

# **O TRABALHO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: ANÁLISE SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE NO ESTADO DE SP**

Adriana Cunha Padilha – Universidade Federal de São Carlos

## **Introdução**

A finalidade desse texto é apresentar as principais conclusões da pesquisa concluída com professores de Educação Especial (EE) atuantes em salas de recursos para alunos com deficiências<sup>1</sup> no Estado de SP. Situar os professores de EE nas questões concernentes à docência enquanto trabalho concreto<sup>2</sup>, *refletindo sobre o que fazem e em quais relações e condições esse trabalho se constitui na rede estadual de SP, foi o objetivo central deste estudo*. Para tanto, o estudo foi dividido e organizado assinalando questões relativas às condições de trabalho, carreira, salários, organizações trabalhistas, políticas docentes e políticas de formação inicial e continuada na área.

O ponto de partida da investigação reuniu aspectos da realidade com um levantamento da produção acadêmica sobre o tema e, paralelamente um estudo das principais pesquisas realizadas pelas entidades representativas da categoria dos professores tanto nacionalmente, quanto no Estado de SP.

Desta maneira, o trabalho de levantamento bibliográfico procurou elucidar vários temas simultaneamente: os principais consensos que as pesquisas vêm trazendo à tona, as várias abordagens investigativas para trabalhar com a multiplicidade de questões relacionadas às condições e saúde dos profissionais da educação, as lacunas que se estabelecem a partir destes estudos, bem como, os problemas concernentes à docência no Brasil e em específico no Estado de SP.

Desta forma, o levantamento ofereceu importante sistematização das principais discussões sobre o tema das condições de trabalho dos professores, sendo fundamental para se compreender onde os profissionais atuantes na EE estão situados.

As pesquisas relacionadas às questões de condições e relações no ambiente de trabalho apontam, entre outras indagações, a existência de discrepâncias entre o princípio de como o “trabalho deve ser realizado” com a “realidade do trabalho”. Os estudos oferecem levantamento sobre a produção acadêmica relacionada a questões da

---

<sup>1</sup> Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. (Artigo 1) Decreto 6949/2009.(BRASIL, 2009a).

<sup>2</sup> Marx desenvolve sua análise pensando o trabalho para além das situações particulares (forma social do trabalho) utilizando uma série de termos (trabalho concreto, abstrato, simples, uniforme, etc.).

profissionalidade docente, envolvendo um vasto estudo qualitativo sobre as condições em que os professores atuam em várias regiões do Brasil.

Inicialmente, o levantamento das obras foi realizado utilizando três fontes principais: o Banco de Dissertações e Teses organizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior – CAPES, utilizando-se o processo da busca por palavras-chave, ciente da possibilidade de haver outras produções na área não envolvidas nas palavras sinalizadas.

Consultou-se também o sítio do *Scientific Electronic Library On Line* – SCIELO, organizado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de SP – FAPESP e por fim, o site das principais organizações representativas da categoria dos professores em especial a CNTE- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e a CNTEE- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino, incluindo-se as pesquisas desenvolvidas pela APEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de SP e do DIESE- Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos.

Os principais trabalhos levantados indicam que as discussões sobre trabalho e saúde do professor avançaram significadamente na última década. Entretanto, vale-nos destacar que nenhum dos estudos tem seu foco de abrangência no profissional atuante na EE. Após esta constatação caminhou-se para o trabalho de levantamento dos trabalhos apresentados nas reuniões anuais do GT 15 (Educação Especial) da ANPEd de 2000 até 2010, e dentre todos os trabalhos apresentados não encontrou-se nenhuma produção sobre as *condições e relações* de trabalho dos professores de EE. O trabalho do professor de EE enquanto ofício, atividade humana ligada às possibilidades e às condições materiais de existência parece não se apresentar como foco das pesquisas na área.

Caminhar por essa via de pesquisa pareceu-nos fundamental, anunciando e rompendo com o silêncio da área no tocante às questões ligadas às condições em que o trabalho em EE é executado nas escolas regulares. Deste modo, as reflexões e análises trazidas a partir trabalho se orientam para a compreensão do quadro mais amplo relativo à docência em EE no Estado de SP, relacionando-se o trabalho às relações e às condições de trabalho destes professores, indo além do trabalho como mera execução de ações pedagógicas especializadas.

Nos levantamentos bibliográficos destaca-se que a utilização de indicadores vem se mostrando cada vez mais presentes nas pesquisas sobre condições de trabalho,

mostrando-se fundamental tanto na perspectiva da denúncia como para formulação e avaliação das políticas. Os indicadores são uma forma de avaliar os possíveis descumprimentos dos direitos dos trabalhadores e a possível precarização das *condições e relações* humanas no trabalho.

Portanto, utilizou-se na presente pesquisa os principais indicadores de dois estudos nacionais recentes. São elas: *Trabalho docente e educação* (2010), realizada pela GESTRADO/FaE/UFMG e *Condições de trabalho e suas repercussões na saúde de professores da educação básica no Brasil: Estado da arte*, realizada pela Faculdade de Educação da Unicamp, 2007.

Os impactos sobre o corpo tanto materiais como ambientais são destacados nas pesquisas como *condições*, e descritos como: Jornada de trabalho (em quantos turnos, escolas, com quantas turmas e disciplinas e com quantos alunos, em média); Insalubridade nos locais de trabalho; Locomoção; Salário; Plano de carreira; Formação continuada; Recursos pedagógicos (envolvendo tecnologias) e Literatura específica.

As ações relacionadas aos impactos no funcionamento mental dos trabalhadores analisados como *relações* são descritos como: relações com a hierarquia de maneira geral tanto chefias distanciadas como imediatas; relações com a supervisão humana e burocrática e relações com outros trabalhadores.

Conforme explicitado, este panorama tem sido analisado e contemplado em estudos e pesquisas nacionais que vem centrando expressivas considerações em questões que envolvem a profissão docente e profissionalização do ensino.

Deste modo, o texto originário da pesquisa trata de situar os professores de EE nas questões concernentes à docência enquanto trabalho concreto, refletindo sobre o que fazem e quais *relações e condições* esse trabalho se constitui nas escolas regulares de SP. E, caminhando por uma visão mais ampliada das condições e relações de trabalho em EE se faz necessário conhecermos o contexto pesquisado em que ela se apresenta em suas dimensões mais diversas.

A escolha do campo a ser investigado foi efetivada dentro do contexto educacional da rede estadual de ensino de SP, por se apresentar como o Estado brasileiro que tem maior número de alunos matriculados em todos os níveis da Educação<sup>3</sup>, e conseqüentemente o maior número de docentes de diversas áreas de conhecimento.

---

<sup>3</sup> Segundo dados do IBGE, a partir do Censo Educacional de 2006, do INEP/MEC.

O Estado com maior PIB da federação cresce nesses últimos vinte anos impactando a privatização de setores fundamentais, dentre eles saúde e educação. Podemos assim observar a privatização da Educação Infantil e do Ensino Superior, a falta de professores de diferentes áreas do conhecimento sendo suprimida por empregos de caráter temporário na educação, a superlotação das salas de aula, a municipalização do ensino fundamental, a aprovação automática e os baixos salários dos professores com cargas e jornadas de trabalho ampliadas.

A educação básica no Estado é majoritariamente pública e conta com a capital mais populosa do Brasil. Nela, há mais alunos na Educação Básica do que a população de alguns estados da federação. Segundo dados oficiais<sup>4</sup>, há no Estado de SP cerca de 300 mil funções docentes para o ensino fundamental, 125 mil para o médio e 70 mil para o ensino pré-escolar, na rede pública.

A rede regular de ensino de SP contou no ano de 2011 com 14.198 alunos com deficiências em 1.084 salas de recursos localizadas “prioritariamente” em escolas regulares de ensino contando com professores de EE dispostos em ocupações diferenciadas de acordo com o município do Estado. Totalizam no estado 1694 professores de EE (66% temporários/ 34% efetivos)<sup>5</sup>.

Na referida pesquisa foram convidados 47 professores pertencentes a uma das 61 Diretorias Estaduais Regionais do Estado. Dos 47 convidados, 06 professoras do sexo feminino<sup>6</sup> participaram como grupo voluntário em 02 reuniões que aconteceram na sede do sindicato dos professores.

### **A abordagem teórico-metodológica da pesquisa**

Procurou-se diante do objetivo da pesquisa um caminho para análise do contexto de trabalho desses professores sob vários ângulos: do conteúdo de suas atividades, dos resultados de seu trabalho, das exigências do modo de produção capitalista, das relações com alunos, colegas e chefias, enfim, do ambiente concreto de trabalho.

---

<sup>4</sup> Disponível em [HTTP://www.ibge.gov.br/Estadosat](http://www.ibge.gov.br/Estadosat). (Acesso em 20/10/2011).

<sup>5</sup> **Fonte:** cadastro funcional da educação - (SEESP/CGRH) vigência: outubro/2011.

<sup>6</sup> Acompanha-se a preponderância do sexo feminino entre os professores de EE de SP(98%), ou seja, se tratam de *professoras*. Apenas 40 homens fazem parte deste contingente, totalizando apenas 2% da população dos docentes.

Portanto, para trilhar o caminho e alcançar os objetivos citados acima, a pesquisa esteve fundamentada numa abordagem teórico-metodológica crítica e dialética. Por ser um tipo de abordagem que permite desvelar, analisar, e refletir sobre as realidades sociais, levando-se em conta reflexões sobre o ser humano como síntese de suas relações sociais, com sua individualidade atravessada por múltiplas determinações em condicionantes históricos diversos. Utilizou-se como recurso teórico às contribuições de autores como Marx, Engels, Saviani, Oliveira, entre outros.

Mediante a estas premissas, adotou-se como procedimento metodológico a *Análise Coletiva do Trabalho* (ACT) que é um instrumento de análise do trabalho em que os trabalhadores avaliam seu próprio trabalho, com auxílio de pesquisadores. As publicações relacionadas aos sentimentos que o trabalho provoca, bem como as suas condições, vem se estabelecendo preocupação de órgãos ligados à saúde do trabalhador no século XX (FERREIRA, 1993).

Partindo da ideia que os trabalhadores têm plenas possibilidades de analisar o seu trabalho, desde que lhes sejam oferecidas certas condições especiais como garantia de que não serão prejudicados (anonimato), local apropriado e tempo para se reunirem (as reuniões acontecem fora do horário 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 e deve ser respondida o mais exaustivamente possível.

A pergunta tem por objetivo verificar a presença de variabilidades no trabalho dando voz aos sujeitos fazendo com que as diversas facetas de sua atividade profissional possam emergir.

O desenvolvimento da pesquisa se apresentou em seis fases a serem descritas. A primeira disse respeito à fase de planejamento em que os pesquisadores esclareceram os objetivos do estudo e do método e formalizaram a cooperação dos professores, com a necessidade dos participantes serem voluntários, do número de participantes e do local e horário das reuniões.

Nesta fase foi fundamental uma explicação clara, por parte dos pesquisadores, sobre os objetivos não pretendendo se estabelecerem em um grupo terapêutico, ou gerar promessas de mudanças. Trata-se de conhecer as atividades laborais.

A segunda etapa caracterizou-se na fase de três reuniões com um novo esclarecimento sobre o objetivo e o *método da ACT*, bem como, o papel dos pesquisadores e a garantia de anonimato para os professores. Seguindo-se de uma

apresentação dos participantes com a escolha de um participante que inicia fazendo uma descrição detalhada de seu trabalho.

Deparamo-nos na primeira reunião com um silêncio, um pensar diante da pergunta “*O que você faz no seu trabalho?*” que foi imediatamente reformulada por um dos pesquisadores presentes, pela pergunta: “*Conte-nos um dia do seu trabalho...*” do momento que você acorda até o momento de se deitar. A pergunta situou os participantes em torno de seu fazer cotidiano, seu trabalho real, seu trabalho doméstico, seu trabalho na escola, entre outras questões.

Com o desenrolar da reunião, estabeleceu-se um verdadeiro diálogo em torno da questão “*Conte-nos um dia do seu trabalho*” descrevendo, participando, interpretando e comparando experiências vividas.

Na análise dos dados utilizamos das *ideias centrais* contidas nas falas individuais e *ancoragens*, ou seja, pontos de predominância, como principais eixos de análises, traduzindo os sentidos, as ideologias, os valores e as crenças presentes no material verbal de respostas inicialmente individuais agrupadas a enquadrar os sentidos semelhantes e/ou complementares. Importante destacar que *ancoragens*<sup>7</sup> tem o sentido de fortalecer ideias, de torná-las firmes e sólidas, segundo o Dicionário Houaiss (2001) *ancorar* significa: lançar âncora, firmar, lixar, sustentar, estabelecer. E é neste sentido que as ancoragens deram sustentação às ideias centrais dos relatos dos professores.

O procedimento de análise das ancoragens e ideias centrais constituiu-se em: 1) Realização de sucessivas leituras dos relatos com intuito de identificar os trechos nos quais o assunto tratado dissesse respeito a uma ideia (*ideia-chave*) com dimensão definida num ponto específico (*ancoragem*); 2) Agrupamento dos trechos segundo sua ideia-central; 3) Reagrupamento dos trechos de acordo com os pontos específicos em que se ancoram os pressupostos centrais; 4) Análise propriamente dita tendo como referência os pressupostos teóricos da ACT, buscando-se apreender o sentido das dimensões, segundo cada uma das ideias centrais que se constituíram *eixos de análise* da pesquisa.

---

<sup>7</sup> O termo “ancoragem” é utilizado na análise do sujeito coletivo de LEFEVRE, F., LEFEVRE, A. M. 2005, p.08). O conceito é utilizado entre outros, para pesquisas de larga escala sobre o pensamento socialmente compartilhado. Na pesquisa apenas as *idéias-centrais e ancoragens* foram retiradas das respostas individuais como operadores que nomearam o sentido presente em cada frase falada pelos professores de EE.

Esta soma qualitativamente produzida permitiu produzir o pensamento coletivo como discurso, porque cada um dos professores participantes da pesquisa foi escolhido com critérios representativos, contribuindo com suas *ideias* para o pensamento coletivo. Uma ideia como um agregado de peças complementares criou um discurso coletivo unido pelas *ideias centrais de cada um dos participantes*.

A partir daí destacaram-se oito *ideias - centrais* retiradas do material verbal que deram origem aos eixos de análise da pesquisa: ***Valorização do trabalho da EE; Saúde física e psíquica; Salário; Jornada de trabalho; Transporte; Plano de carreira; Formação inicial e continuada; e Relações sociais no trabalho.***

Tendo apresentado, ainda que de forma resumida, alguns aspectos do método, bem como, do procedimento e análises metodológicas adotados na pesquisa, é preciso agora realizar o passo seguinte na compreensão dos eixos de análise, bem como, dos resultados obtidos.

Quanto aos aspectos de ***valorização do trabalho*** podem-se acompanhar várias dificuldades e possibilidades nas falas das professoras. Em suas palavras:

*“A professora de EE parece que não é uma peça importante e eu precisei ficar mostrando isso para as pessoas e tentando desenvolver o meu trabalho quando cheguei à escola.” [P1]*

*“Você é vista aí na escola como se fosse uma tenda de milagres... a fila está ali e você vai resolvendo, encaminhando, atendendo para além do seu trabalho na busca de ser valorizada.” [P 3]*

No relato é possível perceber a busca dessas professoras por reconhecimento e por pertencimento na escola. As relações de valorização estão dessa forma impregnadas do fazer em EE, um fazer ligado às diferentes formas de *atendimentos aos alunos* sendo sentidas pelos professores como ausência de valorização uma vez que não se realiza o que a escola e/ou a gestão solicita.

A ausência de valorização da área de atuação, no caso a EE, também foi destacada nas falas das docentes, conforme veremos a seguir.

*“A EE no Estado eu não acho que seja valorizada. A cada ano é uma coisa. No ano passado eu fui numa formação e escutei uma coisa, nesse ano eu cheguei lá e escutei outra coisa. Eu vejo [...] o seguinte: uma hora eles [governo do estado de SP] acham que deficiência intelectual não existe [...]. Ninguém quer mais assumir, pois se ele [o aluno] faz alguma coisa, aí elas dizem: então não vamos mais colocar como na categoria de deficiência intelectual, porque pode nos comprometer, entendeu? [...]*

*Então, é uma situação em que mostra que a cada ano eles são mais perdidos, sei lá [...] e acabam deixando a gente também. Então, desse modo, não valoriza o professor de Educação Especial pelo que ele faz. Bem, na verdade não valoriza ninguém, mas principalmente as pessoas da Educação Especial, eu acho.” [P2]*

A questão do sofrimento, sob o eixo denominado **Saúde física e psíquica**, construído nas relações de trabalho apresentou-se na pesquisa de diferentes formas. Os professores que participaram dessa pesquisa também evidenciaram este campo de tensão. Na interlocução com eles foram abordados pontos tanto de felicidade e maneiras próprias de lidar com as tensões cotidianas, quanto de adoecimento físico e psíquico conforme podemos acompanhar.

*“Eu já adoeci [hesitação]. Senti-me com começo de depressão e hoje tento me cuidar mesmo na questão da alimentação, pois a vida que a gente leva está louca. Veja, eu dificilmente almoço. Às vezes eu passo a semana toda sem saber o que é parar para comer um arroz e um feijão, não é? [...]. Porque o tempo que você tem não dá nem pra comer esse tipo de comida, porque você acaba ficando com problema de estômago como eu fiquei. Você engole, não come direito. Eu levo umas coisas mais leves, faço minha marmitinha e levo pra poder comer para poder me alimentar, às vezes dentro do carro mesmo. [...] Quase sempre você só come uma barra de cereal ou uma fruta e você come assim no carro, no semáforo que fecha e você come rápido tudo...é. E tem que ser tudo picado pra levar menos tempo [risos][...] Até você morder a fruta inteira vai levar mais tempo! Já aconteceu disso tudo comigo.” [P 3]*

Estas questões merecem centralidade nas discussões e reflexões sobre o trabalho. O sofrimento apontado pelas professoras tem lugar central nas pesquisas da psicodinâmica do trabalho com um dos seus precursores, Christophe Dejours, professor de psicologia do trabalho, baseando na psicopatologia do trabalho, ergonomia da atividade e teoria psicanalítica. O autor descreve uma perspectiva que concebe o trabalho tanto nos aspectos de prazer capaz de trazer investimentos à saúde como sendo *patógeno*<sup>8</sup>, alvo de sofrimento.

*“Eu já adoeci sim e sinto que não posso nem usar esse tal de IAMSPE, porque a gente precisa de convênio de médico em um quadro de depressão, e disso já adoeci sim, porque essa coisa de horário e vida corrida. Todo dia mais uma bolachinha e um lanchinho, [...] isso adoeca o físico de gente. Mas, na verdade, eu adoeci mesmo por*

---

<sup>8</sup> Causador de Doenças (Dicionário Houaiss, 2001).

*conta de depressão e, além de estar pagando por esse plano de saúde, eu sou descontada em folha de pagamento pela UNIMED.” [P 4]*

Questões como a culpabilização e a frequente responsabilização são fatos desencadeantes de um quadro de adoecimento. Entretanto, o fator sobrecarga de trabalho, condições de locomoção e relações profissionais foram apontadas como preponderantes entre as professoras participantes. Estes dados validam o índice de distúrbios mentais e/ou comportamentais, entre os professores do Estado de SP que se apresenta como sendo de estresse em 46,2% de incidência<sup>9</sup>.

Entretanto, as professoras por meio dos relatos trazem a noção de que o trabalho também pode se apresentar como estruturadores de novas práticas, não sendo necessariamente negativas. Acompanhem os relatos:

*“É um trabalho novo na instituição filantrópica e eu estou gostando muito.”*  
[P1]

*“[...] Enfim, é, eu gosto muito de estar nessa escola regular. Lá é o meu lugar.”*  
[P4]

Vemos que o trabalho também pode se apresentar como lugar de realização para o sujeito, ponto importante entre o *fazer* e o *prazer*. Percebemos que nas falas das professoras o estar na escola, o pertencer ao processo, se faz fundamental. Estes relatos trazem à tona o quanto é importante para esses trabalhadores ocupar o espaço profissional na escola regular e, portanto, pertencer ao seu coletivo.

No eixo referente ao *salário*, percebe-se relação estreita com os salários dos professores públicos do Brasil inclusive com variações regionais e com o tamanho dos municípios. A pesquisa realizada pelo INEP (2003) conclui que os professores no Brasil possuem salários baixos e ganham menos que outras categorias profissionais com igual qualificação. Conforme se pode acompanhar:

*“Não estou contente, nem feliz com meu salário, pois no Estado, além de tudo que já falei de trabalho, é muito papel para preencher. Meu salário do Estado não dá para todas as contas da casa, tanto que preciso trabalhar em dois lugares. Eu gostaria de trabalhar num lugar só e me dedicar mais do jeito que gostaria. Seria melhor, mas*

---

<sup>9</sup> APEOESP/DIEESE – Professores do Estado de SP: Perfil, Condições de trabalho e Percepção da saúde. Pesquisa realizada entre os delegados sindicais participantes do XIX Congresso estadual da APEOESP, em 2003. Publicação 2007.

*tenho ainda que trabalhar em dois. Eu recebendo 25% de aumento pelo Estado, ganho R\$1900,00 com 13 anos de trabalho ainda. Vocês imaginem quem entrou agora (silêncio entre todos).” [P3]*

Vê-se na continuidade que o baixo salário é o motivo pelo qual as professoras desenvolvem a necessidade de duplas e/ou triplas jornadas. Algumas professoras descrevem as incorporações e gratificações salariais como sendo benefícios e complementações a serem incorporados aos salários. Importante destacar que estas incorporações citadas pelas professoras se efetivam somente na docência em exercício, não sendo incorporadas para fins de aposentadoria, como podemos ver a seguir.

*“O auxílio transporte é de R\$ 19,16 no mês. Então, é possível isso? Eu gasto muito mais. Porém, melhor ter isso do que não ter nada.” [P3]*

*“Eu ganho um pouco mais, porque a minha região é considerada uma região de risco. Então tenho R\$200,00 a mais do que o professor que trabalha no centro da cidade e não tem direito a receber isso. Por isso, acabo ficando por lá mesmo.” [P1]*

*“Eu não tenho muitos direitos salariais e legais, [pois] sou temporária no Estado há mais ou menos 12 anos. Às vezes feliz por ter trabalho, às vezes decepcionada. Já estou até acostumada a não poder fazer nada, nem provas de mérito, nenhuma progressão, em relação à questão salarial.” [P5]*

Podemos acompanhar pelo relato da professora que se por um lado se conclama o trabalho como fonte de riqueza, tanto no seu conteúdo material quanto na sua forma social, tanto no valor de uso quanto no valor de troca, por outro lado, de maneira contraditória, se conclama, no capitalismo, a necessidade de pobreza absoluta do trabalhador fazendo com que ele tenha apenas uma mercadoria a vender, a sua *força de trabalho* (MARX,1818-1883).

Seja porque trabalham demais ou porque têm muitos alunos, as professoras relatam as problemáticas de sua **jornada de trabalho** envolvendo diversos aspectos.

*“Esse ano meu horário está assim, até que está bom em relação aos outros anos. Eu entro às 7 horas e saio às 11 horas da escola da Prefeitura e tenho que estar às 11 e 40 na escola do Estado para o HTPC e depois, à 1 da tarde, começo meu trabalho lá. Eu organizei meu horário para que no dia que eu tenho reunião no Estado eu vou na Prefeitura pela manhã, porque eu tenho que deixar o período da manhã e eu já consegui organiza esse período para que eu vá para o Estado e atenda até às 6 horas*

*da tarde. Neste dia que eu vou para a reunião direto, eu não almoço, pois tenho que chegar sentar e já participar dessa reunião que em 90% das vezes não são produtivas e tem mais essa[...]" [P3]*

No relato da professora um aspecto se sobressai: o elevado número de horas trabalhadas excedendo o limite do razoável. A dupla jornada de trabalho (trabalho doméstico e profissional) foi recorrente entre os temas trazidos pelas professoras.

Conforme Souza (2008), o ensino é uma das poucas profissões que permite o acúmulo de dois empregos, e ela também consente que um professor trabalhe em duas ou mais escolas para completar sua jornada de trabalho. Há um padrão laboral no trabalho docente que legitima diferentes arranjos contratuais e que, às vezes, se confunde a flexibilização do trabalho no contexto contemporâneo.

Além das horas trabalhadas, as professoras participantes trazem as atividades e demandas das salas de recursos. As situações traduzem o compromisso com o trabalho, bem como, a falta de tempo para articulações e interlocuções com a escola de origem dos alunos atendidos.

*“Eu acho o seguinte, colega. [...] Atender os alunos da sala de recursos é minha prioridade. Eu tenho atualmente 15 alunos, se eu abrir isso para a escola, eu teria 30, 40, [...] pois só na minha escola nós temos 22 alunos que têm deficiência, todas as deficiências. Mas não são todos que são atendidos na sala de recursos, pois não é o fato dele ser deficiente que ele precisa da sala de recurso. Mas a escola sempre dá um jeitinho de empurrá-los para nós.” [P 3]*

Em síntese, seja porque trabalham com alunos demais, ou seja, porque têm vários empregos e/ou atividades, os professores paulistas trabalham muitas horas e muito intensamente. Terminamos com o relato de 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, diminuindo minha jornada no Estado”.* [P 6]

A questão da locomoção foi apontada no eixo de análise denominado **Transporte**, como importante para as participantes da pesquisa, sendo recorrente entre todos os relatos, pois, segundo as professoras, as distâncias são longas, demandando tempo de deslocamento entre as unidades educacionais que trabalham.

*“Agora eu comprei meu carro, pois trabalhando em dois lugares eu não tinha assim tempo hábil pra chegar de um lugar no outro, mas até então eu levantava às 5 horas e quando era 5 e 45 eu pegava um ônibus, ou melhor, ao todo eu pegava 6*

*ônibus, porque era 3 pra ir 3 pra voltar e eu já tinha que estar no ponto pra chegar às 7 [horas] na escola. As escolas são longe, mais ou menos 30 km uma da outra. É assim difícil, mesmo.” [P3]*

Na pesquisa desenvolvida pela APEOESP<sup>10</sup>, em 2010, os índices são alarmantes: do conjunto de professores entrevistados 67% utilizam o transporte privado para deslocamento de casa ao trabalho e 84% levam até 1 hora diariamente no trajeto casa/trabalho. Este quadro foi acompanhado pelas professoras.

*“Com relação aos horários, quando a gente tem reuniões e está de ônibus não dá muito tempo, não. [...] Tem que pegar dois ônibus em meia hora. Não dá e fica difícil. Acabamos por ficar com falta nas reuniões, pois não chegamos. Não nesse trânsito!” [P4]*

Subsequentemente acompanham-se os dados referentes ao eixo de análise **Plano de carreira**, sendo importante destacar que um percentual pequeno dos docentes da EE nas escolas estaduais possui estabilidade de emprego, ou seja, são efetivos. Um percentual expressivo de professores na rede pública estadual tem o estatuto de temporários. As marcas deste descompasso no ingresso, nos direitos, na atribuição de aulas e no salário da profissão são descritas pelos docentes, conforme se segue.

*“Minha classificação hoje no Estado é baixa. Sou OFA tipo O e, por conta disso, fico lá no fim da lista para escolha de sala de recursos.” [P5]*

*“Depois do trabalho tenho estudado um pouco, pois a gente que é efetiva quer um aumento e é só estudando que a gente consegue ir para a prova do mérito. É uma prova que se você alcançar um X [de acertos], você tem aumento de 25%, que é uma prova de evolução, mas tem algumas exigências, como estar quatro anos na mesma escola do Estado. Quem vai de uma escola para outra emprestado, igual jogador, também perde o direito.” [P2]*

Pode-se acompanhar por meio dos relatos, que as avaliações por mérito individual, desprezadas por tantos Estados, são acordadas pelo Estado de SP. A progressão por mérito tem sido instituída somente para os efetivos conforme se observa nos relatos.

---

<sup>10</sup> Pesquisa realizada nos Encontros preparatórios ao XXIII Congresso da APEOESP – Saúde e Condições de trabalho no Estado de SP (2010).

As ideias centrais sobre *formação docente inicial e continuada* foram subdivididas em questões de *formação inicial* compreendida como preparo técnico-científico para atuação na sua área de conhecimento e *formação continuada* compreendida como formas organizadas e deliberadas de aperfeiçoamento profissional. Vejamos as considerações referentes à formação inicial desses docentes:

*“Eu estou agora estudando à noite quando chego, pois são muitos livros que eles indicam e quem estudou e fez faculdade há tempo não estudou isso. Já fui ver todos estes livros que eles estão indicando para estudar, mas nem sempre dá tempo, pois na escola é impossível.” [P5]*

*“Leitura eu faço em HTPC, na escola e em cursos como este do AEE, que a prefeitura está promovendo, digo, exigindo. Não tenho feito mais leituras como na época da faculdade ou do mestrado (hesitação). Leituras mais densas.” [P4]*

Importante observar nos relatos das professoras que o tempo daqueles que trabalham na escola parece ser sempre exíguo, um tempo indisponível para reflexões, diálogos mais aprofundados ou leituras formativas. A questão do envolvimento com o trabalho é tida como uma atividade que não demanda questões de leitura ou introspecção, apenas “afazeres”, impossibilitados de maior aprofundamento. Após analisar as ideias sobre formação inicial, o olhar se volta para a realização de formações continuadas realizadas pelas professoras após a conclusão de curso superior.

*“Eu faço todas as formações do Estado, aquela do AEE também, mas eles deveriam pensar melhor em quais formações nos oferecem, algumas só atrapalham [...] [e] isso pesa demais no trabalho!” [P4]*

Os relatos vem a confirmar o que revela a pesquisa nacional “*Trabalho docente e educação* (2010), em que revela uma ampla participação em formações continuadas pelos professores lotados nas mais diferentes secretarias indo de 49,6% à 57,1% de adesão em atividades promovidas pelas redes de ensino a que pertencem. Todavia, questionamos quais seriam as formações continuadas que estariam assegurando maior qualificação e envolvimento profissional? A formação estaria sendo compreendida como mero *treinamento* oferecido pelo poder público, fora do contexto da escola? Alguns relatos trazem alguns importantes indicativos:

*“Tem formação que a gente não gosta mesmo, [pois] não tem nada a ver com nossas necessidades na escola e a gente fala: porque que não perguntou para gente antes?” [P4]*

Finalizando no eixo **Relações sociais no trabalho** há alguns aspectos que merecem destaque. Notamos que nas ideias concernentes às condições gerais do seu trabalho, as professoras não demonstraram hesitação em falar. Entretanto, inicialmente manifestaram certo embaraço nas situações que envolvem relações humanas propriamente ditas. Porque até então falavam com desenvoltura e nas referidas situações relacionais houve hesitação?

Estas indagações parecem um bom ponto de partida para delinear o contexto em que as professoras de EE desenvolvem seu trabalho, com questões referentes às relações hierárquicas com chefias imediatas e distanciadas, supervisões e outros trabalhadores.

*“No Estado tem muito papel. [...] Eu tenho diário, eu tenho semanário, eu tenho as fichas do Estado semestrais, eu tenho tudo isso e esses dias tivemos uma reunião que vai ter outra ficha de registro que eu não sei bem como será. Então é muita coisa que a gente tem que fazer. Fora a gente ter que se preocupar com aluno, fora os problemas que você tem que chamar a mãe. Você tem que falar com a psicóloga, ainda mais o preenchimento dos papéis.”[P2]*

Importante destacar que as estruturas hierárquicas burocratizadas estão presentes nas discussões e conflitos cotidianos da escola, desempenhando maior ou menor preponderância sob o trabalho pedagógico dos professores. Tais conceitos analisados no senso comum, muitas vezes não permitem análises mais aprofundadas do real impacto dessas relações sociais no processo educacional.

E como os trabalhadores, ou melhor, os professores reagem a esta difícil questão? Dejours, (1988) relata que os trabalhadores na pressão cotidiana, humana e/ou material, desenvolvem uma *Ideologia defensiva específica* (DEJOURS, p.69), que faz com que os trabalhadores encontrem formas de se relacionar com o medo, a angústia e a insatisfação. Esse tipo de ideologia defensiva foi encontrada nas professoras que reagem a esse tipo de questão de uma maneira muito singular, porém, vista no coletivo, muito usual entre os mesmos. Veremos a seguir:

*“A parte da burocracia que as outras professoras falaram, que se refere aos anexos e relatórios, eu também não faço todos. Eu faço o bimestral e o anual, se os dirigentes pedirem, pois uma vez eu perguntei e minha diretora disse para eu fazer assim.” [P2]*

Em síntese, observamos pelos relatos que as *normas* e cobranças da gestão imediata são diferentes das *normas* dos dirigentes distanciados das professoras. De um lado, às imposições da organização do trabalho, às hierarquias do sistema de ensino cobrando a força de trabalho, de outro, outras normas sendo construídas por sujeitos (professores e chefias imediatas), que vivem o cotidiano da escola atravessado pelas dificuldades do trabalho.

### **Considerações Finais**

É oportuno iniciar as considerações com uma frase dita por uma professora: *É como se a política tivesse que ser minha, entende, e não do Estado.* [P3]

O trabalho dos professores de EE parece carregar as marcas de projetos e políticas de governo que continuamente vem impactando seu fazer docente, responsabilizando individualmente os professores por suas ações.

A organização pedagógica especializada organizada pela escola regular, na forma de salas de recursos, de maneira geral, não é suficiente para colocar o pedagógico como eixo central do trabalho educacional, pelo contrário, acaba por solidificar ações indefinidas, incompletas no fazer docente cotidiano carregado de responsabilidades e exigências.

Ao mesmo tempo de maneira concomitante vê-se que os pressupostos acolhidos pelo Brasil em acordos internacionais em que a *produtividade e a flexibilidade* no trabalho docente são enfatizadas, são implantadas pelo estado mais rico da federação com excelência.

Deste modo, o trabalho prescrito é executado de duas maneiras diferenciadas, em que se executa o que lhes é solicitado pelas chefias distanciadas preenchendo papéis, relatórios e afins e participando de formações continuadas prescritas ao serviço da EE do Estado. Entretanto, o trabalho real aparece no cotidiano das salas, da escola em que o professor está ligado, muitas vezes em comum acordo com gestores e chefias imediatas que trabalham junto com essas professoras. As prescrições são desenvolvidas fazendo consensos e acertos internos na escola.

Observou-se a partir dos relatos das docentes uma prática pedagógica carregada de pressupostos de “*atendimentos*”, termo impregnado de origens médicas, em que o fazer fica dividido entre pressupostos de cura aos males escolares e de tensão pela preocupação em pedagogizar o espaço da sala de recursos.

Somando-se a estas questões, o atuar nas salas de recursos é alicerçado por formações desconectadas, de falta de materiais específicos de trabalho com alunos com deficiência, de fazeres nos quais se mudam as deliberações mudando-se também as perspectivas de trabalho. Pode dizer então, que as formações coadunam com um modelo de trabalho extenso, em que cabem jornadas longas, acúmulos docentes, subsunção do tempo livre, fazer técnico e descontextualizado entre outras questões.

As professoras de EE se colocam como engrenagens numa máquina burocrática onde às relações são impregnadas da organização do trabalho que prioriza registros, preenchimento de formulários entre outras questões burocráticas.

Onde se percebe que as professoras se sentem meras expectadoras diante das propostas de desenvolvimento profissional, alicerçadas em novas propostas de formação obstruídas pela organização escolar e administrativa que privilegia a competência, a qualificação, e subsequentemente à precarização.

Precarizando-se o trabalho, conseqüentemente precarizam-se os espaços formativos, os bens culturais, enfim, a vida dessas professoras. Pode-se dizer então que as tais professoras se encontram na busca da constituição de sua profissão, responsabilizados pelos insucessos gerados por políticas locais ocasionando incongruências em sua identidade profissional e política.

Entretanto, trabalhou-se na pesquisa um conceito e um sentido de trabalho a partir da dialética como algo criador, em que podemos situar “*o homem como fazedor do homem*”. Nesse movimento, todas as contradições, contrastes, paradoxos são encontrados com todas as manifestações de coragem na participação da pesquisa, de superação da alienação, de positividade na relação com o outro no trabalho em EE.

## **Referências**

APEOESP- Convenção Coletiva, publicação 2010. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br>

ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. 1876. Edição Ridendo Castigat Moraes, 1999.

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

FUNDACENTRO, FERREIRA, L. L. O trabalho de professores na educação básica em SP. SP: Fundacentro, 2009.

FRIGOTTO, G. A dupla face do trabalho na educação: criação e destruição da vida. In: A experiência do trabalho na educação básica/ FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. (orgs). – Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

LEFEVRE, F.; LEFREVE, A. M .C. Depoimentos e discursos : uma proposta de análise em pesquisa social. Brasília: Liber Livro Editora, 2005, série Pesquisa n.12.

LOMBARDI, C .L. ,SAVIANI,D., SANFELICE J. L.(orgs.) Capitalismo, Trabalho e Educação. Campinas/SP, Autores Associados , Histedbr, (Coleção educação contemporânea). 2005

MARX, K. Para a crítica da economia política. 2010

\_\_\_\_\_. A miséria da filosofia. 2ª edição. SP: Global, 2009 [1847].

\_\_\_\_\_. Introdução [à Crítica da Economia Política]. In: Para a crítica da economia política; Salário, preço e lucro; O rendimento e suas fontes. SP: Abril Cultural, 1982 [1857].

\_\_\_\_\_. O Capital: crítica da economia política, livro I, volumes 1 e 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003 [1867].

OLIVEIRA D. A., DUARTE, A. C., VIEIRA, L. F. (Orgs.) Dicionário Trabalho, profissão e condição docente no Brasil, Belo Horizonte, outubro de 2010.

SOUZA, A. N. de. Condições de trabalho na carreira docente: comparação Brasil-França. In: COSTA, A. de O.; SORJ, B.; HIRATA, H.; BRUSCHINI, C. (Orgs.). Mercado de trabalho e gênero: comparações internacionais. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, p. 355-372. 2008.