



Universidade de São Paulo

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto

Curso de Licenciatura em Química

Condições de trabalho de sujeitos- professores em diferentes escolas:
análise comparativa

Jéssica Vidal Damaceno

Monografia apresentada ao Departamento de Química da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, como atividade complementar para a obtenção do título de Licenciado em Química.

RIBEIRÃO PRETO - SP

2016



Universidade de São Paulo

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto

Curso de Licenciatura em Química

Condições de trabalho de sujeitos- professores em diferentes escolas:
análise comparativa

Jéssica Vidal Damaceno

Monografia apresentada ao Departamento de Química da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, como atividade complementar para a obtenção do título de Licenciado em Química

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Filomena Elaine Paiva Assolini

RIBEIRÃO PRETO - SP

2016

“Pessoas que sabem as soluções já dadas são mendigos permanentes. Pessoas que aprendem a inventar soluções novas são aquelas que abrem portas até então fechadas e descobrem novas trilhas. A questão não é saber uma solução já dada, mas ser capaz de aprender maneiras novas de sobreviver”.

Rubem Alves

Agradecimentos

Inicialmente e, acima de tudo, agradeço a Deus pela sabedoria, saúde e discernimento que vem me proporcionando ao longo da graduação.

Agradeço aos meus pais, irmão e namorado pelo incentivo, perseverança e fé que depositaram em mim e na minha futura profissão docente.

Agradeço também aos meus amigos que compartilharam tamanha vivência e experiência comigo, contribuindo para que eu realizasse o presente trabalho com muito vigor e entusiasmo.

Agradeço à Universidade de São Paulo - Departamento de Química de Ribeirão Preto, em especial aos docentes do curso de Licenciatura em Química pela oportunidade do estágio e pela excelente formação acadêmica.

Agradeço à Prof.^a Dr.^a Filomena Elaine Paiva Assolini que, além de me orientar, sempre direcionou meu olhar para o que realmente era importante; por zelar pela minha formação e proporcionar tamanho conhecimento e saberes para a docência.

Agradeço a todos meus amigos, ou melhor, irmãos que adquiri na universidade, mas em especial à minha amiga Bruna, que esteve sempre ao meu lado, ajudando-me a superar os desafios que a vida acadêmica nos traz. Obrigada pela amizade.

Por fim, agradeço também aos integrantes da banca que dedicaram seu tempo para ler este trabalho e compartilhar os seus saberes comigo.

Deixo aqui meu imenso carinho e agradecimento a todos.

Resumo

Discutir qualidade de ensino ou carreira docente implica pensar sobre as condições de trabalho dos profissionais da educação em especial, dos professores. A forma de trabalho, a quantidade excessiva de aulas, o salário, preparação, estudo, dedicação, o número de alunos por sala, materiais disponíveis até mesmo o tempo tornam-se aspectos tão valiosos e importantes na vida desses profissionais e de outros que ainda estão por vir, impedindo muitas vezes que a essência da profissão venha à tona. Vivemos em uma sociedade capitalista na qual a população, muitas vezes, atribui principalmente aos professores a responsabilidade pela formação das crianças e jovens, mas, em alguns casos, não se atentam às condições a que estes profissionais são submetidos, para realizar um trabalho tão importante para a sociedade: construir conhecimento. Com o objetivo de discutir as atuais condições de trabalho respaldadas pela legislação brasileira em escolas públicas e privadas, e aquelas tão sonhadas pelos professores das escolas públicas do estado de São Paulo é que esta monografia se consolida, trazendo os resultados obtidos e analisados à luz da Análise de Discurso de matriz francesa seguida de uma breve comparação entre as condições de trabalho oferecidas em escolas públicas estaduais e escolas privadas.

Palavras-chave: condições de trabalho, sujeitos-professores, escolas públicas, escolas privadas, financiamento da educação.

Sumário

Apresentação	7
Introdução	9
Capítulo 1 – Surgimento das escolas públicas e privadas no Brasil e o financiamento da educação.....	11
Capítulo 2 – Condições de trabalho do profissional docente	15
Capítulo 3 – Análise de discurso: referencial teórico metodológico.....	22
Capítulo 4 – Análises dos resultados	29
Considerações Finais.....	39
Referências Bibliográficas	42
Anexo	44

Apresentação

Falar de nós mesmos ou de nossa própria história não é fácil, mas, às vezes é preciso arriscar. É preciso tentar, se autoavaliar e relembrar os momentos importantes de nossa vida. Durante minha vida estudantil nunca fui uma aluna exemplar, no entanto era muito esforçada. Dedicava-me bastante, estudava todos os dias, fazia todas as tarefas e sempre me envolvia em atividades extracurriculares da escola.

Recordo-me que, no primeiro ano do ensino fundamental, eu falava bastante na sala de aula, até que um dia a professora chamou minha atenção e convocou meus pais para uma reunião na escola. Depois disso muitas coisas mudaram. Aprendi a ter gosto pelos estudos graças a minha mãe, que me obrigava a estudar algumas boas horas por dia.

Anos depois, no ensino médio tive meu primeiro contato com a Química, que foi apaixonante. Neste mesmo ano, me matriculei em um curso técnico noturno de Química, o qual cursava concomitante ao primeiro ano do ensino médio. Com isso, era preciso realmente estudar todos os dias, sempre mais, e isso foi fazendo com que eu me acostumassem nessa rotina.

Quando concluí esta etapa, resolvi prestar o vestibular para ver como se dava na prática o curso de Química; pois não tinha noção dos procedimentos e, ainda, tinha a ideia de que nunca seria aprovada no vestibular... Mas hoje vejo como estava equivocada.

Quanto ao curso escolhido nunca houve dúvidas, só poderia ter sido Química e tinha que ser Licenciatura, já que sempre brincava de ser professora. Talvez este seja um bom momento para registrar uma lembrança muito bonita que tenho da minha avó já falecida, ela brincando de professora comigo, cheia de cadernos na mão e fazendo a lição que eu passava, claro, afinal eu era a professora.

Além disso, meus professores de Química tanto do ensino médio como do curso técnico sempre me influenciaram positivamente. E foi com o ingresso na universidade que algumas coisas mudaram, os campos foram se abrindo, as oportunidades aparecendo e as dificuldades se tornando mais visíveis.

Por fim, aqui estou no último semestre do curso, já participei de alguns projetos no departamento, em especial o grupo PET-QUÍMICA onde tive a oportunidade de

muito aprender; apresentei alguns trabalhos em outros eventos também, além da oportunidade dos estágios que sempre colocaram à prova minha dedicação e esperança.

Agora, no momento que me encontro, percebo que ainda fiz pouco diante de tudo que me foi oferecido. Em contrapartida, me conforto em saber que o pouco que eu fiz, a minha pequena participação, meu estudo e até mesmo este trabalho, foram feitos no meu próprio ritmo, e carregam por detrás destas linhas, minhas alegrias e agradecimento, principalmente a Deus, pois sem Suas graças, de nada me adiantaria momentos como este.

Introdução

Esta monografia tem como interesse principal investigar quais as condições de trabalho de três sujeitos-professores através das análises do discurso obtidas por entrevistas e gravações de áudio. Os docentes selecionados ministram aulas em escolas públicas e privadas do estado de São Paulo, na cidade de Ribeirão Preto, atendendo público de mesma idade em ambas, fato este que ao término do trabalho possibilita uma comparação entre as condições de trabalho oferecidas por cada instituição aos profissionais docentes.

A desvalorização no trabalho do professor é um fato marcante na sociedade brasileira. Muitas vezes seus compromissos atendem também, competências básicas que deveriam ser trabalhadas pela família e pela sociedade de modo geral. Pouco se tem avançado na melhora de seu ambiente de trabalho, na delimitação de seus afazeres e no poder aquisitivo de seus salários, ou seja, pouco se tem avançado na busca por melhores condições de trabalho. Por consequência, a repercussão deste descaso reflete na qualidade do ensino e aprendizagem bem como no mercado de trabalho.

No primeiro semestre do ano de 2015 a classe trabalhadora dos profissionais da educação pública do estado de São Paulo declarou greve, reivindicando melhores condições de trabalho, como aumento salarial, salas menos lotadas entre outras, para que houvesse ensino de qualidade nas redes públicas. (APEOESP, 2015).

Considerando o papel fundamental destes profissionais no contexto educacional, torna-se válido investigar como estes percebem sua profissão na atualidade e justamente por isso, este trabalho se consolidou a partir de relatos dos próprios sujeitos-professores, que vivem e trabalham neste atual cenário.

Indagações como quais são as atuais condições de trabalho dos docentes em escolas públicas e privadas? O que essas instituições disponibilizam para que o trabalho seja realizado com boas condições? O que esses sujeitos-professores esperam como boas condições de trabalho? E por fim, o que a legislação brasileira prevê acerca deste assunto, são questões com as quais convivemos diariamente, seja por intermédio da mídia, seja por nós mesmos. É importante ressaltar também, que preocupações como essas são muito presentes na vida de estudantes dos diversos

cursos de licenciatura do estado, que desejam ingressar no mercado de trabalho. Assim sendo, este trabalho pretende responder a algumas dessas questões e proporcionar discussões pertinentes acerca de outras.

A docência é uma atividade profissional muito importante para o desenvolvimento da sociedade e por isso, o ambiente escolar carece de condições adequadas ao desenvolvimento eficaz das práticas pedagógicas, para que os processos de ensino-aprendizagem ocorram da melhor forma possível.

Para isso, faz-se uso de recortes de entrevista semiestruturada, realizada com três sujeitos-professores investigados, que ministraram aulas em escolas públicas e privadas para turmas de mesma idade. Estes docentes foram selecionados através das experiências dos estágios.

Esta monografia se baseia na análise discursiva dos sujeitos-professores que ministram aulas na cidade de Ribeirão Preto e tem-se por objetivos gerais, investigar quais são as atuais condições de trabalho dos docentes em escolas públicas do estado de São Paulo e estabelecer algumas comparações com as condições de trabalho oferecidas pelas escolas privadas em que os mesmos trabalham.

Fazendo uso da Análise de Discurso de matriz francesa, objetiva-se também analisar o que a legislação brasileira prevê sobre o tema a fim de relacionar com aquilo que as escolas oferecem e com o que os profissionais docentes esperam como boas condições de trabalho; além disso, será apresentado um breve histórico sobre o surgimento das escolas públicas e privadas no Brasil, pois não é possível discutir condições de trabalho sem antes definir o ambiente de trabalho em si, bem como as leis que financiam a educação brasileira.

Capítulo 1 – Surgimento das escolas públicas e privadas no Brasil e o financiamento da educação

*“Se você acha a educação cara, experimente a ignorância.”
(provérbio americano)*

Será apresentado neste capítulo um breve panorama histórico sobre o surgimento das escolas públicas e privadas brasileiras, seguida de uma síntese sobre as principais fontes de recursos que financiam a educação brasileira. Afinal, não se podem discutir condições de trabalho sem antes situar onde o trabalho se efetiva e de onde provêm os recursos que determinam as condições de trabalho.

Nos últimos anos, pôde-se notar, que o ensino e a forma de ensinar no Brasil, vem sofrendo mudanças principalmente no que se refere ao uso das tecnologias. Nestas circunstâncias, sobre o uso e a adesão das tecnologias, é de praxe reconhecer que a maioria das escolas públicas não possui condições para incluir crianças e jovens dentro dessa nova tecnologia (DUBET, 2003 apud PANIZON, 2014).

Assim Demo afirma que:

“Esta parcela da sociedade não atendida pelas escolas quanto ao acesso à tecnologia, em grande parte, também terá dificuldade de acesso fora da escola em virtude das condições sociais a que estão submetidas. É o que caracteriza a discriminação digital contra imensos segmentos sociais pobres, situação em geral agravada pela má qualidade da escola pública. Situação semelhante será encontrada com muito menos frequência entre as escolas particulares” (DEMO, 2005 apud PANIZON, 2014).

Há, portanto, grande diferença entre o ensino público e privado, não só em relação às tecnologias, mas também com relação à aprendizagem dos alunos e condições de trabalho oferecidas aos docentes.

Desde 1988, a constituição do Brasil aprova a convivência de instituições públicas e privadas. Para a rede particular foi aprovado uma distinção estabelecida

como: “Instituições com e sem fins lucrativos” (AKKARI, 2001 apud PANIZON, 2014). Assim, já podemos notar uma verdadeira dualidade entre essas duas instituições, o qual a pública abriga a maior parte dos alunos, enquanto a rede particular é elitista, frequentada somente por classes dominantes, tendo suas raras exceções, segundo os autores acima citados.

As exceções se dão, quando essas instituições particulares promovem programas de inclusão ou seleção dos alunos, querendo para si os alunos classificados por elas como “bons” (DUARTE, 2010 apud PANIZON). Porém, ainda assim, a escola privada continua beneficiando a minoria da população (AKKARI, 2001 apud PANIZON).

As escolas públicas brasileiras dependem dos financiamentos desenvolvidos no plano municipal, estadual e federal, enquanto que a escola particular dos incentivos fiscais dos poderes públicos e do grau de controle ao qual está submetido (AKKARI, 2001 apud PANIZON, 2014). Assim:

“Em 5 de outubro de 1988, foi instituída a nova Constituição do Brasil, a qual determinou dois tipos de “recursos financeiros a impostos e transferências para a manutenção e desenvolvimento do ensino e contribuições sociais para o reforço desse financiamento”. O segundo tipo de recurso foram os valores mínimos destinados à educação, definidos na LDB (1996), “a União aplicará, anualmente nunca menos de dezoito, e os Estados, Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento” no art.69. Somente a partir da aprovação da Lei nº 9.424, é que a educação infantil passou a incorporar-se ao sistema educacional [...]. A Constituição de 1988 estabeleceu ser de nível “obrigatório e gratuito” o ensino fundamental, com prioridades para a distribuição dos recursos. Estabeleceu também responsabilidade para os estados, Distrito Federal e Municípios, para criar mecanismos de financiamento do ensino” (BARROS E MOREIRA, 2012).

Assim, a partir de 1988, o ensino fundamental passou a ser obrigatório e gratuito oferecido tanto pelo estado quando pelo município. Porém podemos nos perguntar como realmente surgiu a escola e esta separação entre o público e o privado.

Historicamente, a educação brasileira surge com o ensino Jesuíta religioso, entre

os anos 1554 a 1779. Após todo esse período, tem-se um ensino público onde os professores não eram formados. Cada aula era independente da outra, geralmente de baixo nível, em que os alunos escolhiam as disciplinas e o tempo de estudo; essa fase ocorreu entre os anos de 1759 a 1870. Na ausência de boas escolas instituiu-se a educação doméstica, ou, nas famílias mais ricas, a contratação de preceptores (MARCÍLIO, 2005 apud PANIZON, 2014).

A partir de 1870 a 1900, surge o Século da Escola Normal, existindo neste período uma crescente importância na educação pública. Nesta época, houve grande crescimento educacional e, aquele professor leigo e despreparado dava lugar para um professor de dignidade na sociedade. Por conta da valorização da educação e da profissão docente, as escolas públicas eram consideradas de “qualidade”, sem distinguir alunos, os quais a maioria provinha das classes médias e altas (SONNEVILLE, 2005 apud PANIZON, 2014).

Nessa mesma época de grandes vitórias e valorização da educação pública no Brasil (meados do século 1920), a fim de atender a grande demanda por escolas, o Estado abre espaço para o surgimento de outras escolas, no caso as particulares, de todo o tipo, sem qualquer controle ou fiscalização e, o Estado passa a custear essas escolas de ensino primário, com recursos de impostos de mercadorias comercializadas (BARROS E MOREIRA, 2012). Isto gera um descontrole (descentralização) do ensino, levando ao início do dualismo da educação brasileira. Então, a partir desse episódio, a qualidade de ensino na educação pública vem caindo cada vez mais (SONNEVILLE, 2005 apud PANIZON, 2014).

Até 1934, o financiamento era destinado ao ensino superior, devido à vinda do rei de Portugal para o Brasil, neste momento o pagamento era feito por impostos provenientes do café. Com a Constituição de 1934, criou-se um Plano Nacional de Educação e se estabeleceu a política de vinculação de recursos a partir da arrecadação de impostos para a educação, o qual foi extinta em 1936 e, retomada em 1946. Nesta época o percentual para a manutenção do ensino era de 10% da União e 20% dos Estados, Distrito Federal e Municípios (BARROS E MOREIRA, 2012).

“Em 1990 a escola pública já sofre falta de prédios escolares de qualidade, falta ou precariedade de bibliotecas bem organizadas, material didático. É uma escola com vários turnos, classes superlotadas, taxas de evasão e repetências elevadas. No contexto de busca a melhoria do ensino, público ou privado, alguns fatores são preponderantes para se determinar uma qualidade (aprendizagem dos alunos). Tais fatores pertencem basicamente a três grandes categorias: associados à estrutura escolar, associados à família e relacionados ao próprio aluno” (SOARES, 2004 apud PANIZON, 2014).

Assim o espaço físico escolar, bem como os recursos utilizados em sala de aula, tem grande importância e influencia no aprendizado do aluno.

Conhecendo a história do surgimento das instituições de ensino, podemos perceber que a dualidade entre tais administrações vem de um passado distante e, que o modelo adotado para o ensino/educação do Brasil não corresponde ao desenvolvimento do mesmo, comparado com países desenvolvidos.

A preocupação encontra-se nas condições de trabalho e na valorização do profissional docente em ambas as escolas e, mostrar que nem toda instituição privada de ensino oferece melhores condições de trabalho e até mesmo, melhores salários.

É pertinente comentar também, que já existem propostas alternativas à alocação estatal de recursos, na tentativa de suprir as deficiências e melhorar as condições de trabalho dos milhares de professores do país.

Apresentaremos agora uma breve discussão sobre as condições de trabalho dos profissionais docentes, respaldadas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

Capítulo 2 – Condições de trabalho do profissional docente

A profissão docente é tida por muitos filósofos como a mais importante de todas as profissões. É ditado popular que esta dá origem as demais profissões e, por isso, é digna de receber os melhores salários, assim o profissional docente poderia sobreviver a altura da nobreza de sua profissão.

No entanto, o que vemos comumente em jornais e revistas são reportagens sobre a desvalorização dos professores, entrevistas e fotos que mostram as difíceis condições de trabalho a que estão submetidos, as salas de aulas lotadas que os sujeitos-professores precisam “enfrentar” (deixo claro aqui que o verbo enfrentar se faz presente diante da dificuldade que há em manter a atenção dos alunos e concorrer com qualquer tipo de distração para conseguir ensinar), a jornada de trabalho excessiva e os baixos salários.

No primeiro semestre de 2015 a classe de trabalhadores dos profissionais da educação, em especial os professores, entrou em greve reivindicando melhores condições de trabalho e mudanças no sistema estadual de ensino (APEOESP, 2015). Neste mesmo período, um mês depois da paralisação começar foi publicado na página do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo- APEOESP; uma reportagem intitulada “Más condições de trabalho afetam professores estaduais e estudantes” escrita por Jéssica Marques. O artigo retrata um cenário sombrio e degradante que são as salas superlotadas, falta de materiais didáticos, estrutura, baixo salários, jornada excessiva de trabalho e problemas até mesmo na atribuição de aulas.

Mais tarde, ao fim da paralisação os professores voltaram à suas atividades e como já era de se esperar, o conteúdo programado ficou muito atrasado, fato este comprovado pelos diversos estagiários que acompanhavam as atividades escolares.

Diante dessa situação, a mídia passou a dar enfoque na defasagem de conteúdos que os alunos apresentavam, confirmando que as relações de ensino-aprendizagem foram interrompidas e sem tempo hábil para recuperação. As práticas pedagógicas foram comprometidas pela difícil condição que o profissional docente ficou exposto.

Já o segundo semestre de 2015 foi marcado por inúmeras manifestações contra a reorganização escolar proposta pelo excelentíssimo governador do Estado. Reorganização esta que direcionaria milhares de estudantes para outras escolas que seriam diferenciadas pelo ciclo escolar, bem como os demais profissionais da educação que poderiam ser obrigados a abandonar suas escolas e iniciar atividade em outras (APEOESP, 2016).

Este foi mais um momento de tensão e de incertezas no âmbito educacional, marcado por inúmeros protestos, manifestações e paralisações que iam desde as pequenas cidades do interior do estado até a grande capital.

Momentos como os descritos acima se refletem diretamente nas atividades pedagógicas, no ensino e na aprendizagem dos alunos. Tornam-se alvos da mídia e obrigam os diversos sujeitos-professores a se portarem apenas como operários que necessitam cumprir uma tarefa diária, sem essência e mascarando a profissionalidade docente tão necessária para a sociedade.

A remuneração é um aspecto fundamental para qualquer profissão e não é diferente quando se trata da docência no contexto do sistema educacional brasileiro, no entanto é incoerente prosseguir com qualquer tipo de discussão ou até mesmo comparação salarial sem antes definir a duração da jornada de trabalho (PINTO et al, 2011). Diante disso, buscou-se evidenciar nas entrevistas a jornada realizada por cada sujeito-professor.

Há muitas controvérsias sobre o salário em si, alguns estudiosos tentam provar que ele não é baixo como muitos dizem e outros trazem dados que comprovam uma jornada menor com salário alto. Por mais que predomine no campo educacional uma percepção generalizada de que os professores brasileiros não são bem remunerados, isso não é consenso. Para Pinto “(...) apesar de ser evidente que o Brasil pouco avançou nesse aspecto e embora exista uma consciência generalizada de que os professores são mal pagos, o tema ainda é controverso, em especial na mídia ou em algumas abordagens acadêmicas, nas quais se busca demonstrar que os professores não são tão mal pagos quanto se diz” (PINTO, 2009).

Notamos pela legislação brasileira, que não há definido um piso salarial nacional bem como os detalhes das demais condições de trabalho apresentadas anteriormente.

Passaremos agora a analisar um pouco melhor os artigos 62 e 67 da LDB (1996):

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

§ 1º A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. (Renumerado pela Lei nº 11.301, de 2006)

§ 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006)

§ 3º A União prestará assistência técnica aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na elaboração de concursos públicos para provimento de cargos dos profissionais da educação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

O artigo descrito acima estabelece bons parâmetros de valorização do trabalho docente, porém é perceptível que a lei ainda é muito genérica e não define valores específicos nem um piso salarial nacional, tornando-se assim, marcada por lacunas. A

carga horária de trabalho docente frequentemente excede a carga horária de ensino e, muitas vezes, nas comparações feitas, se consideram apenas as horas de ensino ou, quando muito, as horas-atividade que integram a jornada remunerada do professor, desconsiderando assim todo o tempo extraclasse, que muitas vezes não é remunerado, que esse profissional precisa dedicar ao preparo das aulas, correção de atividades dos alunos, entre outros. Com isso, ao se comparar a remuneração dos professores com a de outros profissionais, muito frequentemente parte-se do pressuposto de que os professores trabalham menos horas, sem se considerar o trabalho extraclasse tão difícil de ser aferido. Os estudos que tentam mostrar que a remuneração dos professores não é baixa cometem grave erro metodológico, por não levarem em consideração as horas efetivamente trabalhadas para além das horas de ensino, situação essa já apresentada anteriormente e que pode ser comprovada pelos dizeres dos sujeitos-professores que se encontram em anexo (BARBOSA, 2014).

Temos também o artigo 62 que começa a introduzir outras características definidas como boas condições de trabalho.

Artigo 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013.)

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº

12.056, de 2009).

§ 4o A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 5o A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 6o O Ministério da Educação poderá estabelecer nota mínima em exame nacional aplicado aos concluintes do ensino médio como pré-requisito para o ingresso em cursos de graduação para formação de docentes, ouvido o Conselho Nacional de Educação - CNE. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 7o (VETADO). (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

É possível notar por este artigo que a LDB introduz algumas das condições de trabalho tidas como ideais para o trabalho docente, por parte dos próprios professores e de estudantes de diversos cursos de licenciatura. O artigo traz a questão da formação continuada, dos recursos e materiais didáticos, mas trata principalmente, da formação inicial do professor. Fica implícita, por detrás da lei, uma ideia de que para a educação infantil, por exemplo, pode-se ter um professor com uma formação um pouco mais precária, chamada de nível médio.

A questão da exigência mínima de formação torna a atual situação mais difícil, pois é definido por lei que a educação básica vá desde o ensino infantil até os anos finais, o ensino médio e que o ensino deve proceder diante de um profissional qualificado reconhecido como professor, no entanto não é cobrada formação inicial de mesmo nível para todas as etapas trabalhadas pelo professor. Assim, os professores da educação infantil podem não ter formação mínima de graduação em pedagogia, por exemplo, como é cobrado de um professor de Química que tenha graduação para ministrar aulas no ensino médio. Esse fato dificulta a existência de um piso salarial nacional, bem como as demais condições de trabalho oferecidas já que o nível de exigência não é o mesmo.

Diversas pesquisas quantitativas trazem números significativos a respeito das condições de trabalho, setor e redes que os professores atuam, tipo de vínculo empregatício, jornada semanal de trabalho, número de escolas em que lecionam, número de turmas e de alunos por turma.

Analisando os resultados obtidos em uma pesquisa realizada em 2011 com base nos dados do Censo Escolar de 2009 e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio, é visto que uma boa parcela dos profissionais docentes possuem ensino superior e especialização, mas ainda há uma boa parte que possui apenas o ensino médio como nível de formação. Outro aspecto importante, é quanto ao número de escolas em que o professor leciona, quase 2 milhões de docentes lecionam em uma ou duas escolas e cerca de 90 mil em três ou mais (ALVES et al, 2011).

O número de turmas, e de alunos por turma, é fator extremamente importante para definir a condição de trabalho do sujeito-professor, afinal é dentro da sala de aula que se estabelecem as relações de ensino-aprendizagem e construção de conhecimento, sendo este fator também um determinante da quantidade de trabalho extraclasse que esse profissional terá que executar. Em torno de 500 mil docentes ministram aulas de 7 a 15 turmas diferentes, e quase 108 mil em mais de 15 turmas. Para completar, cada uma dessas turmas possuem em média 40 alunos por sala e outras até mais de quarenta (ALVES et al, 2011).

Esses dados traduzem perfeitamente como é a atual condição de trabalho dos professores das inúmeras escolas públicas que se difere entre estaduais e municipais

tendo como principal atrativo o salário. Cerca de 850 mil professores migraram para a rede pública municipal de ensino, atraídos por salário um pouco melhor que nas escolas estaduais.

É pertinente ressaltar também, que a maioria da população tende a pensar que as escolas privadas pagam salários melhores aos seus professores e disponibilizam melhores condições de trabalho, porém estudos comprovam que nem sempre isso é verídico. Como citado anteriormente, as escolas surgiram em contextos bem distintos e realizam um trabalho de ensino e aprendizagem objetivando formações distintas para seus alunos. Entretanto, neste meio campo existem as escolas municipais, que em algumas cidades como Ribeirão Preto, por exemplo, vem realizando um trabalho de grande excelência e são conhecidas por oferecerem melhores salários aos professores.

Assim sendo, pesquisas apontam que embora haja um senso comum de que os docentes da rede privada tenham um salário mais privilegiado do que os docentes que atuam na rede pública, o que se constata é que o valor do piso desses professores, quando se leva em consideração a carga horária destinada a atividades de interação com os alunos é mais baixa do que o previsto na lei. (SILVA, 2015).

Além disso, outro aspecto importante a ser comentado é a qualidade do ensino. Por mais polissêmica que a palavra qualidade seja e sujeita a inúmeras interpretações, ainda há muitos estudiosos que dizem que a qualidade do ensino não tem relação com as condições de trabalho que os docentes vivenciam. Porém, na prática o que se vê é que tais condições de trabalho refletem diretamente nas práticas pedagógicas dos professores e resultam em uma relação de ensino abaixo do nível esperado pelas instituições, independente de qual seja.

Tendo refletido um pouco sobre a atual condição de trabalho do profissional docente, passaremos agora a discorrer sobre a análise de discurso escolhida aqui como referencial teórico-metodológico.

Capítulo 3 – Análise de discurso: referencial teórico metodológico

Como referencial teórico metodológico foi escolhido a Análise de Discurso de matriz francesa, que servirá como instrumento para a análise dos resultados obtidos. Tem-se os primeiros registros da A.D em 1969 como uma disciplina universitária, ano este em que ocorreu a publicação do livro *Análise Automática do Discurso*, dos autores Michel Pêcheux e Fuchs. Como o próprio nome da obra elucida, a A.D. não se preocupa diretamente com a escrita ou com a língua, embora o discurso seja composto por ambas, porém ela surgiu na tentativa de responder questões como: “*o que o autor quis dizer?*” ou “*qual a mensagem do texto?*” por intermédio de um processo discursivo (ASSOLINI, 2003).

A autora Assolini (2003, p. 10-11) nos traz em uma de suas obras:

Em suma, a A.D. procura compreender o modo como um objeto simbólico produz sentidos, não a partir de um gesto automático de decodificação, mas como um procedimento que desvende a historicidade contida na linguagem, em seus mecanismos imaginários. Dessa forma, o fragmentário, o disperso, o incompleto e a opacidade também são de domínio da reflexão em A.D.

Em decorrência disso, estudar a linguagem, a partir da perspectiva discursiva, significa abarcá-la nessa complexidade; significa, ainda buscar entender e compreender o seu funcionamento.

Desse modo, percebemos que a linguagem não é considerada neutra. Ela é considerada um elemento de mediação do homem e de sua realidade. Assim, não podemos estudar a linguagem fora da sociedade, da historicidade do sujeito que a compõe, uma vez que os processos que a constituem são processos histórico-sociais vividos por cada um de nós (ASSOLINI, 2003).

Dentro desse contexto, Orlandi (apud ASSOLINI, 2003) nos mostra que a linguagem enquanto discurso, é a própria ação que transforma o homem em realidade, pois ao falar, ao tentar dar significado, nós nos significamos, a partir de nossa vivência histórico-social.

Além disso, a A.D. faz uso de outros conceitos também importantes, são eles a linguagem e a língua, e os sentidos e sujeito. Assim, na perspectiva discursiva estes conceitos não podem ser discutidos separadamente, como por exemplo, temos que o sentido é algo atribuído por um sujeito, assim como a linguagem é proveniente da língua, porém carregada de historicidade.

Para Orlandi (2009, p. 20-21) a língua não é apenas um código e, a A.D. não é apenas um transmissor de informação; existe um emissor e um receptor, porém estes não atuam em sequência, assim não há necessidade de um processo ser concluído para que outro apareça. O processo de significação ocorre simultaneamente para ambos. Não podemos dizer que é apenas transmissão de informação, pois, cada sujeito tem a sua produção histórica e ao falar dá-se sentido à sua historicidade, visto que pois a memória discursiva (memória de sentidos) é acionada, impedindo a simples transmissão de informação. Quando Orlandi (1999) define a linguagem como trabalho, ela desloca percursos assim, faz-se um percurso que não passa somente pelo psíquico ou pelo social simplesmente, mas também pelo domínio da ideologia. Essa posição contrapõe-se àquelas que consideram a língua como instrumento um simples instrumento de comunicação. Vale ressaltar que a relação entre sujeito e sentido constitui a definição de discurso assim, pode-se dizer que ela é o efeito de sentido entre os locutores, que são os próprios sujeitos.

Para Lagazzi, 1988 (apud ASSOLINI, 2003):

(...) o sujeito se constitui no interior de uma formação discursiva, mas a relação que se estabelece com essa formação dominante e com outras formações discursivas que aí se entrecruzam, a relação que ele estabelece entre as várias formações discursivas, é própria de cada sujeito e não preexiste a esse sujeito. Cada história produz um discurso diferente. Trata-se, assim, de uma constituição mútua: o sujeito se constitui no interior de uma formação discursiva, mas ao mesmo tempo constitui uma relação própria com essa formação discursiva, relação essa permeada pela história do sujeito.

Esta afirmação, citada por Assolini (2003), confirma a relação entre sujeito, sentido e a sua própria construção histórica como sujeito que (re) significa o seu dizer, a partir da

posição que ocupa.

Diante das definições sobre a A.D. aqui apresentadas, e sendo o sujeito-professor, principal meio de obtenção de dados dessa pesquisa, faremos uso de sua memória particular (memória discursiva, de sentidos), para atingir o objetivo geral da pesquisa. Sabendo que o sujeito-professor aqui utilizado também é visto como profissional importante para a formação de qualquer outro sujeito, não podemos ignorar a memória coletiva dessa classe trabalhadora, marcada pelo esforço e dedicação, mas também pela desvalorização profissional. Assim para a análise dos resultados consideraremos ambas histórias, a individual e a coletiva.

Uma análise discursiva se constitui por etapas, que correspondem às propriedades do discurso e ao seu funcionamento. Tendo como premissa um texto faz-se a passagem da superfície linguística (1ª etapa) para o objeto discursivo (2ª etapa) e, desta formação discursiva faz-se a passagem desta para o processo discursivo (3ª etapa – formação ideológica). Na primeira etapa, o analista, em seu primeiro contato com o texto, procura uma discursividade, para construir um objeto discursivo que possibilite diferentes interpretações, pois para a A.D. não há discurso acabado.

Neste momento compete ao analista “(...) tornar visível o fato de que ao longo do dizer se formam famílias parafrásticas relacionando o que foi dito com o que não foi dito, com o que poderia ser dito, etc”. (ORLANDI, 2009, p. 78). Assim estes dizeres dão a formação discursiva, fazendo a palavra em si significar, x ou y (ORLANDI, 2009), afirmação esta que confirma as possíveis interpretações ou significados do discurso.

Partindo do objeto discursivo obtido na primeira etapa, “(...) o analista vai incidir uma análise que procura relacionar as formações discursivas distintas – que podem ter-se delineado no jogo de sentidos observado pela análise do processo de significação (paráfrase, sinonímia etc.) – com a formação ideológica (...)” (ORLANDI, 2009). Assim o analista atinge a constituição de todos os processos discursivos responsáveis pelo efeito de sentido e conclui a segunda etapa da análise.

A necessidade de exaltar o não dizer tem se feito tão necessária que se tornou objeto de reflexão de alguns linguistas desde os anos 70.

Assim, para Orlandi (2009):

Distinguindo, na origem de sua reflexão, como diferentes formas de não-dizer (implícito), o pressuposto e o subentendido, este autor vai separar aquilo que deriva propriamente da instancia da linguagem (pressuposto) daquilo que se dá em contexto (subentendido). Se digo “deixei de fumar” o pressuposto é que eu fumava antes, ou seja, não posso dizer que “deixei de fumar” se não fumava antes. O posto (o dito) traz consigo necessariamente esse pressuposto (não dito mas presente). Mas o motivo, por exemplo, fica como subentendido. Pode-se pensar que é porque me fazia mal. Pode ser também que não seja essa razão. O Subentendido depende do contexto.

Dessa forma entende-se que o subentendido complementa e se faz necessário ao que é entendido. E que, ao longo do dizer, há toda uma margem de não ditos que também significam (ORLANDI, 2009).

Quanto à análise, cabe ao analista se valer de uma teoria que o ajude a interpretar e dar a devida atenção ao que foi dito e ao não dito. Também é preciso deixar transparecer os processos de identificação que foram utilizados, pois dependendo da posição em que o sujeito está espera-se diferentes interpretações da formação discursiva (ASSOLINI, 2003).

O dispositivo ideológico escolhido deve favorecer apenas uma posição neutra, mas possibilite também que ele entre em relação crítica com o conjunto de formações, pois é a construção deste dispositivo que direciona o leitor para o que se pretende mostrar, afinal, toda descrição está sujeita a interpretações e manifestações do inconsciente, tornando o direcionamento feito pelo analista ainda mais importante.

É necessário olhar o texto como fato e não como dado, é observar como ele, enquanto objeto simbólico funciona. Assim, não compete ao analista do discurso interpretar ou descrever o texto, mas sim compreender e esclarecer como este texto é capaz de produzir sentidos, identificando quais gestos de interpretação o formam, assim como as posições dos sujeitos analisados (ORLANDI apud ASSOLINI, 2003).

É importante também “(...) fazer com que a opacidade do texto, que aos olhos do leitor se apresenta como transparente, faça-se visível.” (PÊCHEUX, 1984).

No contexto linguístico já citado anteriormente, não há constituição de sentidos sem

levar em consideração a historicidade, melhor dizendo, o contexto histórico-social no qual a linguagem se firma é de extrema relevância. Dessa forma, na A.D. a linguagem só passa a ter sentido porque está carregada de história, particularidades da vida cotidiana dos sujeitos-professores entrevistados. Todas as emoções, dificuldades, sentimentos, realizações e esperanças vêm embutidos nessa linguagem que aos olhos do analista deve estar transparente e rica de sentidos.

O sentido precisa ser trabalhado como algo relativo, que depende de outro fator, assim qualquer alteração deste fator, faz com que o sentido ganhe outra perspectiva diferente da primeira. Para ASSOLINI (2003), para se trabalhar o sentido como algo em “relação a” é preciso que se reúnam três áreas do conhecimento científico, sendo elas as teorias da ideologia, que compreendem as formações sociais e suas transformações; a linguística; e a teoria do discurso, que determina a historicidade dos processos semânticos.

Outro conceito importante da A.D. é a ideia de ordem e organização. Considerando que se trate respectivamente de uma visão empírica e uma perspectiva discursiva, fica evidente que no contexto trabalhado, ambas são diferentes.

Na perspectiva discursiva, a ordem passa a ser vista pelo analista como forma material, deixando de lado a ideia de ordenamento e atribuindo à língua uma ordem, ou seja, a língua passa a ser vista como uma materialidade simbólica, quase uma dimensão física.

Porém, dentro de um contexto histórico, é notável que coexistem diferentes tipos de ordem como por exemplo, a da língua já citada, e do mundo que se relaciona com o social através da história. Na A.D. torna-se responsabilidade do analista compreender a relações entre essas duas principais ordens, o real da língua e o real da história que coexistem no discurso do sujeito-professor, pois a ordem do discurso é o resultado desta interação. Ainda na perspectiva discursiva não há interesse pela organização, pois o que se objetiva não é o formalismo, mas sim a ordem simbólica e a ordem de discurso (ASSOLINI, 2003), como citada anteriormente.

Assim, o que se torna mais relevante é a organização sintática proveniente da relação entre sujeito e predicado, pois é tal organização que nos possibilita compreender como se faz a produção dos sentidos. Entretanto, não nos

aprofundaremos em detalhar este conceito, pois é preciso delimitar os princípios que realmente serão utilizados na posterior análise dos dados.

De acordo com ASSOLINI (2003), é preciso que haja dois deslocamentos para que consigamos nos instalar neste campo de reflexão. O primeiro é a passagem para a forma material, e o segundo é a necessidade de se considerar que a língua significa porque a história intervém. É preciso dedicar atenção à historicidade.

O sentido é proveniente da relação sujeito-história e que concretiza a subjetividade, pois a língua surge com um traço do exterior, do social e cultural. Ou seja,

“(…) isso resulta em dizer que a distância de constituição da linguagem precede a da formulação, a dos processos de produção determina a dos produtos, o fato de linguagem preside a consideração dos dados. Mais do que isso, a relação entre estrutura e acontecimento colocando a interpretação como parte irrecusável da relação do homem com a língua e com a história (PÊCHEUX, 1981) não a inscreve, no entanto no campo da manipulação, da intenção, da mera vontade. Algo que está além do homem, essa relação não se dá no âmbito de seu controle. Essa é uma relação que o constitui enquanto tal.” (ORLANDI, 1996, apud ASSOLINI, 2003, pág. 31-32).

A questão da materialidade na perspectiva discursiva vem sendo estudada por vários autores, ao longo dos anos, e, atualmente, tem sido determinante para que se concretize a análise do discurso, considerando o discurso como própria noção da materialidade em si, precedida pela materialidade da história.

Por fim, temos outro conceito não menos importante que os apresentados até este momento, que se faz presente em todo o processo, que é a ideologia. A ideologia é o resultado da interpretação do indivíduo como sujeito que precisa se inserir no repetível para que seja interpretável (ORLANDI 1996).

Implicitamente a interpretação se relaciona com a subjetividade de cada sujeito-professor. Assim, os resultados obtidos serão analisados á luz da A.D. levando-se em consideração não a organização, mais sim a ordem do discurso que é a forma material em quem o sujeito é definido pelos sentidos que de certa forma são revestidos pela historicidade.

Outro aspecto muito importante para a análise de discurso é estabelecer o *corpus* de análise, ou seja, o material selecionado para a análise propriamente dita. Para isso, é preciso inicialmente definir “recortes”, pois o *corpus* só se consolida a partir de um recorte de dados. Orlandi define recorte como sendo, “(...) uma unidade discursiva; fragmento correlacionado de linguagem e situação” (ORLANDI, 1987, p. 139).

Esses recortes funcionam como indícios do funcionamento discursivo, afinal na perspectiva da A.D. o discurso é essencial, pois remete à ideia de movimento e de caminho sem término. Afirma Assolini (2003) “com o discurso observa-se o homem falando”, e por isso fez-se uso dos recortes das respostas obtidas na entrevista para que houvesse a análise da formação discursiva na qual o sujeito-professor se inscreve, a fim de atingir os objetivos da presente pesquisa.

Dessa forma, foram selecionadas algumas sequências discursivas de referência (SDR), que para Courtine (1982), servem como indícios reveladores sobre os processos discursivos que se relacionam com as condições de trabalho á que esses profissionais são expostos.

Trabalhar metodologicamente na perspectiva discursiva requer considerar que “(...) todo discurso se estabelece na relação com um discurso anterior e aponta para outro” (ORLANDI, 1999, p.62). Se tivermos em mente o discurso como um *continuum*, podemos dizer que as análises concentram-se em uma parte, escolhida de acordo com as nossas perguntas e objetivos (ASSOLINI, 2013).

Por fim, tentarei rastrear as pistas linguísticas que levarão ao processo discursivo, possibilitando explicar o funcionamento do discurso e a relação entre esse funcionamento e formações discursivas que, por sua vez, remetam às formações ideológicas e se refletem nas perspectivas trabalhistas que esses sujeitos-professores se encontram. Busco, assim, desconstruir o “caráter material do sentido-mascarado por sua evidente transparência para o sujeito” (ASSOLINI, 2013 apud PÊCHEUX, 1995).

Vale salientar que no contexto de A.D. cabem diferentes interpretações oriundas de outras posições do sujeito, assim sendo, esse *corpus* está passível de novos olhares e novas interpretações.

Capítulo 4 – Análises dos resultados

“Intervir filosoficamente obriga a tomar partido: eu tomo partido pelo fogo de um trabalho crítico...” (Michel Pêcheux)

A pesquisa realizada é de caráter qualitativo descritivo, pois busca captar só a aparência do fenômeno, como também sua essência e descrevê-la (TRIVIÑOS,1987).

O intuito é investigar o que cada sujeito-professor reflete sobre suas próprias condições de trabalho e discutir o tema comparando com o que lhes é oferecido nas instituições que ministram aulas, sendo elas públicas estaduais e privadas.

A escolha pela entrevista oral, registrada por gravação do áudio como instrumento de coleta de dados é justificável pelo uso da A.D., pois o falar em detrimento do escrever é bem mais revelador. Assim podemos dizer que os deslizes, as trocas, o silêncio, o engano, o “eu quis dizer” e entre outras “falhas” da linguagem, são indícios que despertam no analista o funcionamento do discurso, logo “[...] podemos dizer que não há língua sem esses deslizes, logo não há língua que não ofereça lugar à interpretação” (ORLANDI, 2009, p. 78), até as mesmas palavras podem trazer significados diferentes analisando o contexto e situação do sujeito.

Foi utilizado um diário de campo para registrar outros tipos de informações bem como algumas características dos sujeitos-professores. Vale lembrar que realizamos as anotações imediatamente após a ocorrência do fato, evitando qualquer tipo de divergência, o que deixa a interpretação mais crua e livre de qualquer subjetividade.

Quanto ao local em que cada sujeito-professor ministra aulas, salientamos que todas as escolas públicas são estaduais e situam-se na cidade de Ribeirão Preto- São Paulo. As três escolas são relativamente grandes, atendendo por volta de 1000 alunos cada, que são provenientes de diversos bairros da cidade, localizadas em regiões de fácil acesso seja por ônibus ou a pé.

Quanto às escolas privadas, duas delas são relativamente pequenas e outra um pouco maior, todas atendem alunos desde as séries iniciais até os anos finais e também se situam em regiões de fácil acesso, sendo uma delas em um bairro nobre da cidade.

Como já citado anteriormente, foram selecionados três sujeitos-professores através

das experiências de estágio, que ministram aulas em escolas públicas estaduais e escolas privadas, para que fosse possível discutir e comparar as atuais condições de trabalho destes em ambas as instituições.

O sujeito-professor A é formado em Letras e atualmente trabalha na sala de leitura da escola pública estadual, mas trabalhou muitos anos na sala de aula em si e também ministra aulas de redação em uma escola privada relativamente pequena.

O sujeito-professor B é formado em matemática e ministra aulas dessa disciplina em ambas as instituições, sendo a escola privada localizada em bairro nobre da cidade que atende um público maior de alunos.

Já o sujeito-professor C é formado em história e ministra aulas dessa disciplina em escolas públicas estaduais e em uma instituição privada de pequeno porte.

É importante citar que se primou pela ética em todos os processos e, por isso, manteve-se o sigilo sobre toda e qualquer informação pessoal dos participantes. Além disso, cada sujeito-professor assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para que pudesse participar da pesquisa, bem como todas as escolas envolvidas autorizaram a presença da pesquisadora no ambiente escolar e nas salas de aulas.

Nesta etapa, foi apresentado aos sujeitos-professores o tema da pesquisa, os objetivos e algumas questões norteadoras da entrevista antes que se iniciasse a gravação dos áudios e anotações no diário de campo. Todos os procedimentos foram realizados dentro da escola e, na maior parte em sala de aula, antes e depois das aulas ministradas.

Como já citado anteriormente, foi realizada uma entrevista com três sujeitos-professores escolhidos pelas experiências de estágio, que possibilitaram o acesso às informações relatadas nesta pesquisa.

Por se tratar de uma entrevista oral, sem muitas formalidades, não foram usadas questões predefinidas, mas sim uma resenha semiestruturada acerca do tema e por isso, a cada entrevistado foi direcionada uma pergunta sobre a ideia central, porém não com as mesmas palavras. Com isso, obtiveram-se várias respostas, que se acredita serem as principais para constituir uma ou mais formação(coes) discursiva(s), que muito contribui(ram) para conseguirmos responder a algumas das nossas perguntas, alcançando, assim, os nossos objetivos.

Assim sendo, foram selecionados recortes baseados nos objetivos da pesquisa, e não referentes á uma pergunta em especifica da entrevista. Cabe ressaltar também que fazer análises discursivas requer que o pesquisador movimente-se em um ir e vir constante entre os fundamentos teórico-metodológicos e leitura do *corpus* e a análise propriamente dita. Além disso, não poderíamos deixar de dizer que esse processo é afetado pelos gestos interpretativos do analista, e, portanto, pelas suas filiações às determinadas redes de sentido, condições de produção nas quais se efetivaram suas escolhas e, também, por sua incompletude (ASSOLINI, 2013).

É importante relembrar que o objetivo não é estabelecer comparações entre os sujeitos-professores, mas sim entre as condições de trabalho oferecidas pela rede publica estadual e rede privada da cidade de Ribeirão Preto. Assim, optar por três entrevistados contribui para a complementação de dados, ou seja, o discurso de cada um deles complementa a fala do outro graças às experiências de cada um, dessa forma seguem abaixo os recortes selecionados para uma análise dos resultados.

Recorte n° 1

[...] uma boa condição de trabalho é equipamentos, que funcione, ah... um espaço adequado, que seja confortável não só para o professor como para os discentes, que vão estar inseridos nesse espaço.

Sujeito-professor A

Recorte n° 2

[...] então precisaria rever toda à estrutura da escola no ponto de vista da arquitetura. Precisaria ter condições, também como quadras, piscinas, carteiras, computadores, todo o aparato necessário pra você poder usar quando for conveniente, as condições de trabalho envolve tudo isso e, também a maneira que se organiza a vida dentro da escola, por exemplo, eu acho que é importante os jovens terem a oportunidade de decidir sobre sua própria formação.

Sujeito-professor C

Os recortes numero 1 e 2 trazem os anseios dos sujeitos-professores, ou seja, aquilo que eles esperam como boas condições de trabalho e também boas condições de estudos para os próprios alunos, pois quando o sujeito-professor C diz “ (...) *quadras, piscinas, carteiras, computadores (...)*” ele não está apenas descrevendo bens materiais que auxiliam no trabalho pedagógico mas sim, um ambiente escolar atrativo para os alunos. Através deste discurso é possível perceber que mesmo diante de tantas tribulações e contratemplos os sujeitos-professores não discutem o tema condição de trabalho sem apresentar perspectivas de melhorias para os alunos também, pois quando o sujeito-professor A diz “(...) *um espaço adequado, que seja confortável não só para o professor como para os discentes (...)*”, se torna transparente o cuidado e atenção que, pode aqui ser descrito como o de muitos outros sujeitos-professores para com os alunos. Afinal, os alunos também são sujeitos e carregam consigo sua ideologia própria e historicidade proveniente da família, do meio social, cultural e econômico que vivem. Quando eles vão à escola, eles não chegam sozinhos, eles se colocam diante dos professores como sujeitos acompanhados de tudo isso.

Ou seja, as ideologias presentes em um discurso são diretamente construídas e influenciadas pelo contexto político-social em que o seu autor está inserido e por isso podemos dizer que os sujeitos-professores em questão foram influenciados a se preocupar com próximo e o fazem, facilmente quando lhes é solicitado falar de seu próprio trabalho. Ter a consciência que independentemente da condição oferecida, o trabalho não se constitui de um único indivíduo, mas sim de uma relação com outros sujeitos, é digno de ser destacado.

Dentro da perspectiva da A.D a questão da interpretação é essencial, pois leva à questão do real e da exterioridade, assim, pelos recortes nota-se que há um discurso carregado de sentidos e historicidade a serem interpretados.

Fica claro neste momento, que quando buscamos desconstruir o “caráter material do sentido-mascarado por sua evidente transparência para o sujeito”, tentamos achar o elo entre a sua formação discursiva e às formações ideológicas. (PÊCHEUX, 1995).

Recorte n° 3

[...] muitas pessoas às vezes não se sentem atraídas pela rede privada, porque falam que eles sugam demais, mas a escola em que eu trabalho, em questão, ela me dá muitas condições que facilitam o meu trabalho, então, por mais que eu tenha é...um público mais apto ao saber, que tenha mais dúvidas né, mais questionador, tudo que eu preciso, se eu pedir, as coisas são facilitadas pra mim.

Sujeito-professor B

Para Orlandi (1996), é no discurso que o homem produz a realidade com a qual ele está na relação. Então, quando o sujeito professor B diz “(...) *então, por mais que eu tenha é...um público mais apto ao saber, que tenha mais dúvidas né*” nota-se pelo discurso que ele parte do pressuposto de que há uma diferença entre os alunos das escolas da rede pública e privada. Fica claro por esse discurso que o sujeito-professor tem (pre)conceitos de que os alunos, dependendo de qual rede de ensino frequente, se portará diante da busca de novos conhecimentos. Talvez essa ideologia tenha se formado pela diferença histórica entre as duas escolas, porém pelo recurso da interpretação do discurso é possível observar que há certa censura ao dizer que as palavras destacadas acima. Quase um impedimento ou receio de deixar transparecer algum adjetivo que pudesse soar de forma não ética.

Este discurso pode ser comprovado pela pausa que o sujeito professor faz em sua fala durante o momento da entrevista. É quase um silêncio de pesar, porém um silêncio que não significa ausência de informação, mas sim num sentido de restrição.

A censura sempre se dá na relação do dizer e do não poder dizer, do dizer de “um” e do dizer do “outro”. É sempre em relação a um discurso outro que, na censura, terá a função do limite que um sujeito será ou não autorizado a dizer. (ASSOLINI,2003 apud ORLANDI).

Recorte n° 4

[...] eu acho que o ideal seria ter as 20 aulas, trabalhar em sala de aula, ter um horário a mais pra ficar na escola, pra outros tipos de atividades, principalmente voltadas para pedagógicas, não como acontece em nossos horários coletivos, os ATPC's em que você gasta tempo com burocracia, com papel, com coisas que não tem nada a vê com a realidade desses alunos da sala de aula.

Sujeito-professor C

Recorte n° 5

[...] um salário bem maior que o nosso do estado de São Paulo, com certeza, número menor de aulas, em vez de 32 aulas semanais, 20 aulas semanais mais as reuniões de ATPC; um salário bom e menos alunos em sala de aula, acredito que as condições seriam mais favoráveis para que os alunos aprendessem e para que os professores tivessem mais tempo para prepararem as suas aulas.

Sujeito-professor A

Recorte n° 6

[...] até você pegar todo o material e ir pra sala, e eles já estão agitados e ansiosos por conta do calor, até organizar o material na sala e transformar a sala em uma multimídia, até que tudo isso aconteça, fica muito difícil. Então temos um pouco de contratempo em relação a isso.

Sujeito-professor A

As sequências discursivas de referência, obtidas pelos recortes de numero 4, 5 e 6, nos trazem duas situações a serem analisadas de formas distintas, porém todas elas possuem um aspecto em comum que é a maturidade profissional. Estes discursos vêm carregados de sentido, o qual através de um processo de formação se remete as experiências vividas por cada sujeito-professor.

Nesse contexto, fica claro que há uma relação entre o discurso a respeito de sua própria condição de trabalho com os caminhos trilhados por cada um deles até chegar neste momento.

O recorte numero 4 e 5 traz as expectativas dos sujeitos-professores quanto a jornada de trabalho e o salário. Como destacado anteriormente, o quesito salário é o que possui maior peso quando se discute melhorias nas condições de trabalho dos profissionais docentes. Essas melhores condições, segundo o seu entendimento, afetariam positivamente a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Quando o sujeito-professor C diz "(...) *trabalhar em sala de aula, ter um horário a mais pra ficar na escola, pra outros tipos de atividades, principalmente voltadas para*

pedagógicas (...)” ele resume muitas das condições de trabalho idealizadas apresentadas em outros capítulos dessa pesquisa.

Diante da importância do trabalho docente para o desenvolvimento da sociedade é necessário que o sujeito-professor tenha um tempo dedicado a outras atividades da escola e ao planejamento de suas aulas, correção de exercícios, provas, trabalhos entre outros; mas também tenha um horário para sua própria formação, afinal como docente ele precisa estar em constante aprendizado para efetivar com qualidade seu trabalho pedagógico. Assim, por intermédio da interpretação, esse discurso nos leva a considerar que este sujeito-professor tem consciência de que só através de uma constante formação é que se podem melhorar as relações de ensino-aprendizagem e buscar melhores condições de trabalho junto às instâncias pertinentes.

Pelo discurso trazido pelo sujeito-professor A, *“(...) um salário bem maior que o nosso do estado de São Paulo, com certeza, número menor de aulas (...)”* fica evidente que os professores ministram uma quantidade absurda de aulas, em diversas turmas, para conseguir um salário pouco melhor. É necessário que o professor ganhe por todas as horas trabalhadas antes e depois da aula, e não somente pela hora-aula em si, afinal já vimos que essa profissão, ou melhor vocação, exige muito mais que uma simples definição de inúmeros conceitos em 50 minutos disponíveis, como discutimos no primeiro capítulo.

O recorte número 6 traz uma situação muito comum no dia a dia de um professor, notada pelo discurso do sujeito-professor A. Essa situação diz respeito à questão do tempo, ou melhor, de quando o tempo se trai, pois muitas vezes o sujeito-professor, não tem tempo hábil para realizar todas as atividades necessárias ao aprendizado, e no contexto aqui apresentados, podemos afirmar que esta “perda de tempo” é decorrente da difícil condição de trabalho atual, representada pelas salas de aula lotadas, sem estrutura adequada, materiais disponíveis, ventiladores entre tantos outros aparatos que contribuem para a agitação dos alunos e para o esgotamento do tempo em si.

Recorte n° 7

[...] a gente vê que o plano de carreira na particular esta diretamente relacionado com a sua desenvoltura como professor, o seu relacionamento lá dentro né, o seu sucesso em tudo que você promove dentro da escola.

Sujeito-professor B

Recorte n° 8

[...] só acho que não é muito transparente e os professores ficam muitas vezes nas mãos dos donos e dos pais, sem muita autonomia igual a gente tem na escola publica.

Sujeito-professor C

Recorte n° 9

[...] e eu não vejo isso como uma melhoria, pois essa clientela que eu tenho ela é defasada, ela não tem pré-requisito: então do mesmo jeito eu não consigo avançar muito, é claro que melhora pra mim como professor, pra ter domínio, pra atender individualmente cada aluno, um número reduzido é melhor pra mim na rede pública, mas quando eu comparo pública com pública.

Sujeito-professor B

Analisando as SDR dos recortes de numero 7, 8 e 9, podemos perceber que há uma série de historicidade por traz dos discursos. Quando o sujeito-professor C diz, “(...) *não é muito transparente e os professores ficam muitas vezes nas mãos dos donos e dos pais*” notamos com maior clareza que há uma cultura sobre a diferença entre a escola pública e privada intrínseca ao discurso que gera um sentido histórico muito forte.

A historicidade, os meandros do texto, o seu acontecimento como discurso, o trabalho dos sentidos que nele se inscrevem, juntamente com a língua descrita no texto, resulta a textualidade, “(...) que é história, que faz sentido”. (ORLANDI, op. cit).

Nas sequências discursivas destacadas, torna-se explícito o histórico de diferença entre ambas as escolas, que reafirmam as discussões feitas por Panizón (2014) quando o mesmo retrata as diferentes condições históricas, sociais, culturais e econômicas em

que ambas foram criadas visando atender públicos específicos.

Por todos os discursos obtidos nas entrevistas de modo geral, fica claro que as condições de trabalho oferecidas pelas escolas privadas são melhores que nas escolas estaduais, segundo o entendimento e concepções dos professores entrevistados. Nessa linha de pensamento, não podemos deixar de assinalar que enquanto sujeitos históricos são, também, capturados ideologicamente, podendo ser levados a acreditarem, sem distanciamento crítico algum que a instituição privada é inegavelmente superior à pública, como se a escola pública nada tivesse a lhes oferecer. Quando caem nessa armadilha, qual seja a de se renderem plenamente à ideia de que a escola particular é sempre e inegavelmente superior à pública, eles se esquecem de que são profissionais que podem muito fazer para mudar essa situação.

Assim sendo, quando analisamos individualmente cada aspecto, não se pode generalizar que a escola privada será melhor. Entretanto, quando analisamos o conjunto todo, ou seja, o funcionamento da escola, vemos que os sujeitos-professores estão melhor respaldados, em termos de infraestrutura, por exemplo, salários, interesse dos alunos.

Os dizeres dos dois dos sujeitos-professores aqui analisados, não declaram que a escola privada seja melhor, mas sim as condições de trabalho oferecidas, do mesmo modo que os mesmos atribuem também às escolas públicas adjetivos positivos, carregados de sentidos inspiradores, que nos estimulam e nos animam a continuar nela acreditando e lutando por ela.

Para finalizar, analisaremos o recorte de número 9, baseando-nos na essência da profissão docente que não pode ser vista apenas como o cumprimento de uma atividade ou tendo o professor como uma figura dominante.

Pelo discurso trazido na SDR do sujeito-professor B neste recorte, vemos que o mesmo se refere aos sujeitos-alunos como clientes, o que nos remete a uma ideia de comércio, ou de prestação de serviços, além da necessidade de dominá-los. É de extrema importância que não só a sociedade como um todo, mas o próprio sujeito-professor tenha consciência da importância de sua profissão. Profissão essa que não pode de modo algum ser tratada como um simples trabalho; é preciso se dar valor a essência da profissão independente de qual condição de trabalho é vivenciada, bem

como a importância de se conquistar e atrair os alunos em detrimento do domínio.

Quando *Raffaello Sanzio* produziu o afresco “*A escola de Atenas*”, o artista já representava a essência da profissão docente e da disseminação do conhecimento, bem como a busca pelo conhecimento por parte de outros sujeitos. A figura de Aristóteles e Platão ao centro cercados de outros filósofos que os buscavam para dar continuidade ao pensamento filosófico, fica evidenciado que a docência tem uma essência que deve vir à tona todas as vezes que os diferentes professores pensam suas aulas, seus alunos e seu trabalho.

O tempo de produzir conhecimento é a própria produção desse conhecimento, senão, esse trabalho ou fica prejudicado, ou se torna um não-trabalho, ou se consome sob a forma de cumprimento de um emprego (FERREIRA, 2010).

Antes de passarmos às considerações finais, salientamos importante característica da A.D., tida aqui como referencial teórico metodológico.

“(...) não são, pois, só aqueles textos os responsáveis pelos processos de significação que se atinge. Eles tampouco estão relacionados só aos processos que eram objeto de sua análise. Desse modo, assim como não existe relação termo – a – termo entre a linguagem e o mundo, também não existe relação termo – a – termo entre os textos que são os materiais de análise e os resultados dela. A mediação da própria análise, da teoria e dos objetivos do analista são parte da construção do texto como unidade da análise. Isto é também parte da historicidade. É nesse sentido que “(...) dizemos que o corpus não é nunca inaugural em A.D. Ele já é uma construção (fato)”. (ASSOLINI, 1999 apud Orlandi 1996, op. cit.)

Tendo por base então que os resultados aqui apresentados estão passíveis de outras interpretações, e que não há discurso acabado, passaremos as conclusões.

Considerações Finais

A qualidade do ensino é um tema bastante discutido atualmente, e por mais polissêmica que a palavra qualidade seja, e aberta a inúmeras interpretações, ainda há muitos estudiosos que dizem que a qualidade do ensino não tem relação com o salário do docente em questão e, menos ainda, com as suas condições de trabalho. Porém, na prática o que se vê é que tais condições de trabalho refletem diretamente nas práticas pedagógicas dos professores e resultam em uma relação de ensino abaixo do nível esperado pelas instituições, independente de qual seja.

Isso é o diferencial de cada escola, afinal, investir nas condições de trabalho dos professores é o mesmo que assegurar sua satisfação, que pode ser refletida na qualidade do ensino oferecido.

Diante da complexidade do tema aqui discutido, é natural que após tantas informações articuladas há de se obter diversas conclusões acerca dos resultados obtidos.

Notou-se pelas entrevistas, gravações, anotações e com as análises na perspectiva de A.D., que há necessidade de melhorias urgentes nas condições de trabalho dos profissionais docentes, e procurou-se também contextualizar as diferentes escolas em que estes profissionais podem atuar na tentativa de explicar os salários discrepantes e desmistificar a ideia de que escola privada privilegia seus docentes.

De acordo com Panizòn (2014), escolas que disponham de um local que estimule o aluno e o professor ou que apresentem estruturas e recursos para inseri-los na era digital e com boas condições de trabalho podem ser definidas como escolas de qualidade.

Com isso, somos induzidos a acreditar que a escola privada descrita pelos sujeitos-professores tem os elementos necessários para que o ensino ocorra de forma mais efetiva e atrativa, visto a difícil situação política e econômica que a escola pública tem passado.

Conclui-se também, que Lei de Diretrizes e Bases é muitas vezes omissa, e deixa a desejar nas especificações detalhadas das condições de trabalho dos professores.

É de extrema urgência que o funcionamento das escolas publicas seja

(re)pensado, a fim de se assegurar melhores salários, recursos e materiais didáticos, menor jornada de trabalho, menos alunos por sala entre outras mudanças, para que o professor possa ser estimulado a realizar o melhor de seu trabalho com a essência necessária para uma profissão de tamanha importância, que é a docência.

Práticas pedagógicas que assegurem um ensino de qualidade não são encontradas em uma receita ou em um livro qualquer, ela é construída, pensada, refletida e estudada por parte dos sujeitos-professores que precisam buscá-las através da formação inicial e continuada. Essa prática é desafiadora, pois exige que o profissional se afaste da sua zona de comodidade e procure meios de se aprimorar dando a importância necessária a ela como forma de produzir um trabalho de qualidade. No entanto, é preciso se ter condições e meios de executar essas tarefas, ou seja, é preciso que o profissional docente seja valorizado para vivenciar a profissão.

A obra de arte *Operários*, da artista *Tarsila do Amaral* retrata a industrialização brasileira. O quadro mostra a diversidade cultural de um povo oprimido pelas elites, representada pela fábrica ao fundo. Embora as pessoas estejam em primeiro plano e todas tenham traços diferentes, não é fácil diferenciá-las. Elas parecem todas iguais, representando, portanto, um sistema que massifica o cidadão, a classe operária.

Quando observamos os profissionais da educação, em especial os sujeitos-professores, notamos que estes hoje, também são operários. Oprimidos pela instituição em que trabalham e pelas péssimas condições de trabalho que são expostos diariamente.

Muitos sujeitos-professores de hoje têm se assemelhado aos operários ilustrados na tela de 1933, pois há uma forte exigência quanto a profissionalização docente que se constitui em um ambiente onde muitas vezes a profissão é vista como uma prestação de serviço, depois de ser massacrada pela falta de respaldo, estrutura e de valor.

A sociedade pós-moderna cobra que qualquer profissional esteja em processo de formação continuada, e com os sujeitos-professores essa exigência é maior ainda, pois é preciso estudar continuamente, buscar novos conhecimentos, informação e recursos. Assim como qualquer operário que seja precise passar por um processo de aperfeiçoamento, os sujeitos-professores também precisam estar intimamente ligados

ao estudo para que sua profissionalização ocorra de maneira efetiva. Porém é preciso que se tenham condições e tempo que propiciem esse ir e vir entre ensinar e aprender.

Para isso, os professores precisam estar inseridos em um contexto que possibilite e crie condições para que eles possam trabalhar, viver, se vestir e se portar à altura da nobreza de sua profissão.

Para finalizar, não podemos nos esquecer de que a ideologia de cada sujeito-professor, juntamente com a sua história e seus sentidos são elementos fundamentais para a construção de sua identidade docente. E que qualquer processo avaliativo deve ser tratado com a maturidade de um profissional que sabe reconhecer aquilo que cabe a si mesmo fazer e não somente cobrar, afinal a carreira docente nunca vê um ponto final, mas sim uma reticências que estimula a criatividade para superar os obstáculos e contratempos na busca de melhores condições de trabalho para executar a essência da profissão: construir conhecimento.

Referências Bibliográficas

APEOESP. **Que educação pública quer o Governador de São Paulo?** Disponível em <<http://www.apoesp.org.br/noticias/greve-dos-professores-2015/que-educacao-publica-quer-o-governador-de-sao-paulo/>> Acessado em 21/04/2015.

ASSOLINI, F. E. P. **Interpretação e letramento:** os pilares de sustentação da autoria. Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto / USP – Depto. de Psicologia e Educação. Ribeirão Preto, São Paulo: 2003.

BARBOSA, Andreza; **Salários Docentes, Financiamento e Qualidade da Educação no Brasil;** Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba- SP; 2014.

BARROS, P. F.; MOREIRA, J. A. S. **As políticas para o financiamento da educação básica pública no Brasil: primeiras aproximações.** Revista Percurso – NEMO. Maringá, v. 4, n. 2, p. 193-207, 2012.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto Alegre: Porto Editora, 1997.

FERREIRA, L. S.; **O trabalho dos professores na escola: quando o tempo se trai;** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 206-222, 2010.

MARIANI, B. **Textos e conceitos fundadores de Michel Pêcheux: uma retomada em Althusser e Lacan.** Alfa, São Paulo, 54 (1): 113-127, 2010.

ORLANDI, E. P.; **As formas do silêncio no movimento dos sentidos.** Campinas, SP: Editora da UNICAMP; 1996.

PANIZON, M. 2014. **Diferenças entre o ensino público e particular: influências em relação ao aprendizado.** Disponível em <[http://www.pinhais.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/seminario/uploadAddress/DIFERENCAS-ENTRE-O-ENSINO-PUBLICO-E-PARTICULAR-INFLUENCIAS-EM-RELACAO-AO-APRENDIZADO\[6909\].pdf](http://www.pinhais.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/seminario/uploadAddress/DIFERENCAS-ENTRE-O-ENSINO-PUBLICO-E-PARTICULAR-INFLUENCIAS-EM-RELACAO-AO-APRENDIZADO[6909].pdf)> Acessado em 27/12/2015.

PINTO, José M. R. **Remuneração Adequada do Professor – desafio à educação brasileira.** **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 51-67, jan./jun. 2009.

PINTO, José M. R. **O Custo de uma Educação de Qualidade.** In: CORREA, Bianca C.; GARCIA, Teise (Org.). **Políticas Educacionais e Organização do Trabalho na Escola.** São Paulo: Xamã, 2008. P. 57-80.

PINTO, José M. R. **Os Recursos para Educação no Brasil no Contexto das Finanças Públicas.** Brasília: Plano, 2000.

SCHWARTZMAN, S. **Os desafios da educação no Brasil.** Disponível em <<http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/1desafios.pdf>> Acessado em 30/03/2015. Paulo: 1992.

SILVA, Gabriela D. da; **As condições de trabalho docente na rede particular de ensino de Ribeirão Preto.** (Tese em andamento)

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

LEI DE DIRETRIZES E BASES

Anexo

Transcrição das entrevistas realizadas

Sujeito- professor A

Entrevistada: Meu nome é A, atualmente estou como professora da sala de leitura. Ah...gosto do que eu faço, faço com prazer e, nesse local de trabalho nós temos a oportunidade de trabalharmos como...com projetos, que é muito importante, o projeto no dia a dia, no cotidiano do aluno, ajuda ele a se despertar para horizontes maiores.

Entrevistadora: E o que você acha que é uma boa condição de trabalho para o professor?

Entrevistada: Uma boa condição de trabalho é equipamentos, que funcione, ah... um espaço adequado, que seja confortável não só para o professor como para os discentes, que vão estar inseridos nesse espaço.

Entrevistadora: E na sua realidade, você tem essa condição de trabalho nessa escola?

Entrevistada: Bom, na sala de leitura sim, agora em outros departamentos da escola enquanto professora de sala de aula, algumas coisas deixaram-se a desejar, mas nada que não pudesse ser superado com uma dinâmica de um bom trabalho.

Entrevistadora: Em relação ao número de alunos em sala de aula, o que você acha? Salas lotadas, salas vazias?

Entrevistada: Não! Excede sim o número de alunos em sala de aula, porque se uma sala de aula comportasse 20/25 alunos dava pra desenvolver um bom trabalho, mas na realidade atual as salas de aula estão assim bem mais de 35 alunos. Aí Ribeirão Preto é uma cidade quente, e por ser uma cidade muito quente...; as nossas salas de aulas têm poucos ventiladores, isso tanto no período da manhã, quanto no período da tarde, deixam os alunos, os meninos e as meninas agitados por conta do calor, por conta da lotação em sala de aula... Então a aula, muitas vezes, ela se torna um pouco maçante; porque até você pegar todo o material e ir pra sala, e eles já estão agitados e ansiosos por conta do calor, até organizar o material na sala e transformar a sala em uma multimídia, até que tudo isso aconteça, fica muito difícil. Então temos um pouco de contratempo em relação a isso.

Entrevistadora: E quanto ao salário, o que você pode dizer enquanto professora de sala de leitura e depois como professora da categoria F?

Entrevistada: Olha, desde a minha formação, eu ministro aula a mais ou menos vinte anos, o salário ele não mudou nada, mas o trabalho e as cobranças elas continuam. Então se tivesse um material adequado pra se usar em sala de aula ou coisas que estão faltando usar em sala de leitura, e, uma condição de salário um tanto quanto favorável, igual está sendo proposto em outros estados né, um salário bem maior que o nosso do estado de São Paulo, com certeza, número menor de aulas, em vez de 32 aulas semanais, 20 aulas semanais mais as reuniões de ATPC; um salário bom e menos alunos em sala de aula, acredito que as condições seriam mais favoráveis para que os alunos aprendessem e para que os professores tivessem mais tempo para prepararem as suas aulas.

Entrevistadora: E sobre as condições de trabalho da escola particular que trabalha, poderia resumir como funciona?

Entrevistado: sobre as condições de trabalho, posso dizer que são relativas, dependendo do ponto de vista, tenho salas com cerca de 10 alunos, o ambiente é totalmente agradável, em questão de estrutura, mas os alunos são os mesmo de uma escola pública, tenho alunos interessados, tenho alunos desinteressados, tenho alunos muito avançados e outros nem tanto; é claro que a minha convivência com estes alunos da escola particular é mais próxima, pois como são poucos alunos em sala de aula, me direciono diretamente ao aluno, atendendo suas dúvidas, questionamentos e reclamações. Há muita cobrança, por parte da diretoria e por parte dos pais, muitos pais querem questionar a forma como eu trabalho, minha pedagogia com os alunos e, tenho que explicar tudo, desde o meu planejamento da aula, até aonde pretendo atingir e fundamentar isso com teorias pedagógicas e experiências, então, assim, não é fácil, se fosse somente dar aula, sem ter esse contato, seria excelente. Quanto ao salário, não é tão atrativo, visto que a escola aonde trabalho é uma escola particular pequena, mas é maior que o salário do estado, dá cerca de 18 reais hora/aula. Então eu falo, que tem que gostar muito, não só da profissão docente, mas qualquer profissão, temos que gostar do que fazemos, porque os desafios são vastos.

Entrevistadora: Obrigada.

Sujeito-professor B

Entrevistado: Bom, meu nome é B, sou professor de matemática, minha licenciatura eu cursei nas Faculdades Coc, tenho mestrado pela USP, pelo programa de mestrado profissional em rede nacional, ProfMat, e, atuo nas duas redes, pública e privada, de ensino.

Entrevistadora: É...o seu público é ensino médio ou ensino fundamental?

Entrevistado: Na rede privada eu trabalho só com ensino fundamental e, na rede pública tenho fundamental e médio.

Entrevistadora: O que pra você seria uma condição de trabalho ideal, tanto na pública quanto na particular?

Entrevistado: Oh, a escola particular que eu trabalho né, muitas pessoas às vezes não se sentem atraídas pela rede privada, porque falam que eles sugam demais, mas a escola em que eu trabalho, em questão, ela me dá muitas condições que facilitam o meu trabalho, então, por mais que eu tenha é...um público mais apto ao saber, que tenha mais dúvidas né, mais questionador, tudo que eu preciso, se eu pedir, as coisas são facilitadas pra mim. Por exemplo, se eu preciso aplicar uma vídeoaula, na rede pública, eu que tenho que chegar antes, eu preciso verificar se a sala está liberada, mesmo se eu reservei, ela pode não estar funcionando por algum problema, ou porque roubaram o equipamento, ou porque o equipamento não está funcionando, ou porque alguém usou e não tirou o cabo. Na rede particular, no caso na escola onde trabalho, eu reservo essa sala, chego no horário normal, e, quando chego, a sala já está climatizada, a inspetora já ligou todos os recursos que vou utilizar, então se eu for usar uma mídia através do computador já vai estar ligado, se eu for usar o projetor já vai estar ligado, se eu for trabalhar no laboratório de informática, todos os computadores já vão estar logados e funcionando. Então eu acho que esses facilitadores que eu tenho na rede privada eu não tenho aqui na rede pública, e isso me ajuda muito no meu trabalho, eu chego hoje nessa instituição privada para dar aulas de matemática, eu não preciso me preocupar com outros fatores referente ao aluno, como a gente tem na rede pública, muitas vezes o aluno vem de uma família desestruturada e, essa responsabilidade de criação e formação acaba sendo transferida para a escola pública, na rede particular isso não acontece tanto, nossa responsabilidade, pelo menos onde

eu trabalho, é dar aulas.

Entrevistadora: E quanto ao número de alunos na rede particular e na rede pública, isso influencia no seu trabalho?

Entrevistado: Não, isso eu acho que é muito relativo. Eu já trabalhei na rede pública com quase cinquenta alunos por sala, numa sala de ensino médio, era insuportável, dificilmente você conseguia ter silêncio, você não tinha a atenção da maioria para trabalhar; então assim, foi feito um bom trabalho, mas eu não consegui chegar até aonde eu gostaria de ter chegado com o conteúdo, com o que eu tinha preparado para aquele ano. Hoje eu tenho a realidade invertida, hoje as minhas salas da rede pública são bem menores, eu tenho em torno de 20, tem sala que eu tenho 18 alunos/ 25 alunos, e eu não vejo isso como uma melhoria, pois essa clientela que eu tenho ela é defasada, ela não tem pré-requisito; então do mesmo jeito eu não consigo avançar muito, é claro que melhora pra mim como professor, pra ter domínio, pra atender individualmente cada aluno, um número reduzido é melhor pra mim na rede pública, mas quando eu comparo pública com pública. Por outro lado na rede particular, eu tenho uma média de 33 alunos por sala e o rendimento deles é excelente.

Entrevistadora: E quanto ao salário, o que você pode nos falar?

Entrevistado: Bom, eu já tive experiência em redes particulares né, que foi um salário pior do que recebo hoje pela secretaria do estado, mas tem escolas muito boas também, hoje, por exemplo, no estado com 24 aulas dá uma média de 1200 ou 1300 reais, alguma coisa assim, eu tenho um consignado e por isso não sei, porque desconta automático e eu tenho 24 aulas. Eu já trabalhei em uma escola particular que eu recebia 10 reais por hora/aula e, qualquer festa que tinha na escola, a gente tinha que ir antes para limpar, a gente tinha que ficar depois para organizar; então esses 10 reais hora/aula acabava sendo menos ainda porque você tinha que fazer outras coisas ainda que não era da sua função. Hoje a escola que eu trabalho, pra ensino fundamental, é em torno de 25 reais hora/aula, com 20 aulas dá uma média de quase 2500 reais por mês e, a minha função é unicamente dar aula; se tem uma festa, eu sou convidado pra festa, eu pago o meu convite, ele também não vem de graça, mas eu chego na festa e vou socializar com os alunos, eu não vou estar lá pra cuidar deles, não vou estar lá pra cuidar de barraca, não vou estar lá pra fechar caixa, são outros profissionais

contratados pela escola que estão com esta função específica lá na hora.

Entrevistadora: E quanto ao plano de carreira na particular e na pública?

Entrevistado: Na particular assim, eu não tenho muito tempo em uma escola só pra saber como funciona direitinho, mas o que a gente houve falar e pela convivência com outros que estão há muito tempo na escola e que comentam né, a gente vê que o plano de carreira na particular esta diretamente relacionado com a sua desenvoltura como professor, o seu relacionamento lá dentro né, o seu sucesso em tudo que você promove dentro da escola. Na rede pública eu já tenho uma ideia melhor de como funciona o plano de carreira, porque já estou há mais tempo na rede pública, só que é muito lento né, ele existe, ele é estruturado, mas ele é muito lento; então assim, as vezes você tem várias coisas que te permite evoluir e você tem que esperar os interstícios passar, que é o intervalo de tempo, entre uma evolução e outra, pra que você possa ter uma nova evolução dentro da rede.

Entrevistadora: Bom é só isso... Você tem alguma mensagem para quem esta se formando agora e quer ser professor, seguir sua carreira?

Entrevistado: Bom, eu acho que assim, o principal para ser professor é gostar muito do que está fazendo, porque você pode ganhar muito bem, você pode ganhar não tão bem e, se você não gostar do que está fazendo, a hora que encontrar a primeira dificuldade você já vai abandonar, e mesmo ganhando bem, por exemplo, essa escola da rede particular que eu trabalho que eu falei, que eu enalteci e tudo mais, eu tenho problemas lá também, e se eu não gostasse da minha profissão eu não conseguiria, e também não adianta fazer ela pela metade, você vai levar serviço pra casa de final de semana, é sábado, é domingo, tudo vai depender de como as pessoas vão te enxergar, tudo vai depender do seu preparo pra aquilo, se você realmente estiver disposto a fazer o seu melhor, você vai ser um bom professor, vai ser feliz na sua profissão e as dificuldade vão ser superadas; agora se você tem dúvidas, se às vezes você está fazendo isso por exclusão a outro curso que não tem mais afinidade, é mais complicado, você pode se frustrar muito.

Sujeito-professor C

Entrevistado: Me chamo C, sou professor de história efetivo nesta escola, também trabalho em outras escolas de Ribeirão Preto, basicamente isso.

Entrevistadora: Você dá aula só para o ensino fundamental?

Entrevistado: Não, eu dou aula para o ensino fundamental ciclo II, dou aula para o ensino médio e, nesse ano eu estou trabalhando com EJA.

Entrevistadora: E pra você, o que seria condições ideais de trabalho?

Entrevistado: (Risos). Tem vários níveis né, o primeiro nível é material que desrespeito ao prédio, não só fisicamente falando, mas a forma de organização no espaço social e das formas de convívio. Então você tem uma estrutura arquitetônica que não condiz com o ideal de liberdade de formação e etc. Então precisaria rever toda a estrutura da escola no ponto de vista da arquitetura. Precisaria ter condições, também como quadras, piscinas, carteiras, computadores, todo o aparato necessário pra você poder usar quando for conveniente, as condições de trabalho envolve tudo isso e, também a maneira que se organiza a vida dentro da escola, por exemplo, eu acho que é importante os jovens terem a oportunidade de decidir sobre sua própria formação, ter um espaço aberto dentro da escola, onde os professores sejam participantes, mas não determinem quais serão os conteúdos, os critérios de avaliação... esse tipo de coisa; mas essa é uma escola que estaria no plano bastante ideal em relação a realidade que a gente tem hoje, mas basicamente seria isso, uma mudança de estrutura espacial, organizacional e também, com novas formas de participação de alunos e o professor não tendo que dar aula de uma disciplina em si, mas montando um certo tipo de minicurso para os alunos escolherem, algumas horas que eles tenham que cumprir básicas exigidas, mas de acordo com as escolhas que eles pudessem fazer dentro da escola.

Entrevistadora: E em relação ao número de alunos dentro da sala de aula, você acha que está bom? Que a sala está lotada? Está tendo bastante evasão?

Entrevistado: Então é, depende da finalidade, por exemplo, se você vai fazer uma palestra, não tem problema você ter 50/60/100 pessoas, é o tipo de comunicação que se estabelece entre a pessoa que determina o tipo de espaço que você deve ter; agora no que desrespeito a sala de aula, que a gente vive hoje, ela é muito mal organizada,

às vezes algumas salas, como a do EJA que estava fazendo a correção, tem 50 alunos, desses 50 apenas 25 aparece na escola e realmente frequentam, então, tem uma superlotação, dentro dessa superlotação tem o problema da evasão escolar e, na escola, a gente só tem esse tipo de organização do espaço, os eventos que saem fora desse esquema são raros né, e a gente tem outras coisas que poderiam ser feitas, como cinema, teatro, música; então depende do que a gente faz para o número de pessoas, agora dentro desse modelo de escola eu acredito que um número de 15 alunos daria para trabalhar de uma forma muito mais tranquila, mais saudável e mais proveitosa, mas sempre lembrando que é preciso ter recursos, por exemplo, biblioteca, coisa que a gente na área de história fica devendo, você tem uma biblioteca na escola, você tem livros, mas você não tem livros escritos pra faixa etária dessas crianças que abordem temas de história, você tem a produção desses livros, mas você não tem na escola o acesso a esses livros né. Sem falar na internet né, a questão do acesso escola lá, acessa São Paulo, não me lembro do nome direito, que você usa os computadores e, você não dá pra usar mais de uma sala ao mesmo tempo, e isso já cria um problema de “disputa” pra ver quem pode usar ou não, fora isso ainda tem a questão dos computadores, que são lerdos, que não funciona direito, que tipo de material que você vai ter acesso e, assim por diante. Uma coisa que poderia facilitar, os garotos e as garotas, tem Wi-Fi, muitas vezes eu permito que eles usem o celular em sala de aula com finalidade pedagógica e, eles teriam no caso o Wi-Fi da escola, mas no caso não tem o acesso, que existe uma barreira, que seria uma coisa útil, dentro das coisas que a gente vive né.

Entrevistadora: E em relação ao número de aulas que você tem? Você tem a carga completa? E em relação ao salário, o que você poderia falar pra gente?

Entrevistado: Bom, eu sou professor efetivo, então as minhas condições já são específicas em relação às outras categorias, fora isso eu prestei aquela prova do mérito, então passei para uma faixa de ganho salarial um pouco melhor, e eu fiz isso, com a única exclusividade de trabalhar menos, então atualmente, por exemplo, eu trabalho em três escolas, só que isso é relativo, não acabo me envolvendo com nenhuma delas, apesar de envolvimento ser uma coisa relativa, eu pessoalmente gosto muito de dar aula, me entendo bem com os alunos de modo geral, e, minha sede é

essa escola, nas outras eu compareço apenas para dar aulas, não participo de outras atividades, apesar da outra escola ser muito bem organizada. Agora acho que 20 aulas é um tanto suficiente pra você trabalhar por semana, tem professores que trabalham 50/40/30 aulas, eu acho muito desgastante, eu me contentaria com uma quantidade de 20 aulas com o tempo necessário para estudar também, não só pra cumprir as obrigações dentro de sala de aula, de preparar o material, de ter tudo isso tudo bem preparado e bem feito, porque no caso dos 6º e 7º ano, que são as salas que eu tenho, não é só uma questão de conhecimento e de acúmulo de informação é uma questão de comunicação, de como você levar certos temas da área da história pra que eles possam junto com o professor, trabalhar e desenvolver, porque são coisas muito distantes da realidade deles, de modo geral. Agora, retomando a sua pergunta, eu acho que o ideal seria ter as 20 aulas, trabalhar em sala de aula, ter um horário a mais pra ficar na escola, pra outros tipos de atividades, principalmente voltadas para pedagógicas, não como acontece em nossos horários coletivos, os ATPC's em que você gasta tempo com burocracia, com papel, com coisas que não tem nada a vê com a realidade desses alunos da sala de aula. Quanto ao salário, como eu já disse, é o suficiente pra viver, agora eu não tenho luxos, eu faço uma troca, eu ganho menos no sentido de pegar menos aula, com a finalidade de ter um pouco mais de tempo para minhas atividades pessoais, eu guardo um momento para eu estudar, eu não abro mão disso, agora não é fácil se manter também, tem altos e baixos, esse ano fizemos uma greve de 90 dias, não recebemos sequer a correção salarial, então são problemas que a gente vai tendo que enfrentar; agora um salário ideal é de 4000 reais com 20 aulas, pro professor pagar as suas contas, ter tempo de estudar, fazer um bom trabalho em sala de aula e, ter tempo e dinheiro pra se divertir, que faz parte da vida né.

Entrevistadora: E na escola particular que você trabalha, como é a estrutura, o salário, a jornada... enfim as condições de trabalho?

Entrevistado: Ah... na escola particular eu tenho uma situação um pouco diferente. Eu dou poucas aulas lá também, bem poucas na verdade, só que o valor hora/aula é um pouco maior, só que também não se tem outras regalias ou um plano de carreira transparente não. É uma escola muito boa, pequena, com poucos alunos na sala de aula... eu chego dou minha aula e vou embora, sem muito vínculo. Mas também se eu

precisar de qualquer aparato, qualquer material, livro... qualquer coisa, é só avisar antes que no dia eu chego e está lá.. tudo arrumado.

A estrutura é a mesma coisa da escola pública eu acho, porque a escola é pequena com poucos alunos por sala... mas o que muda é a turma... os alunos são mais interessados isso não se pode negar, e é justificável pelo valor deixado pelos pais todo mês na mensalidade.

Pra mim a escola particular que trabalho atualmente é boa... só acho que não é muito transparente e os professores ficam muitas vezes nas mãos dos donos e dos pais, sem muita autonomia igual a gente tem na escola pública. Mas é boa, pela quantidade de aulas que dou é boa.

Entrevistadora: Ok, obrigada!