

## **TRABALHO DOCENTE NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE SÃO PAULO: O PROFESSOR DA CATEGORIA "O" E A LEGALIDADE DA PRECARIZAÇÃO**

Franciele Del Vecchio dos Santos  
UNESP

fran.delvecchio@gmail.com

Maria José da Silva Fernandes

UNESP

mjsfer@fc.unesp.br

### **Resumo**

Desde da década de 1990, as escolas públicas paulistas vivenciam uma profunda reorganização de seu formato com a implantação de um conjunto de reformas educacionais de viés gerencialista que, impulsionado pelos documentos dos organismos multilaterais, alteram as práticas e as condições de trabalho dos professores. Ao longo dos anos, as sucessivas reformas tem contribuído para aprofundar as já difíceis condições objetivas para a realização da docência, contribuindo para os processos de intensificação e precarização do trabalho docente. O estado de São Paulo, particularmente, flexibiliza as formas de contratação de professores com a aprovação da Lei Complementar N° 1.093/2009, criando em seu sistema público de ensino contratos temporários nos quais os direitos trabalhistas conquistados ao longo dos anos não estão assegurados aos docentes. Considerando que a rede paulista de ensino público é a maior do Brasil e que muitos professores da denominada Categoria O são submetidos anualmente a formas precárias de contratação, realizamos uma pesquisa a nível de mestrado para discutir tal temática. Desta forma, o presente artigo apresenta partes dos resultados desta pesquisa que teve como foco central a prática de contratação por tempo determinado realizada na rede estadual paulista e sua relação com as condições de trabalho dos professores não efetivos (categoria O), bem como a problematização das implicações desta forma de contratação para os docentes e as escolas. Os dados apresentados decorrem de uma pesquisa empírica de natureza qualitativa complementada por levantamento bibliográfico documental. A técnica de coleta de dados adotada foi a entrevista semiestruturada realizada com oito professores da categoria O de uma Diretoria Regional de Ensino do interior do estado. Os dados nos permitem afirmar que as especificidades inerentes a essa forma de contratação evidenciam um contexto de fragilização da categoria docente respaldado na legislação. Da mesma forma, é possível o reconhecimento da fragmentação da categoria

docente, já que a ausência de direitos trabalhistas e de condições básicas de trabalho divide os professores em categorias e dificulta a organização do coletivo. Explicita-se ainda a precarização das relações de trabalho na escola, com os professores apresentando jornadas de trabalho intensas e extensas, bem como uma evidente desvalorização social da profissão, acentuada com a insegurança e a instabilidade, uma vez que os docentes não têm direitos assegurados e nem mesmo previsão de quantas aulas irão ministrar e qual salário irão receber ao longo do ano. Desta forma, a legislação admite e permite a precarização do trabalho docente.

**Palavras – chave:** Trabalho docente. Precarização do trabalho. Contratos de trabalho por tempo determinado.

### **Introdução**

Desde a década de 1990, as escolas públicas brasileiras, particularmente, as localizadas no estado de São Paulo, vivenciam uma profunda reorganização de seu formato e de suas finalidades. Com a implantação de um conjunto de reformas educacionais de viés gerencialista, impulsionado pelos documentos dos organismos multilaterais (com destaque para o Banco Mundial), foram alteradas significativamente as práticas e as condições de trabalho dos professores. As sucessivas reformas educacionais aprofundaram as já difíceis condições objetivas para a realização da docência, contribuindo para os processos de intensificação e precarização do trabalho docente.

Entretanto, compreender as alterações relativas ao trabalho docente a partir das reformas educacionais, significa adentrar em um universo amplo e complexo, marcado pela reconfiguração socioeconômica do capitalismo e pela forte influência do neoliberalismo. Para Oliveira (2005), as políticas educacionais implementadas no Brasil nos últimos anos demarcaram uma nova forma de organização dos sistemas escolares construindo um modelo de gestão de viés gerencialista fortemente marcado por valores e conceitos típicos da economia e da administração de empresas. No bojo dessa reconfiguração, o Estado incluiu os princípios da competência e eficiência em suas políticas educativas, fato que exerceu impacto direto sobre o trabalho docente e o currículo proliferando na escola a cultura do controle, da regulação e da demonstração de resultados (RODRIGUES, 2010).

No estado de São Paulo, com a reforma do Estado que teve início em 1995, uma série de medidas foram tomadas no sentido de cortar custos e transferir responsabilidades às escolas. As formas de administração advindas do mundo empresarial tiveram forte impacto na organização das escolas, não apenas com novos padrões de avaliação, mas também com formas mais flexíveis de contratação de professores. De acordo com Marin (2010), marcadas pela ideia de flexibilidade advinda do mundo do trabalho, as políticas públicas recentes resultaram em redução de custos, arrocho salarial, modificações nos direitos dos trabalhadores, enfraquecimento dos movimentos sindicais e jornadas de trabalho flexibilizadas.

Neste sentido, diversas consequências são observadas no trabalho docente, tais como: indícios de precarização, sobrecarga, desgaste físico e mental, sofrimento, trabalho excessivo, adoecimento, isolamento, desistência e sentimentos de impotência. Não raramente tais consequências são acompanhadas do surgimento de novas categorias de trabalhadores, sobretudo os temporários, fato que contribui para a desorganização dos profissionais, para o constrangimento e a perda do controle sobre o próprio trabalho (Marin, 2010).

Considerando esse contexto de amplas e profundas mudanças sociais e econômicas que impactaram o trabalho docente, buscamos no presente artigo apresentar resultados decorrentes de uma pesquisa de mestrado que procurou analisar a prática de contratação de professores, por tempo determinado, realizada na rede estadual paulista, problematizando sua relação com as condições de trabalho e suas implicações para as escolas. Neste sentido, o artigo tem como foco específico de análise os professores não efetivos pertencentes à denominada Categoria O que foram contratos a partir da aprovação da Lei Complementar N° 1.093/2009.

Os dados derivam de pesquisa empírica de natureza qualitativa complementada por levantamento bibliográfico documental. A técnica de coleta de dados adotada foi a entrevista semiestruturada com oito professores não efetivos pertencentes à categoria O. Os entrevistados eram representantes das áreas do conhecimento propostas na atual matriz curricular do Estado de São Paulo – Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e as áreas do conhecimento, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas tecnologias – sendo dois professores de cada uma das áreas.

A coleta de dados se deu nos anos de 2014 e 2015 e embora a pesquisa tenha sido realizada com poucos sujeitos – oito professores de uma única Diretoria Regional de Ensino do interior do Estado - ressaltamos que os resultados aqui destacados reiteram as constatações de outras pesquisas sobre o trabalho docente no estado de São Paulo e estão em confluência com as discussões sobre as mudanças nas relações de trabalho e emprego da atualidade. Neste sentido, os dados evidenciam que o trabalho docente numa região específica do Brasil não pode ser compreendido de forma descolada das questões mais amplas do próprio sistema capitalista.

4

### **O Estado de São Paulo: condições de trabalho docente e contratação precária**

As condições de trabalho referem-se ao conjunto de recursos que possibilitam a realização de uma dada atividade profissional, envolvendo desde as instalações físicas, insumos e materiais disponíveis, até os equipamentos e meios para realização das ações, além de outros tipos de apoios relacionados à natureza do trabalho realizado. As condições não se restringem ao posto ou à realização em si do processo de trabalho, mas dizem respeito também às relações de emprego, quer dizer, as formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade do trabalhador (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010).

Migliavacca (2010) afirma que as condições de trabalho docente são derivadas das determinações do capitalismo contemporâneo na América Latina. Essas condições, se alteram significativamente nos anos 1990 quando importantes organismos multilaterais, dentre eles o Banco Mundial (BM) propalaram, através de seus documentos, um ideário de soluções consideradas cabíveis para a realidade econômica e educacional dos países da América Latina e Caribe (EVANGELISTA; MORAES; SHIROMA, 2011).

A partir desta lógica economicista, o discurso da flexibilização e modernização das relações de trabalho ganhou força no Brasil. Por meio da aprovação de novas leis, foram possíveis outras formas de contratação de professores com diferentes tipos de vínculos com o Estado, principalmente os esquemas de contratos de curto prazo apoiados na concepção de capitalismo flexível que necessita de um novo modelo de trabalhador, também flexível (RIGOLON; VENCO, 2013).

Tais alterações legais ocorreram com grande evidência no Estado de São Paulo que tem a maior rede pública de ensino e, portanto, o maior contingente de professores do país. Considerado o estado mais rico e influente do Brasil, São Paulo passou,

especificamente depois de 2007, quando implantou-se na rede pública de ensino um conjunto de mudanças agrupadas sob a denominação “São Paulo faz Escola”, por um conjunto de reformas educacionais que impuseram aos professores grandes modificações nas condições de trabalho. Ocorreram processos que incluíram desde a flexibilização do ensino até alterações nas formas de contratação e condições de trabalho, dividindo os docentes efetivos e não efetivos em distintas categorias com direitos trabalhistas diversos (CAMARGO; MINHOTO; SANTOS, 2014).

Compreende-se como efetivo<sup>1</sup> o professor que ocupa um cargo mediante aprovação em concurso público de provas e títulos. Porém, segundo levantamento realizado pelo jornal O Estado de São Paulo, em 2013, havia um déficit de mais de 49 mil professores na rede estadual de ensino (21% dos cargos necessários para atendimento às demandas). Dada a necessidade de professores para assumir as demandas de aulas na rede pública estadual, o governo lança mão anualmente da contratação de docentes não efetivos para atender aos alunos, o que ainda assim se configura como medida insuficiente, pois, no fim do primeiro semestre de 2013, a rede estadual contava com 4,8 mil turmas sem aula de alguma disciplina por conta da ausência de professores (O ESTADO DE SÃO PAULO, 05/08/2013).

Os professores não efetivos que assumem as aulas em caráter temporário são chamados de “Ocupantes de Função Atividades” (OFAs). A esse conjunto de professores são destinadas as aulas remanescentes do processo de atribuição dos efetivos, bem como as aulas decorrentes de afastamentos e licenças. Esses professores são contratados por período temporário, com carga horária de trabalho variada e, muitas vezes, em disciplinas que não correspondem às áreas específicas de licenciatura na qual se formaram. Dentre os professores não efetivos estão os pertencentes à categoria "O" que são contratados por prazo determinado caso haja necessidade da prestação de serviço mediante a aprovação em processo seletivo simplificado nos termos da Lei Complementar N°1.093, de 16 de julho 2009. Essa categoria docente é bastante numerosa. Até o mês de Julho de 2015, a categoria O representava 16,77% do total dos professores em exercício na rede pública estadual paulista, ou seja, dos 221.665 mil professores em atuação naquele momento mais de 37 mil eram contratados por tempo determinado e sob condições de trabalho adversas.

---

<sup>1</sup> Há também no quadro do magistério paulista categorias docentes declaradas estáveis em função de atendimento a condições de estabilidade por determinações legais. Não abordaremos essas categorias neste artigo por não serem o foco específico de análise.

Os proventos desta categoria docente correspondem apenas a quantidade de horas trabalhadas no período definido no contrato de trabalho, correspondendo, portanto, ao número de aulas que foram atribuídas. A contratação ocorre após a atribuição de aulas e encerra-se antes do término do ano letivo, e, caso fique sem aulas neste intervalo, o professor mantém o vínculo até que a vigência do contrato termine, porém sem nenhum tipo de remuneração. Além disso, os professores só podem assinar um novo contrato de trabalho transcorrido o prazo de quarenta dias (a denominada quarentena) entre um contrato e outro, que deve ser contado a partir do término do anterior, sendo que o número máximo de contratações deste tipo não pode ultrapassar o limite das aulas celebradas no ano letivo progressivo. Isto significa que as contratações dos professores categoria O de um ano devem necessariamente ocorrer em menor número do que aquelas realizadas no ano subsequente (SÃO PAULO, 2015).

Com relação às ausências ao trabalho, os professores contam durante o período contratual com a possibilidade de três faltas justificadas, desde que seja apenas uma por mês; duas faltas abonadas (desde que não se repitam no mesmo mês) e, em caso de falecimento de pais, irmãos, cônjuges, companheiros ou filhos, tem a liberação de até dois dias consecutivos. Os professores da categoria O podem dar uma falta injustificada durante o período contratual, porém, caso o pedido de justificação não seja aceito e já existindo outra falta nessa modalidade, será ocasionada a rescisão do contrato e a perda do vínculo com o Estado. Neste caso específico, a título de exemplo, os efetivos podem dar 30 faltas injustificadas anuais consecutivas ou 45 faltas interpoladas. Aos professores da categoria O também é limitada a possibilidade de licença médica por motivos de saúde e, havendo necessidade e ultrapassando 15 dias, o docente é afastado via Previdência Social, no regime geral dos trabalhadores. Para fins previdenciários, o professor é vinculado ao Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) e sua assistência médica se dá pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e não pelo Instituto de Assistência Médica ao Servidor Público Estadual (IAMSPE) como os demais funcionários públicos. Diante deste quadro, a situação dos professores da categoria "O" é bem específica, uma vez que o contrato de trabalho não apresenta os mesmos direitos dos docentes efetivos e estáveis, embora os deveres cobrados sejam os mesmos.

Dessa forma, constatamos que as medidas de flexibilização das relações de trabalho que começaram nos anos 1990 chegaram ao serviço público e levaram a criação

dos contratos de trabalho por tempo determinado, do contrato de trabalho por tempo parcial, além da lei da terceirização, colocando opções flexíveis para a exploração da força de trabalho. Constituiu-se assim, um novo trabalhador precário nos coletivos laborais com o respaldo da lei. "Não se trata do emprego ilegal, mas sim do emprego legalizado e formalizado pelas novas modalidades de contratação precária" (ALVES, 2014, p.79).

Desta forma, observa-se uma evidente perda de direitos legalmente conquistados, assim como um excessivo controle do Estado sobre o trabalho do professor contratado temporariamente. Enguita (1991) afirma que o processo de trabalho apresenta uma situação cada vez mais precarizada e heterogênea, contribuindo para a construção de uma fragmentação interna do quadro do magistério, fato que afeta diretamente a articulação do trabalho coletivo na escola e na organização conjunta em prol de interesses e demandas plausíveis a todos os docentes.

Há professores e professores. Cada um se considera mais acima dos que estão embaixo, mas injustamente discriminado pelos que estão por cima. Em todo o caso, esta divisão torna muito difícil, numa época de cultivo das diferenças, a aceitação de propostas como a do "corpo único" de professores. (ENGUITA, 1991, p.57).

A fragilização do senso de coletividade emerge como um problema que acomete não apenas os professores categoria O, porém, estes trabalhadores, pelas condições de trabalho e contratação a que estão submetidos, se deparam com uma situação mais grave em relação ao coletivo docente. Inseridos em um sistema perverso e fragmentado, estes professores tem dificuldades para se reconhecer no trabalho dos pares, e vice-versa, fragilizando o pertencimento a uma mesma categoria profissional imersa a uma lógica de trabalho marcada pela precarização.

No intuito de aprofundar a compreensão sobre de que maneira esse tipo de contratação incide sobre as condições de trabalho do professor da categoria O, optamos pela realização de entrevistas semiestruturadas com o uso de um roteiro. Após a realização das entrevistas estabelecemos eixos de análise, a partir dos quais tivemos condições de ampliar a reflexão sobre as condições de trabalho dos professores da categoria O e suas implicações para a organização escolar.

## **Situación funcional: jornada e salário como expressão da instabilidade da carreira docente**

Os professores da categoria O são os últimos a serem chamados durante os processos de atribuição de aulas, demonstrando que a realização da prova classificatória relativa ao processo seletivo simplificado do qual devem participar não é prerrogativa para ter aulas uma vez que eles devem esperar as remanescentes da escolha dos docentes efetivos e estáveis. Além disso, é preciso garantir um bom desempenho no processo seletivo simplificado para ter melhores condições de escolha, o que demonstra instabilidade em relação à situação futura das aulas. Os professores nunca sabem quais aulas irão sobrar, quantas e onde, independentemente da classificação obtida. Assim, a pressão com relação a um bom desempenho na prova de seleção aparece como preocupação dos entrevistados, mostrando ser essa a única forma de conseguir uma condição salarial (que depende do número de aulas) um pouco melhor, como demonstra a professora a seguir:

E se você não consegue ir bem na prova pode pegar o “bagaço da laranja”, as piores escolas em condições piores de trabalho, então todo ano você tem uma pressão, você precisa passar na prova, o que também é um pouco injusto porque embora seja uma somatória, embora some os dias trabalhados. (Docente 6 -História)

Quando questionados sobre os direitos vinculados à sua forma de contratação, as respostas dos professores foram imprecisas e fragmentadas demonstrando pouco conhecimento acerca das possibilidades decorrentes da contratação. Segundo um dos entrevistados:

Os nossos direitos são bem menores que os de um professor efetivo, mas para te falar a verdade não sei tudo ao certo, só sei que tudo que o efetivo tem, nós temos menos (Docente 1- Artes).

Para Jedlicki e Yancovic (2010), a falta de informação sobre o próprio trabalho é um dos traços marcantes da desprofissionalização docente, ou seja, do enfraquecimento do caráter específico da profissão do professor. Segundo os autores, a exclusão do professorado da compreensão e da construção de políticas educativas contribuem para o sentimento de perda da identidade profissional, consequência direta do enfraquecimento das regulamentações laborais instituídas na América Latina a partir dos anos 1990. Neste sentido, podemos afirmar que essa situação se acentua frente aos contratos por tempo



determinado na categoria O, contratos estes que geram condições explícitas de instabilidade no trabalho.

As condições de instabilidade associam-se à extensão da jornada, já que os professores da categoria O ampliam as jornadas e os locais de trabalho, visando obter uma remuneração e uma segurança um pouco melhor. Seis dos oito entrevistados atuavam em pelo menos duas redes de ensino diferentes, acumulando aulas em escolas estaduais, municipais e particulares. Cinco professores tinham uma jornada de trabalho de mais de trinta horas por semana, sendo que os professores de Física, Matemática e Língua Portuguesa apresentavam jornadas de trabalho de mais de cinquenta horas semanais. Metade dos professores entrevistados desempenhavam ainda outra atividade remunerada além da docência, todas no ramo de prestação de serviços, demonstrando que a baixa remuneração e a instabilidade na carreira obrigava os docentes da categoria O a buscar outras fontes de renda para conseguir suprir suas necessidades cotidianas.

[...] sou doceira e boleira. Faço doces para casamento e bolo para todos os tipos de festa (Docente 1 - Artes).

Eu presto serviço na própria faculdade que dou aula realizando a tabulação de dados de pesquisas internas. É um trabalho mais ligado a estatística e não tem vínculo com a docência embora seja feito na mesma instituição (Docente 5 - Física).

Eu tenho alguns trabalhos paralelos, *freelances*. O ano passado não, ano passado eu tinha uma quantidade de aulas razoável para mim, então não tinha outro trabalho, mas esse ano eu trabalho com alguns projetos de redação *freelances*, prestando serviços de pesquisa e redação para uma empresa, então tenho isso como atividade-extra remunerada (Docente 6 - História).

A atuação concomitante em mais de uma rede de ensino somada à jornada extensa de trabalho e à realização de outras atividades remuneradas tornam evidente que os salários dos professores da categoria O são baixos e incertos, acarretando em estratégias de geração de renda que resultam na intensificação do processo de trabalho. Tal fato é agravado pela instabilidade da situação funcional dos professores.

O Anuário Brasileiro de Educação Básica (2014) ressalta que, dentre os parâmetros que permitem analisar a situação da remuneração docente, um dos mais aceitos, e adotado pelo Plano Nacional de Educação (PNE), é a comparação entre a profissão docente e a de outros profissionais com o mesmo nível de escolaridade. A tabela

a seguir apresenta um comparativo salarial entre a docência e diversas outras profissões com curso superior dos setores público e privado do Brasil no ano de 2012.

**Tabela 1. Rendimento médio de professores da Educação Básica e profissionais de outras áreas com curso superior - Brasil/2012.**

<b>Categoria Profissional</b>	<b>Rendimentos (R\$)</b>
<b>Professores Educação Básica</b>	1.874,50
<b>Profissionais área de Exatas</b>	5.775,70
<b>Profissionais área de Humanas</b>	4.077,40
<b>Profissionais área da Saúde</b>	4.517,80
<b>Média de rendimento dos profissionais com curso superior</b>	3.623,50

Fonte: Tabela elaborada pela autora com base nos dados do IBGE/PNAD Brasil 2002-2012 presentes no Anuário da Educação Brasileira (2014).

Com base nos dados expostos, é possível perceber que, em 2012, a remuneração média do professor da Educação Básica brasileira ficava em torno de 50% da média salarial dos trabalhadores de outras profissões com a mesma exigência de formação, situada na faixa de R\$ 3,6 mil mensais. Barbosa (2011), destaca que a desvalorização salarial pode ser concebida como uma das principais causas de insatisfação e abandono do magistério. De acordo com levantamento feito pelo portal de notícias G1 e divulgado em 25 de junho de 2015, o estado de São Paulo ocupa a 22<sup>a</sup> colocação entre os vinte e sete estados brasileiros no *ranking* de salários-base inicial de professores com licenciatura, ficando atrás de estados considerados economicamente mais frágeis como Rondônia, Piauí, Alagoas, Amazonas, Amapá, Tocantins, Paraíba e Roraima.

Porém, no que diz respeito ao professor da categoria O, a situação é ainda mais complexa, pois é muito difícil estabelecer qual será sua remuneração mensal, já que suas

aulas podem ser livres<sup>2</sup> e contabilizadas durante todo o ano letivo ou resultantes da substituição de licenças por períodos determinados o que faz com que sua remuneração oscile de acordo com a quantidade de aulas dadas em cada mês. Assim, o professor da categoria O começa o ano letivo sempre sem saber se terá aulas e, portanto, salário.

### **A fragilidade da organização pedagógica e do planejamento das atividades docentes**

Quando indagados sobre a forma como organizam suas atividades docentes, isto é, o planejamento de aulas, correções de avaliações, reuniões pedagógicas e demais processos rotineiros que incidem sobre o trabalho pedagógico, todos os professores declararam que não contam com muito tempo no decorrer da semana para preparar o trabalho. Os professores utilizam, em muitos casos, o período noturno, os horários inversos ao de atuação na escola e os finais de semana para a preparação das aulas, demonstrando traços de uma rotina intensa e extensa de trabalho.

Minhas aulas são de manhã, à tarde eu faço minhas encomendas de doces e bolos quando tem, porque além de professora também sou boleira e doceira, aí faço as coisas da escola à noite. Corrigir trabalhos, preparar atividades é sempre nos intervalos entre as minhas encomendas (Docente 1 - Artes).

Eu imagino que eu devo trabalhar se não for igual, pouca coisa de diferença com relação às horas em casa, porque se eu chego às 20h vou dormir meia noite. Então eu trabalho vinte horas a mais em casa, porque você tem que preparar aula, preparar prova, corrigir, estudar o conteúdo da próxima aula, alguns a gente sabe outros você tem que retomar, levar atividades diferentes porque não dá para ficar na sala de aula o tempo todo. Se fôssemos remunerados por essas horas, “hein”? (Docente 3 - Espanhol).

Eu preparo minhas aulas no final de semana porque durante a semana não dá tempo, então tudo é planejado no final de semana. Se eu tenho que dar prova, se eu vou dar alguma atividade extra, se eu vou fazer alguma coisa diferente, ou mesmo quando utilizo aulas digitais, tudo é feito no final de semana (Docente 5 - Física).

Observamos que a precariedade da situação de contratação posta aos professores temporários fragiliza a atividade de planejamento, condição importante para o

---

<sup>2</sup> São consideradas livres as aulas que não foram atribuídas a nenhum professor efetivo, por isso, caso o professor temporário as assuma no processo de atribuição permanece com elas até o final do ano letivo.

desempenho satisfatório do trabalho pedagógico em sala de aula, como apontou uma das entrevistadas:

Na verdade não tem muito que organizar porque a gente não sabe se vai pegar aula ou se não vai, então de repente alguma diretora me liga “você vem dar aula?”, eu saio correndo e vou, aí você já não sabe se volta para almoçar, se vão aparecer mais aulas à tarde, como a coisa toda vai se organizar. Então um dia compensa o outro, não tem como me organizar como quando você tem aula atribuída, aí você já sabe os dias certinhos então tem como programar o conteúdo e as atividades que vai realizar. Geralmente é isso, eu costumo falar que professor tem problema de rim no Estado porque a gente não tem tempo nem de ir ao banheiro. É massacrante, além de não dar tempo de estudar, preparar aula [...] (Docente 8 - Português)

12

Há uma espécie de conformação com o pouco ou quase nenhum planejamento da prática docente. Tal fato pode ser considerado como consequência da intensificação e da precarização do processo de trabalho.

À respeito das dificuldades que encontram no cotidiano para realização do trabalho, os professores entrevistados afirmaram que se enxergam como prestadores de serviços por conta da forma de contrato a que eram submetidos.

É um contrato de trabalho, então na verdade você é a última das opções, não tem vínculo nenhum com o Estado é quase como um prestador de serviços, seu contrato acabou, acabou o trabalho e pronto (Docente 1 - Artes).

A instabilidade advinda deste cenário gera insegurança com relação ao próprio desempenho do trabalho e a possibilidade futura de atuação, contribuindo para a proliferação do sentimento de desvalorização da docência que, atrelado à ausência de direitos trabalhistas, influenciam na dificuldade de organização e de planejamento pedagógico, mas também, econômico, como evidenciado nas falas a seguir:

A gente sofre muito com essa coisa de categoria diferente, se você substitui tem um salário, se você pega aulas de licenças maiores seu salário é outro, se no começo do ano consegue aulas livres é uma terceira forma (Docente 1 - Artes).

A principal dificuldade está em conseguir aulas por períodos determinados de tempo para podermos traçar e desenvolver um plano trabalho e também para se programar enquanto gastos pessoais mesmo, por exemplo contrair dívidas mais altas ou parcelas mais longas, com essa insegurança fica muito complicado (Docente 2 - Ciências).

A incerteza e a insegurança são as coisas mais difíceis, se eu vou trabalhar no ano que vem, se vai sobrar aula... Essa incerteza não me

permite evoluir materialmente, eu não posso assumir contas longas, eu não posso comprar um carro, uma casa, porque vivo na incerteza. Será que vou ter dinheiro? (Docente 8 - Português).

Os professores relataram que também sentem preconceito e discriminação no cotidiano escolar decorrentes da situação contratual, o que contribui para o desenvolvimento de sensações como solidão e falta de pertencimento e identidade à rede na qual trabalham:

As dificuldades já começam na própria escola, tem discriminação quando você chega. Os professores efetivos têm lugares em que eles se acham os “todos poderosos” então eles já te tratam mal, literalmente mal (Docente 6 - História).

... a discriminação, o fato de não poder ter quase nada de faltas, não poder se organizar da mesma forma que os professores efetivos podem, não tem quase nenhum apoio da escola para a realização de qualquer tipo de atividade que você pensa. Na verdade nós trabalhamos sozinhos, chegamos damos aulas e saímos sempre por nós e sozinhos (Docente 5 - Física).

Esteve (1999), ressalta que todas as relações estabelecidas no ambiente escolar afetam e atuam sobre os docentes. Para o autor, os efeitos negativos que afetam a personalidade do professor são resultantes das condições psicológicas e sociais em que a docência é exercida. Rigolon e Venco (2013) ressaltam que por conta da alta rotatividade aflora-se a sensação de não pertencimento dos profissionais às escolas nas quais atuam. Segundo as autoras, à medida que a precarização objetiva vai se concretizando, cede-se lugar aos poucos à precarização subjetiva, posto que ela conduz a uma dimensão de não pertencimento ao trabalho. Tais fatos contribuem para um cenário que impossibilita o desenvolvimento de um trabalho sistêmico, enfraquecendo as relações entre alunos e professores e entre os professores e os próprios colegas de trabalho.

Ainda no que diz respeito à coletividade, os professores apontaram que as relações que se constroem na escola são múltiplas, pois é um espaço que engloba diferentes sujeitos com realidades, histórias e perspectivas distintas. Porém, de acordo com o ponto de vista da maioria dos entrevistados é perceptível que os professores efetivos contam com maior visibilidade, consideração e influência perante a equipe gestora:

O tratamento é muito diferente porque às vezes ocorrem situações em sala de aula que por vezes você se priva de falar para um gestor porque às vezes você estará incomodando criando aquela atmosfera “aquele

professor chama demais” não vou contratar ele no ano que vem e ai fica complicado (Docente 7- Matemática)

Tem muita diferença, na verdade como professor da categoria O você é invisível em termos de equipe gestora, uma vez dei aula por 4 meses numa escola e a diretora nem sabia o meu nome direito (Docente 8 - Português)

Tem muita diferença, quando você vai a uma escola que tem pouca aula, sua relação é zero, mal falam com você e você também pouco importa para eles, várias vezes esqueceram de me avisar de coisas que iam acontecer na escola, comemorações ou festa de alguma coisa que eu ficava sabendo pela boca dos alunos (Docente 1 - Artes)

Agora se você for uma pessoa que luta muito pelos seus direitos, critica muito, se impõe, luta pelos seus direitos você já fica mal visto e eles vão dar um jeito de te cortar, por mais que tenha o critério da pontuação, da classificação, antigamente não tinha isso, então era muito mais se a escola gostasse de você, você era recontratado no outro ano, se a escola não gostasse de você tchau que você nunca mais daria aula lá, então por muito tempo foi assim (Docente 5 - Física)

Alguns professores entrevistados, com destaque para os respondentes a seguir, destacaram que nunca tiveram problemas com a equipe gestora e que a relação estabelecida com diretores e secretaria era tranquila e positiva. Por outro, a relação com o professor efetivo era frágil e com notória diferença de tratamento em relação aos colegas da categoria O:

[...] nunca tive problemas com a direção, nem com secretaria e nem com nenhum outro colega, mas dava para perceber um diferença entre quem é efetivo e quem não é, porque quem é efetivo tem aquela coisa “ah, se eu não quero trabalhar”, tinha professor que não trabalhava de sexta não importava o horário, a quantidade de aulas, eles falavam “eu não vou trabalhar de sexta” e não iam. Então a escola fazia todas as mudanças para que esses professores não trabalhassem naquele dia sendo efetivo. Agora o “O” não, é aquela aula, “Ó, você quer?”, você tem às 7hs da manhã, às 13hs e às 19hs, “Você quer? Você precisa trabalhar? É esse o horário que eu tenho, se você não quer, tem quem queira” (Docente 3- Espanhol)

A gente sente que os professores efetivos acham que você tem que sofrer porque eles sofreram também, eles falam “ah, eu já passei por isso, eu já passei por cada uma”, e daí se eu passei? O meu amigo também tem que passar? Então é bem por ai, “ai quando eu dava aula eu dormia na escola, você é nova”, mas eu costume dizer que eu não

preciso passar por isso, os professores são muito individualistas  
(Docente 8 - Português)

Outro aspecto observado em algumas falas foi a sensação de invisibilidade que expressa certo individualismo e competitividade presente entre os docentes de diferentes categoriais:

... apesar de tanto o efetivo quanto o categoria O serem professores ainda gera um preconceito, porque o categoria O não é efetivo, às vezes não tem voz ativa para reclamar sobre um determinado problema na escola, questionar sobre determinado assunto e isso influencia não só na sua estima, mas também no trabalho em sala de aula (Docente 7 - Matemática).

... se você é novato na área, se você está chegando com toda certeza vai sofrer muita discriminação, olhares, comentários. “Aquele é categoria O, aquele é efetivo”. Até para os efetivos novos que chegam é complicado, então quando você chega, o novato para entrar no local, sempre te perguntam “mas você não efetivou ainda?” (Docente 8 - Português)

Desse modo, laços de confiança e pertencimento que poderiam ser firmados para auxiliar na construção do trabalho coletivo e do fortalecimento do projeto político pedagógico acabam não se realizando, pois, de um ano para outro, apenas os professores efetivos permanecem na mesma escola. Os professores não efetivos estão sempre de passagem e parecem não ser incorporados às decisões mais coletivas.

Fernandes (2012) aponta que as condições objetivas disponibilizadas para o desenvolvimento de práticas colaborativas nas escolas são cada vez mais frágeis e insuficientes resultando, em muitos casos, na rotulação dos professores como incompetentes, resistentes às mudanças, mal formados e alheios ao trabalho em equipe. Porém, é preciso reconhecer que estas são justificativas superficiais diante de um contexto frágil de trabalho no qual parte significativa do coletivo docente é marcada pela itinerância e rotatividade no trabalho. Desta forma, são raros os momentos de partilha, nos quais prevalecem a reflexão e a formação pedagógica coletiva, a busca de alternativas para os problemas cotidianos. (FERNANDES, 2012)

A fragilização do grupo também se manifesta no baixo interesse dos entrevistados pela participação nos movimentos coletivos. Nenhum dos professores entrevistados participa ou já participou de algum tipo de movimento social ou de coletividade docente,

como os sindicatos, embora sete das oito respostas ressaltassem que estes são importantes instrumentos de luta e organização. A falta de unidade e a heterogeneidade da categoria foram indicadas como causas da fragilidade coletiva:

Eu acho que não tem coletividade, não tem união. A categoria é muito grande, é muito professor, aí faz um dia de paralisação você vê que pouquíssimos vão, se fosse uma coisa unida e que todo mundo parasse o país inteiro ia parar porque é muito professor, então não teria como não ser atendidas as reivindicações, mas isso não acontece porque é uma categoria muito desunida (Docente 5 - Física)

16

Para Barbosa (2011) mesmo com visível enfraquecimento nas últimas décadas, as organizações sindicais dos trabalhadores da educação continuam a existir e se pronunciar perante as questões consideradas de interesse dos professores, sendo, portanto, fundamentais na luta por melhores condições de trabalho. No entanto, podemos inferir que os docentes temporários não vislumbram nos movimentos sindicais a luta pela melhoria das condições específicas de contratação e trabalho nas escolas, ou seja, a fragilidade nas relações coletivas vivenciadas no cotidiano das escolas pode estar afetando as percepções sobre as pautas coletivas mais amplas. O excesso de trabalho combinado à baixa remuneração pode estar desmotivando os professores da categoria O e, ao fazer com que a carga de trabalho tenha que ser mais extensa e intensa para suprir as necessidades materiais, há afastamento das causas e dos movimentos coletivos.

Por outro lado, é importante reconhecer que todos os professores entrevistados evidenciaram que, apesar das dificuldades, têm momentos de satisfação na carreira docente, especialmente quando conseguem ensinar de maneira efetiva, exercendo na integralidade o trabalho como professor, ou seja, mediador no processo de transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade:

O mais prazeroso para mim é poder realizar o meu trabalho, dentro de sala, são aqueles pequenos momentos em que você percebe que de alguma forma despertou um interesse mesmo que seja mínimo, ou que o aluno se dedicou para tentar entender ou fazer uma representação ou desenho no meu caso específico, participar da formação de uma outra pessoa é muito importante, isso que faz a gente acreditar, né? (Docente 1 - Artes)

O que tem de mais prazeroso e é quase difícil de explicar o que a gente sente é quando o aluno compreende você, quando ele entende de verdade sobre o que você está trabalhando e questiona, fica indignado, isso é muito bom, faz a gente continuar (Docente 4 - Filosofia)



Observa-se assim que as dificuldades objetivas das formas de contratação apresentadas pelos professores da categoria O que foram entrevistados estão atreladas às dificuldades para a realização plena da profissão docente, o que envolve atuação nos processos de ensino.

### **Considerações Finais**

Ao tentar compreender o trabalho do professor da categoria O e quais são as consequências de sua forma de contratação para o trabalho docente, inúmeros outros questionamentos e sensações emergiram, compondo um cenário muito mais amplo e heterogêneo do que as percepções iniciais sobre a realidade desses docentes. Além da revisão da bibliografia e da análise documental referente ao trabalho docente e ao contexto brasileiro a partir dos anos 1990, o contato com o campo foi fundamental para o desenvolvimento do estudo, pois permitiu o registro de fatos, comportamentos e do contexto temporal-espacial que envolve o trabalho do professor diante de uma realidade de medidas institucionais de profundo alcance.

A realização das entrevistas semiestruturadas com oito professores pertencentes à categoria O foi de suma importância nesse sentido, pois, permitiu ir além dos questionamentos específicos relacionados ao tema de pesquisa. As entrevistas revelaram as fragilidades e as incertezas dos professores a respeito do futuro, da carreira e das aspirações sobre a vida pessoal e profissional, demonstrando que muitas vezes os professores da categoria O são negligenciados no contexto das escolas em que estão inseridos, o que significa afirmar que também são negligenciados pelo próprio Estado que permite, por meio da legislação, a precarização do trabalho. Assim, a realização das entrevistas foi uma possibilidade de dar “voz” aos docentes contratados pela rede estadual, docentes que exercem cotidianamente o trabalho sem a garantia de direitos mínimos legais, professores quase invisíveis no duro cotidiano escolar no qual enfrentam dilemas para cumprir a atividade de ensinar.

Ao levar em conta as falas dos entrevistados observamos que a precária forma de contratação causa desestímulos apresentando consequências diretas no desenvolvimento do trabalho em sala de aula. A especificidade da forma de contratação demarca a perversidade do sistema educacional paulista com relação ao trabalho docente. Com uma remuneração muito baixa e incerta (já que depende das aulas que conseguirá ministrar ao

longo do ano), os docentes se veem obrigados a realizar jornadas extensas de trabalho ou procurar outras formas de obtenção de renda para além da docência, prejudicando não só a qualidade das aulas, mas sua saúde física e mental. Tais fatos evidenciam um processo de desvalorização social da profissão, submetida, cada vez mais, a condições de intensificação do trabalho que é mal remunerado.

Assim, as novas regulamentações laborais no Estado contribuíram de forma direta para o enfraquecimento do caráter específico da profissão docente, expressando a desprofissionalização e desvalorização da carreira do magistério em São Paulo. Os professores da categoria O também são expostos a uma realidade fragmentária na qual o não pertencimento pleno à categoria docente traz à tona um intenso processo de fragilização e de não reconhecimento do trabalho. Essa situação contribui para a construção de uma fragmentação interna tão aprofundada que os professores de categorias distintas acabam por não se reconhecer enquanto grupo, o que repercute na dificuldade de unificação do processo coletivo de lutas e demandas. Desta forma, a legislação tem permitido a precarização das formas de trabalho, mas também o não reconhecimento da profissão como construção coletiva.

### **Referências Bibliográficas**

BARBOSA, A. Os salários dos professores brasileiros: implicações para o trabalho docente. Brasília: Liber Livro, 2011.

CAMARGO, R. B.; MINHOTO, M. A. P.; SANTOS, J. B. S. Precarização docente: professores não efetivos na rede estadual de São Paulo. In: Seminário da Redestrado, X, 2014. Anais eletrônicos... Salvador, 2014. Trabalho disponível em: [www.redestrado.org.br](http://www.redestrado.org.br)

ESTEVE, J. M. O mal-estar docente :a sala-de-aula e a saúde dos professores. Bauru: EDUSC, 1999.

EVANGELISTA, O.; MORAES, M. C. M.; SHIROMA, E. O. Política Educacional. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

FERNANDES, M.J.S. As reformas educacionais e suas implicações para as práticas

colaborativas: das possibilidades de trabalho ao retrocesso pedagógico. In: XVI Encontro

Nacional de Didática e Práticas de Ensino 2012. Anais eletrônicos... Campinas, 2012.

Trabalho disponível em: <

[http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acervo/docs/0095s.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/0095s.pdf)>.

19

JEDLICKI, L.R.; YANCOVIC, M.P. Desprofissionalização docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO : trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

MARIN, A.J. Precarização do trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

MATTOS, R. A precarização na contratação do trabalhador docente na rede pública de ensino do Estado de São Paulo. In: Seminário da Redestrado, X, 2014. Anais eletrônicos... Salvador, 2014. Trabalho disponível em: [www.redestrado.org.br](http://www.redestrado.org.br)

MIGLIAVACCA, A. Condições de trabalho do professor. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

O ESTADO DE SÃO PAULO. 4 em cada 5 escolas têm turma sem professor, São Paulo, 05 ago. 2013. Disponível em: <<http://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,4-em-cada-5-escolas-tem-turma-sem-professor-imp-,10606911>>. Acesso em: 13 de set. 2015.

OLIVEIRA, D. A. Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas consequências para os trabalhadores docentes. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 753-776, out. 2005.

\_\_\_\_\_; FELDFEBER, M.; PINI, M. E. Políticas educacionais e trabalho docente: perspectiva comparada. Belo Horizonte, Fino Traço, 2011.

OLIVEIRA, D.A.; ASSUNÇÃO, A.A. Condições de trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão

RIGOLON, W; VENCO, S. Quem quer ser professor? A precarização objetiva e subjetiva no trabalho docente. In: 36ª Reunião Nacional da ANPED. Anais Eletrônicos... Goiânia, 2013. Trabalho disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br>

RODRIGUES, J. D. Z. Implicações do projeto “São Paulo Faz Escola” no trabalho de professores do Ciclo I do Ensino Fundamental. 2010. 258f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.

SOUZA, A. N. As políticas educacionais para o desenvolvimento e o trabalho docente. 1999. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.