www.ilo.org/public/english/dialogue/sector/papers/education/wp208.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2009.

Outras publicações sobre Análises Coletivas do Trabalho:

FERREIRA, L. L. Análise coletiva do trabalho. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v. 21, n. 78, p. 7-19, abr./jun. 1993.

_____. Escravos de Jó, Kanban e L.E.R. **Produção**, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 151-167, 1999.

_____.; DONATELLI, S.; REIS JÚNIOR, F A. dos. **Análise coletiva do trabalho de pescadores-mergulhadores de lagosta brasileiros**. São Paulo: Fundacentro, 2003.

_____. et al. **Voando com os pilotos: condições de trabalho dos pilotos de uma empresa de aviação comercial**. São Paulo: Associação dos Pilotos da Varig, 1992.

_____. et al. **Análise coletiva do trabalho dos cortadores de cana da região de Araraquara, São Paulo**. São Paulo: Fundacentro, 1998.

_____.; IGUTI, A. M. **O trabalho dos petroleiros: perigoso, complexo, contínuo e coletivo**. São Paulo: Scritta, 1996.

TAVARES, D. S.; FERREIRA, L. L.; MACIEL, R. H. **O trabalho de professores na educação básica pública no Piauí**. São Paulo: Fundacentro, 2008.

Sobre o livro

Composto em BenguiatGot Bk Bt 15 (título)

Apollo MT 10,5 (texto)

Apollo MT 7 (notas de rodapé)

em papel offset 90g/m² (miolo)

e cartão supremo 250g/m² (capa)

no formato 16x23 cm

Impressão: Gráfica da Fundacentro

1ª edição: 2009

Tiragem: 2.000

MINISTÉRIO
DO TRABALHO E EMPREGO



FUNDACENTRO
FUNDAÇÃO JORGE DUPRAT FIGUEIREDO
DE SEGURANÇA E MEDICINA DO TRABALHO

Rua Capote Valente, 710

São Paulo - SP

05409-002

tel.: 3066-6000

www.fundacentro.gov.br

ISBN 978-85-98117-47-8



9 788598 117478