

36^a. Encontro Anual da ANPOCS
Águas de Lindóia/SP – 21 a 25 outubro 2012

GT08 - Educação e sociedade

Coordenadores:

Carlos Benedito Martins (UnB), Clarissa Baeta Neves (UFRGS)

A modernização do trabalho de professores: procesos de precarização e
ataque ao trabalho.

Aparecida Neri de Souza (Unicamp)

A modernização do trabalho de professores: processos de precarização e ataque ao trabalho.¹

Aparecida Neri de Souza²

Introdução

Este texto pretende analisar como a chamada modernização no trabalho se manifesta na dimensão que se refere à multiplicação de formas precárias de trabalho e de emprego, no trabalho de professores no setor público, no estado de São Paulo. O trabalho, dito moderno, é marcado por mudanças nas formas de emprego e na intensificação e complexificação das relações de trabalho. Assim, tomarei neste texto a análise das mudanças no trabalho de professores reforçadas pelas políticas públicas, enfatizando a difusão de formas de precariedade como o trabalho precário e eventual ou intermitente, como fonte de racionalização dos custos do trabalho no setor público.

A hipótese que orienta este texto é de que não só a modernização do sistema produtivo, mas também e principalmente dos sistemas educacionais públicos, no Brasil (estaduais e municipais), instala um processo de precarização que reforça continuamente a subjugação dos professores às necessidades de competitividade e produtividade.

O texto apresenta pesquisas empíricas realizadas não somente por mim, mas também pelo grupo de orientandos (da graduação e pós-graduação) que pesquisam a organização e as condições de trabalho de professores do setor público no estado de São Paulo. Tais pesquisas referem-se a professores do ensino básico (níveis fundamental e secundário) que trabalham em escolas públicas estaduais em São Paulo, em duas regiões metropolitanas (Campinas e São Paulo).

¹ Pesquisa financiada pelo CNPq (PQ) e pelo Acordo Capes/Cofecub, projeto, em desenvolvimento: *Organização e condições do trabalho moderno. Emprego, desemprego e precarização do trabalho*.

² Socióloga, professora graduação e pós-graduação em educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) Departamento Ciências Sociais na Faculdade de Educação, Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Diferenciação Sociocultural (Gepedisc), linha de pesquisa: Educação e Trabalho. E-mail: anerisouza@uol.com.br

A análise sobre o trabalho docente, aqui realizada, toma como referência duas noções: flexibilização e precarização. No final da década de 1990, a emenda a Constituição no. 19 (1998) provocou mudanças substantivas nas relações de trabalho e no emprego no setor público, pois possibilitou o fim do regime jurídico único, implantou mecanismos de avaliação dos trabalhadores no setor público, aumentou o tempo de experiência para três anos, inseriu a possibilidade de demissão em decorrência de avaliação periódica de desempenho. Também, a lei 9801/1999 permitiu a exoneração de funcionários públicos estáveis em decorrência do excesso de gasto público ou por desempenho considerado insuficiente.

Art. 41. São estáveis após três anos de efetivo exercício os servidores nomeados para cargo de provimento efetivo em virtude de concurso público.

§ 1º O servidor público estável só perderá o cargo:

III - mediante procedimento de avaliação periódica de desempenho, na forma de lei complementar, assegurada ampla defesa.

§ 4º Como condição para a aquisição da estabilidade, obrigatória a avaliação especial de desempenho por comissão instituída para essa finalidade.

Art. 169. A despesa com pessoal ativo e inativo da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios não poderá exceder os limites estabelecidos em lei complementar.

§ 3º Para o cumprimento dos limites estabelecidos com base neste artigo, durante o prazo fixado na lei complementar referida no *caput*, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adotarão as seguintes providências:

II - exoneração dos servidores não estáveis.

§ 4º Se as medidas adotadas com base no parágrafo anterior não forem suficientes para assegurar o cumprimento da determinação da lei complementar referida neste artigo, o servidor estável poderá perder o cargo, desde que ato normativo motivado de cada um dos Poderes especifique a atividade funcional, o órgão ou unidade administrativa objeto da redução de pessoal.

José Dari Krein (2007) aponta a expressiva diversificação das formas de contratação flexível, novas formas de contratação atípicas, tais como o funcionário público demissível, o contratado temporário ou eventual, o contratado por uma obra certa (um curso, um projeto, uma aula).

A flexibilização das formas de contratação se expressa em cinco modalidades distintas: 1) na facilidade de romper o contrato de trabalho; 2) na ampliação de contratos por tempo determinado; 3) no avanço da relação de emprego disfarçada; 4) na terceirização; 5) na informalidade. Muitas dessas formas de contratação são modalidades velhas que ganham nova roupagem e expressão no período recente. (Krein, 2007, p. 34)

As novas formas de contratação atípicas não se confundem com regimes especiais de trabalho, que existem há muito tempo como, por exemplo, para mulheres, jovens, aprendizes, portadores de deficiências, jogadores de futebol, mineiros, portuários, professores, entre outros. Os contratos atípicos não garantem os direitos à estabilidade provisória como licença gestante, acidente de trabalho, doença profissional, licença sindical, são limitados os direitos a férias e à aposentadoria. Esses trabalhadores, de forma geral, com menores direitos em relação aos demais trabalhadores vivenciam a insegurança, a instabilidade, a deriva de que nos fala Sennett (2001) daqueles que “receiam estar a ponto de perder o controle de suas vidas. [e que] Esse medo está embutido em suas histórias de vida” (p.18). Com exceção do setor público, as formas atípicas de contratação não tiveram grande avanço, entre 2004 e 2008, pois prevaleceram contratações por tempo indeterminado nos empregos assalariados formais (Baltar et al, 2010, p. 21). O não crescimento do trabalho temporário não significou que não houve aumento de terceirização, estágios, cooperativas, entre outros.

A flexibilização dos contratos de trabalho, no setor público, no Brasil, se expressa não somente pelo trabalho temporário e em tempo parcial (Beynon, 1999), de estagiários e bolsistas, pela subcontratação de empresas ou cooperativas prestadoras de serviços, ou pela contratação de profissionais autônomos, mas também pela ausência de contratos, mediante trabalho eventual ou intermitente.

A noção de precarização é aqui compreendida como um processo de institucionalização da instabilidade no emprego e no trabalho (Appay; Thebaud-Mony, 1997, 2000). No plano do emprego se caracteriza, principalmente, pelo desemprego e pelo trabalho temporário; e no plano do trabalho pelo questionamento não só da formação e da qualificação profissional como também pela ausência do reconhecimento e de perspectiva de trabalho dos professores (Paugam, 2000; Linhart, 2009). Esta noção se apresenta contraditoriamente com a concepção de que o trabalho no setor público se caracteriza pela estabilidade no emprego.

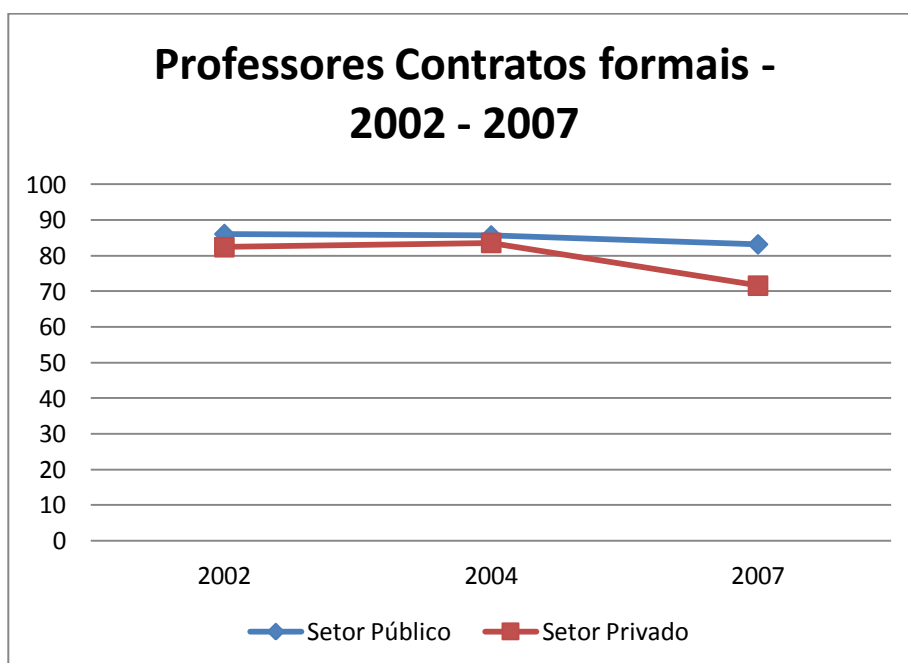
As pesquisas na sociologia do trabalho evidenciam a desregulamentação de direitos vinculados ao trabalho que permite o uso do trabalho precário. Situações de trabalho precárias são legalizadas, como o trabalho eventual e temporário, assim como a subcontratação de funcionários de apoio pedagógico e administrativo, situações de empregos consideradas atípicas passam a ser típicas. Esse processo tem por consequência o questionamento dos direitos trabalhistas e das formas de representação política-sindical.

No Brasil, o emprego informal, isto é sem registro, é uma forma ilegal de utilização da força de trabalho assalariada e emblemático da precarização. Em 2008, segundo dados da PNAD/IBGE, 39,1% da população economicamente ativa, com idade igual e superior a 15 anos, tinha emprego assalariado formal³. Entretanto, as mulheres apresentam maior participação em empregos precários (assalariado não formalizado), apenas 35,2% das mulheres economicamente ativas possuem empregos formais contra 42,1% dos homens (aqui estão excluídos os empregos domésticos). É importante registrar que somente os trabalhadores com emprego formal tem acesso ao sistema de seguridade social e aos direitos trabalhistas (descanso semanal remunerado, férias com acréscimo de 1/3 do salário, FGTS, auxílio transporte, auxílio alimentação, licença maternidade, licença paternidade, salário mínimo). Se, o Brasil é emblemático no que refere à precarização do emprego e do trabalho, novas regulamentações introduzidas, a partir da década de 1990, introduziram a flexibilidade nas relações de trabalho que se caracterizavam, historicamente, pela flexibilização. Baltar et al. (2010, p. 20) indicam que foram “medidas pontuais que ampliaram o grau de flexibilidade, especialmente nas formas de contratação, nas condições de uso e remuneração do trabalho”, justificadas como necessárias à criação de empregos. Dentre as medidas pontuais a contratação temporária de trabalhadores no setor público. O emprego no setor público foi atingido pelos processos de racionalização da administração pública (“enxugamento da máquina”) e da privatização de empresas e serviços públicos. Este processo contamina também o magistério, considerado nicho de emprego formal e estável. De forma geral no Brasil, os dados do Instituto Brasileiro de Estatística e Geografia (IBGE), na sua Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios (PNAD), para 2007, indicava que 21% dos professores brasileiros informavam não possuírem contratos de trabalho nem pela CLT (Código do

³ Emprego assalariados formal é composto pelos empregados contratados pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) ou Estatuto do Funcionário Público.

Trabalho) nem pelo Estatuto de Funcionários Públicos, destes 18% trabalhavam no setor público e 28% no setor privado. Não se trata de contratos temporários, uma vez que os Estatutos e a CLT permitem contratos de duração determinada ou temporários. Trata-se, no estado de São Paulo, de professores eventuais, sem contratos, que substituem faltas diárias de professores; professores que ministram aulas, como prestadores de serviços para a Associação de Pais e Mestres; ou ainda, em estados no Goiás, de professores que sublocam seu trabalho a colegas que possam substituí-los em ausências, conforme entrevista com o presidente da Confederação dos Professores do Brasil (CNTE), em 2011; ou mesmo o trabalho voluntário (mediante projetos como Família na Escola).

O gráfico abaixo compara o emprego, no Brasil, de professores do setor público e privado, no período entre 2002 a 2007, nos dois setores aumentam os professores com vínculos precários, mas no setor privado é mais acentuado. Os professores parecem não estarem mais protegidos por um estatuto social de emprego estável e formal.



Fonte: PNAD/IBGE, 2002, 2004 e 2007

A partir desta introdução, destacarei, nesta comunicação, duas medidas de modernização dos sistemas escolares, a primeira é o processo de precarização dos empregos e do trabalho dos professores do setor público em São Paulo; e a segunda a

remuneração dos professores por mérito, apoiada num modelo de gerenciamento de escola e de pessoas importados das empresas privadas.

Precarização dos empregos de professores no estado de São Paulo

Os professores, no estado de São Paulo, dispõem de dois tipos de contratos de trabalho: efetivos e temporários, se contratados pela Secretaria de Educação para trabalhar em escolas de ensino fundamental e médio; e, por tempo determinado e por tempo indeterminado, se contratados pela Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia para trabalhar nas escolas técnicas. Os primeiros são considerados funcionários públicos, portanto estatutários; e os segundos empregados públicos com contratos regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), tal como o setor privado. Para além destes contratos, há um número significativo de professores eventuais, sem nenhum contrato de trabalho. Estes não aparecem nas estatísticas educacionais, pois não contam dos registros. Os sistemas municipais também apresentam diferentes formas de contratação que vai desde contratos como estatutários até subcontratação ou terceirização. Esta variedade de situações não será tratada aqui, tomaremos somente os professores públicos estaduais, a partir de pesquisas empíricas. De toda a forma, vale destacar sobre a crescente onda de compra de “pacotes pedagógicos” do ensino privado por parte das prefeituras no estado de São Paulo, uma forma nítida de privatização dos sistemas municipais de educação escolar.

O que são os professores eventuais ou intermitentes?

Uma Resolução da Secretaria de Educação (97/2008) permite “a atribuição de vagas para admissões em caráter eventual, sem vínculo empregatício, aos candidatos inscritos no processo [de distribuição de aulas anuais]”. Os professores sem contratos estáveis (efetivos) candidatam-se anualmente para a distribuição de aulas, são aulas em substituição ou um conjunto de aulas que ainda não foram submetidas a um concurso público. Estes professores são classificados segundo sua experiência no magistério e seus diplomas, aqueles melhor classificados têm aulas ou classes atribuídas e são contratados em caráter temporário. Aos demais resta o trabalho intermitente ou eventual. Portanto, os professores eventuais não têm aulas e ou classes atribuídas, mas sim uma vaga em uma

escola, para substituírem faltas de professores. Formados em diferentes campos disciplinares, alguns ainda são estudantes universitários, não sabem em que horários trabalharão nem quantas aulas ministrarão por semana ou por mês e muito menos em que disciplinas trabalharão⁴. Não há dados disponíveis sobre a quantidade de professores eventuais no estado de São Paulo, já que não possuem vínculos de emprego. Uma escola, estudada por Juliana Basilio⁵, solicitou 32 vagas para professores eventuais, mais da metade dos 53 professores efetivos e temporários que lá trabalhavam. Esses dados evidenciam que é um trabalho não só invisível nas estatísticas produzidas pela Secretaria de Educação, como também pelos que trabalham na escola e pelos alunos, como veremos nas entrevistas a seguir.

Os professores eventuais, isto é, sem vínculo de emprego se dirigem diariamente à escola, geralmente próxima à residência, à espera que um ou mais professores faltem. Por vezes, passam três turnos (manhã, tarde e noite) na escola à espera de uma ausência de professor e com isso poder entrar em uma sala de aula para trabalhar. Se não houver faltas de professores não há trabalho. Só recebem por aula dada, não há pagamento de descanso semanal, nem férias, nenhum direito garantido por um contrato de trabalho, mesmo que temporário. Torcem por uma licença superior a dez dias, pois neste caso podem ter um contrato temporário. A incerteza que pesa sobre estes professores evidencia a dependência e fragilidade, pois nada está seguro em termos de direitos sociais. Trata-se de um eterno recomeço, sem reconhecimento de que faz um trabalho portador de sentido, são professores.

O relato do professor, a seguir, nos informa este processo, ele permaneceu na escola 2/3 do ano letivo como professor eventual, mas ao final do ano letivo conseguiu um contrato de trabalho temporário o que lhe garantirá ter direito às férias remuneradas ao final do ano.

Eu chegava à escola antes das 7h da manhã e saía à noite para poder dar aulas, para poder trabalhar 8 horas-aula como

⁴ Os professores eventuais, a partir de 2009, foram divididos em três grupos: eventuais V (candidato à admissão após julho/2009), S (teve vínculo com escolas desde 2007), I (teve vínculo com escolas após 2007), são potencialmente candidatos ao magistério.

⁵ Dissertação de mestrado. Contratos de trabalho de professores e a construção da condição docente na escola pública paulista (1974-2009). Faculdade de Educação, Unicamp, 2010.

eventual. (...) Eu lembro [que saí desta condição] em outubro porque eu peguei [uma substituição por] licença maternidade (...). Era sempre assim, “eventuando” de manhã, de tarde e de noite, chegava exausto em casa.

Estes professores eventuais substituem professores de quaisquer disciplinas, em quaisquer turmas, para alunos de quaisquer idades, não importa qual seja o campo de formação universitária do professor. Entretanto não são podem ministrar aulas apenas devem manter as classes realizando atividades previstas num plano de substituição para professores eventuais. Cito entrevistas duas entrevistas, um professor e uma professora, nos informando sobre o sofrimento de não poderem trabalhar, isto é darem aulas. O trabalho docente, concretizado na aula, lhe é expropriado.

É uma situação de intenso sofrimento profissional e até de inadequação subjetiva. Se você dá sua matéria, está errado. Se você dá a matéria do professor também. Os alunos acham que você está inventando.

Eventual é babá. O seu trabalho é ficar na sala e impedir que os alunos saiam da sala (...) é embromação e vamos embromando, entendeu?

Estes professores eventuais são apartados fisicamente dos demais, separados, isolados e ficam à espera de trabalho, se não houver falta de professor voltam para suas residências. Essa tensa organização do trabalho expressa, num contexto de forte concorrência entre os professores, não somente a exclusão e a estigmatização como também as relações de poder para preservar e afirmar que a docência não é uma relação transitória e eventual.

Eu chego à escola, os professores eventuais estão sentados no banquinho em frente à porta da sala dos professores e os outros que tem algum vínculo [de emprego] com a escola estão lá dentro. Eles estão esperando, aguardando para ver se poderão trabalhar. Olha que sentimento horrível! Você está ali à espera, aquele tempo todo! São professores que terminaram a graduação. Poderia se justificar se fossem professores em

estágio. Mas não é o caso, ele é um profissional se submetendo a essa situação. Isso é indigno!

Ainda que haja desequilíbrios de poder, entre os efetivos, temporários e eventuais, estes últimos denunciam as condições de trabalho que levam seus colegas faltar ao trabalho, na maioria das vezes pelo adoecimento por não suportarem as condições a que estão submetidos⁶. Também, reconhecem que há ausência de políticas para superar este processo de precarização do trabalho docente.

[o governo] já conta com o professor que não vai dar conta, não vai conseguir trabalhar, vai faltar, será preciso um substituto. Já se sabe e não se faz nada. Você sabe que problemas estão envolvidos? Por que o professor falta tanto? É porque ele não suporta alguma coisa no trabalho dele. (professora)

Contra o sentimento de abandono e de injustiça, há uma implicação profissional que atribui sentido ao trabalho. O professor se opõe à expropriação do conteúdo do trabalho, rejeita as regras do jogo que serve de referência para a ausência de contratos de trabalho. Não aceita ser transformado em cuidador, quer ser professor. A entrevista, se seguir, é de um professor que se recusa a ficar cuidando de manter os alunos na classe.; atribui à sua resistência o sentido de outsider que busca recuperar o sentido do ofício de ensinar.

Sabe o que eu fazia? Pegava o meu melhor (...). Entrava na sala, pegava um tema que era interessante para tal idade e dava um show de aula. Eu estava lá para fazer alguma coisa, então me liberava. Falava o que bem entendia. Discutia sexualidade, trabalho. Isso não contribuía em nada para mim financeiramente, eu continuava eventual. Mas para os alunos era uma aula interessante e um professor maluco que um dia resolver falar coisas doidas na sala de aula. (professor)

A precarização afeta, também, os trabalhadores no setor público, cujos empregos são estáveis. Atinge o próprio trabalho. Aqueles trabalhadores públicos estáveis –

⁶ Ver estudo realizado por Marcia de Paula Leite e Aparecida Neri sobre “As condições de trabalho dos professores da educação básica e seus reflexos sobre a saúde”. Relatório de Pesquisa, Fundacentro, 2007, disponível no portal da Fundacentro.

professores, diretores, supervisores - são confrontados, cotidianamente, com exigências cada vez maiores em seu trabalho e desenvolvem sentimentos de que nem sempre estão em condições de responder às exigências. Daniele Linhart (2009) chama este processo de precariedade subjetiva, pois estes trabalhadores também vivenciam subjetivamente a instabilidade.

O que se deve entender por precariedade subjetiva? É o sentimento de não estar “em casa” no trabalho, de não poder se fiar nas suas rotinas profissionais, em suas redes, nos saberes e habilidades acumuladas graças à experiência (...) é o sentimento de não dominar seu trabalho e de precisar permanentemente desenvolver esforços para se adaptar, para cumprir objetivo, para não se arriscar, nem fisicamente nem moralmente [no caso dos supervisores, nas relações com os diretores e professores ou dos professores face aos alunos]. É o sentimento de não ter ajuda em caso de problemas graves de trabalho, nem do lado dos superiores hierárquicos (...) nem do lado dos coletivos de trabalho que se esgarçaram com a individualização sistemática da gestão dos assalariados e o estímulo à concorrência entre eles. É um sentimento de isolamento e abandono. (Daniele Linhart, 2009)

Qual é o sentido social da precariedade no trabalho, nas dimensões objetivas e subjetivas? Os estudos sociológicos, realizados por pesquisadores da equipe GTM, evidenciam que as incertezas que pesam sobre os trabalhadores são inúmeras e mostram o quanto é difícil a organização de suas próprias vidas. Nada está efetivamente adquirido em termos de direitos sociais agregados ao trabalho, nem mesmo para os trabalhadores estáveis no setor público. A tensa organização do trabalho expressa numerosas incertezas e contradições, as avaliações frequentes, e por vezes, arbitrárias pela falta de legitimidade, são dois elementos que fundamentam, entre outros, o sentimento de precariedade vivenciado pelos trabalhadores no campo da educação escolar.

Esses trabalhadores informam que não ouvidos em suas reivindicações, nem mesmo reconhecidos (ou valorizados), mas colocados todo o tempo à prova, inscritos numa engrenagem de tensão e frustração geradora do sofrimento e do chamado “mal estar” docente de que nos fala Manuel Esteves (1999).

Como os professores, funcionários públicos efetivos, vivenciam este processo de precarização? Juliana Castro estudou as trajetórias profissionais de professores que ingressaram no magistério ao final dos anos 1970 e permanecem na sala de aula até hoje.

Esses professores informam que ter um contrato de trabalho como professor efetivo não significa estabilidade na escola. A forte concorrência entre professores não coloca apenas os eventuais e temporários em situações de incerteza, ela informa o processo de precarização vivenciado pelos docentes estáveis.

Ser efetivo, você tem uma carga, uma jornada de trabalho. [Mas a cada ano] você tem que escolher aulas, se não tiver aulas na sua escola? Você tem que ir para outra escola (...). Assim, ser efetivo você não tem garantida a escola, o lugar que escolheu para trabalhar, você só tem aulas garantidas, mas não sabe onde, atualmente, não sabe onde” (professora de inglês).

Os professores das escolas técnicas estaduais, diferentemente dos colegas das escolas estaduais vinculadas à Secretaria de Educação, são contratados pela CLT de forma descentralizada, isto são as escolas que recrutam e contratam de acordo com suas necessidades. A condição de instabilidade no emprego se apresenta também para os professores que possuem contratos por tempo indeterminado. Estes se mantêm empregados enquanto houver aulas na escola para serem ministradas; os contratos podem ser rescindidos a cada distribuição de aulas, que são semestrais.

O professor é responsável pela manutenção do curso para que ele possa manter as suas aulas. É o interesse que empurra ... que pressiona você a dar uma aula melhor, a sua aula sempre tem que ser melhor. Você chega com uma baita dor de cabeça, mas a minha aula tem que ser muito boa” (professora design de móveis)

Os contratos por tempo determinado, para substituir professores, tem duração de dois anos e só podem ser renovados com interstício de seis meses:

Você pode substituir, então fica dois anos, aí a escola te manda embora, fica seis afastado e depois a escola te chama de novo para dar aulas, os professores que a escola gosta, ela chama de novo. Então fica este círculo. Tem que dar este tempo, fora da escola, de seis meses” (responsável pela contratação de professores)

Mas, há resistências ...

As condições nas quais os professores realizam o trabalho, de intensa competição, informam racionalidades nas relações de trabalho, na qual a individualização atinge não somente os contratos de trabalho, mas também o engajamento individual e responsabilização na manutenção dos cursos. Entretanto, as estratégias, consentidas, de gestão do trabalho (por meio de práticas de individualização, implicação e responsabilização), encontram resistências e se confrontam com o enfraquecimento e importância dos coletivos para fazer face ao desemprego.

Durante os quatro anos que estou aqui ninguém ficou desempregado, o que ocorreu foi o seguinte: diminuiu aula (...), mas somos um grupo coeso, temos bom relacionamento, então acabamos cedendo aula, fazemos uma pré distribuição para não prejudicar ninguém. Mas, às vezes prejudica, por que diminuiu, o professor fica com duas ou três aulas, mas pelo menos o professor fica aqui, não cai fora” (professor eletrotécnica).

Também é possível identificar outras formas de resistência a este processo de mudanças na organização e nas relações de trabalho, refiro-me àquela que busca atribuir sentido ao trabalho docente, como um trabalho qualificado. Apesar da multiplicação das formas precárias de trabalho e emprego os professores permanecem na docência como “interinos permanentes” de que nos fala Robert Castel (1998).

Cito dois movimentos que expressam a ambiguidade existente entre conformismo e resistência; ao se manterem no emprego como professores apesar das condições nas quais realizam o trabalho resistem. O primeiro refere-se aos professores de sociologia no ensino secundário e o segundo dos professores da educação profissional.

Os professores de sociologia, no estado de São Paulo, trabalham com uma aula semanal em cada uma das turmas das três séries do ensino secundário. Cada turma possui mais ou menos 45 alunos. Para uma jornada integral de trabalho por semana este professor deve ministrar 30 aulas por semana, cada aula corresponde a uma turma, portanto ele trabalha com cerca de 1.350 estudantes por semana. A sociologia, no Brasil, só recentemente é disciplina obrigatória no currículo escolar. Esses professores estão, há

longos, anos instalados no provisório, com mudanças frequentes de escolas, turmas, horários, com dificuldades de desenvolver experiências profissionais duradouras e de construção de um trabalho qualificado. Diante da vulnerabilidade de sua condição, o professor de sociologia desenvolve estratégias para permanecer no emprego, uma delas é trabalhar com outros campos de conhecimento próximos da sociologia (como história, geografia, filosofia, ética). Tornou-se um polivalente.

Os professores das escolas técnicas, em geral, possuem uma formação profissional em campos de conhecimento não direcionados à docência (engenheiros, arquitetos, administradores). Até os anos 1970 eram técnicos oriundos do setor produtivo industrial; atualmente, a maioria, para permanecer no trabalho docente, realizou estudos de pós-graduação (especialização, mestrado ou doutorado). Nos anos 1980 e 1990, o trabalho como professor era um refúgio face ao desemprego provocado pela reestruturação das atividades produtivas. Atualmente, apesar da recuperação dos postos de trabalho no campo das engenharias e tecnologias, estes profissionais permanecem na trabalhando como professores com o argumento de que a docência os qualifica para o exercício da profissão de engenheiro.

Ainda que o trabalho de professor possa ser um refúgio ao desemprego para engenheiros e sociólogos, a permanência na docência nas escolas públicas é reafirmada pelo sentimento de que se trata de um trabalho qualificado e relevante na formação de novas gerações. Há *um esforço de conferir inteligibilidade à experiência imediata* (Marilena Chauí, 1989, p. 158).

Individualização: remuneração por mérito

Outra característica do trabalho moderno é a individualização sistemática da gestão dos trabalhadores/professores, mediante a vinculação entre salários e performances. Trata-se de remunerar os professores em função dos resultados obtidos pelos seus alunos e introduz uma nova concepção de trabalho docente. A competição e os valores empresariais constituem referências para a organização e gestão do trabalho, numa visão pragmática e utilitarista.

A individualização dos aumentos salariais mediante remuneração por bônus, não somente tem encorajado a competição entre os professores, como também tem

enfraquecido as ações coletivas, atomizando os professores. A escola pública “moderna” paulista, mediante políticas que valorizam o engajamento individual, coloca o mérito como centro das relações de trabalho docente.

Pela meritocracia, as desigualdades sociais podem julgadas como aceitáveis e podem ser apoiadas nas qualidades pessoais, tais como o talento e o esforço (e não na classe social, nas relações de gênero e étnicas) em termos de competição aberta. Essas noções, talento e esforço, concebem e representam as diferenças sociais e econômicas como baseadas nos dons e méritos individuais, portanto são constructos ideológicos que se deslocam das empresas para as escolas. O mérito permitiria, nesta concepção, reconciliar igualdade e desigualdades efetivas; apresentar uma prova de eficácia para a sociedade, pois cada um é incitado a explorar melhor seus talentos.

Como a realidade parece resistir, as desigualdades persistem e é necessário justificá-las. Assim, a meritocracia se apresenta como ideologia, pois privilegia, na explicação dos comportamentos dos outros e das desigualdades, o impacto das características pessoais⁷.

Hoje, estamos diante de uma meritocracia de tipo diferente, da meritocracia do produtivismo e da produtividade mensurada por critérios privados. As metas e a definição de qual professor produz mais se apresentam de forma diferente do velho sistema meritocrático, este não era calibrado pela lógica da produtividade.

Os professores são submetidos à competição por bônus salariais, colocando em disputa as noções de igualdade na função pública e de mérito. Os diplomas, o concurso público e a carreira não são suficientes para justificar a diferença de salários, assim a noção de mérito é mobilizada. Os esforços e o investimento no trabalho podem ser valorizados, segundo o poder público, na medida em que podem explicar o sucesso ou fracasso dos alunos nas provas públicas de avaliação.

No estado de São Paulo, a introdução de bônus salarial anual para os professores públicos tem como objetivo aumentar a produtividade e a competitividade do sistema educacional, atribuindo, exclusivamente, aos professores e funcionários a responsabilidade pela qualidade do ensino.

⁷ Segundo P. Bourdieu e J-C. Passeron. A reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975: a escola é encarregada de identificar méritos e dar uma garantia para as classificações realizadas.

Nas escolas técnicas estaduais são “indicadores para fins de bonificação por resultados”: a) posição da escola na avaliação do conjunto das escolas; b) quantidade de alunos empregados após a conclusão do curso; c) nota dos estudantes no exame nacional do ensino médio (ENEM)⁸. Nas escolas vinculadas à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo o “bônus é dado aos professores de acordo com o desempenho deles ao longo do ano letivo”. Este desempenho é mensurado pelos resultados do IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação no Estado de São Paulo), das metas (outro termo emprestado das empresas) estabelecidas pela Secretaria de Educação para a escola e o número de faltas dos professores. Só recebe o bônus se o índice for superior ou igual ao ano anterior.

A escola (...) em Campinas, que é a melhor escola de primeira a quarta série do estado de São Paulo, ele teve índice menor que o ano passado, embora altíssimo, ela ficou sem bônus, os professores vão ficar sem bônus porque foram piores que o ano passado (...). A escola onde tenho meu cargo, ela fez 126% da média (...) e a escola tem aluno que não sabe ler nem escrever e vai ganhar o bônus de 2,9 salários. (...) Olha, que raciocínio brilhante do governo! (...) Os professores mais conscientes rejeita. Lógico que não vamos devolver o dinheiro, mas a gente rejeita.” (professor matemática)⁹

Observamos que esta escola mesmo tendo superado a meta anual estabelecida, a escola perdeu o bônus por que ficou abaixo do índice conquistado no ano anterior. Os professores são pressionados permanentemente para melhorar sua *performance* e conseqüentemente da escola, há uma tensão entre as responsabilidades e o aumento do ritmo de trabalho.

Por outro lado, as pesquisas de Juliana Castro (2010) e Carolina Sanae (2010) evidenciam que os professores valorizam o mérito com base na implicação e no envolvimento com o trabalho e no sentimento de que o bônus reconhece esta implicação

⁸ SOUZA, Liliâne Bordignon. Professores do ensino técnico, no estado de São Paulo, 1990-2009: reformas educacionais e mudanças nas condições e organização do trabalho. Trabalho de conclusão de Curso. Faculdade de Educação, Unicamp (2010). Pesquisa de iniciação científica financiada pelo CNPq.

⁹ Em 2007, esta escola ficou em quarto lugar no ranking de escolas com o melhor desempenho; no ano seguinte (2008) caiu no ranking.

envolvimento. Neste sentido, contraditoriamente o “bônus” expressa valorização como reconhecimento de que os trabalhadores no campo da educação realizam um trabalho qualificado.

Quanto mais se sentem injustiçados ou explorados pelos baixos salários mais valorizam o mérito, como forma de serem mais bem remunerados. Ainda que estes professores reconheçam que não é mérito pessoal que garante a justiça social.

Os professores são pressionados constantemente para melhorar performances, aumentando as tensões, responsabilização individual e aumento do ritmo de trabalho. O valor do trabalho parece estar sendo atacado, pois os governantes nos informam que é preciso reconduzir os professores à preocupação com o trabalho, eles são acusados de serem privilegiados e negligentes. O que se espera é a mobilização dos trabalhadores em educação, o tempo todo, para realizar os objetivos e metas que lhe são solicitados, em condições de trabalho instáveis características do trabalho moderno.

Considerações finais

As políticas educacionais, nas últimas décadas, no Brasil e em diferentes estados da federação, caracterizam-se por um padrão de racionalidade informado por noções como calculabilidade, eficiência, eficácia, produtividade. As orientações em direção às reformas educacionais têm sido compreendidas como necessárias ao crescimento econômico, indispensáveis ao projeto de modernização do país, isto é a inclusão do país no rol das economias capitalistas mais desenvolvidas.

As medidas, aqui analisadas como reformistas, devem ser consideradas contra-reformistas. O reformismo, no sentido da tradição sociológica, contem medidas que, de algum modo, tentavam minorar e, portanto, melhorar as condições de trabalho, sem que no seu horizonte se coloquem transformações profundas. As medidas são contra-reformistas, embora tenham nome de reforma, constituem propostas opostas à melhoria das condições de trabalho dos professores.

A década de 1990, segundo Ricardo Antunes (2004), pode ser considerada a “década da desertificação neoliberal”, marcada pela fragmentação, individualização, informalidade, precarização do trabalho, além da privatização dos serviços públicos. Este

movimento construído na década passada se mantém anos 2000, pela subordinação ao pragmatismo neoliberal.

Os professores são confrontados com exigências cada vez maiores em seu trabalho: a resistência crescente de estudantes à forma escolar e a chegada de novos públicos escolares com relações diversificadas com os saberes escolares; adoção de políticas escolares compensatórias fundadas na discriminação positiva (classes de aceleração da aprendizagem, promoção automática); desenvolvimento de dispositivos pedagógicos mais individualizados para tratar as diferenças e a heterogeneidade crescente dos estudantes e ao mesmo tempo em que se recorre às avaliações nacionais durante o processo de escolarização dos estudantes; reforço da autonomia da escola e sua aproximação com o entorno social e econômico (“parcerias” com empresas); submissão da escola e seus professores às injunções da responsabilização, racionalização de práticas e avaliação de resultados; contratualização dos objetivos educativos e desenvolvimento do gerencialismo participativo (Plano Político de Gestão, Planos Diretores, Equipe Gestora, são alguns exemplos); individualização das carreiras dos professores (mediante avaliação de mérito e pagamento por bônus); além da degradação dos salários e da desvalorização social da profissão.

Como já observado, esse movimento de modernização dos sistemas escolares, no Brasil, conduz a um processo de racionalização técnica submetida aos critérios de eficácia e rentabilidade, traduzidos, constantemente, por um movimento de individualização e enfraquecimento das ações coletivas. Professores são responsabilizados pelos processos e resultados do sistema educacional e expostos pela mídia nos elementos que checam a legitimidade de seu trabalho. É desconcertante observar a difusão pela mídia do discurso que acusa o professor como privilegiado e indolente, como aquele que falta muito ao emprego, não ensina, trabalha pouco, não é aprovado em concursos ou seleção públicos, são alguns exemplos.

As mudanças verificadas nas relações de trabalho, a partir da década de 1990, são interpretadas como sintomas de tentativas de implementação de um novo sistema de relações do trabalho, no Brasil, que se caracterizaria pela desregulamentação das normas legais. Segundo Galvão (2007) este movimento tem rebaixado os direitos dos trabalhadores que são estimulados a competir uns com os outros, gerando uma espécie de

“neodarwinismo social”, no qual a competência aparece como se fosse um atributo pessoal e não como atributo construído socialmente.

Referências bibliográficas

ANTUNES, Ricardo . *A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)*. Campinas: Autores Associados, 2004.

APPAY, Béatrice; THÉBAUD-MONY, Anne (dir.). *Précarisation sociale, travail et santé*. Paris: IRESO/CNRS, 1997.

APPAY, Béatrice; THÉBAUD-MONY, Annie. Précarisation sociale. In: HIRATA, H; LABORIE, F; LA DOARÉ, H.; SENOTIER, D. *Dictionnaire critique du féminisme*. Paris:PUF, 2000.

BALTAR, Paulo Eduardo de Andrade et l. *Trabalho no governo Lula: uma reflexão sobre a recente experiência brasileira*. Campinas: Global Labour University Working Papers, paper no. 9, may 2010.

BASILIO, Juliana. *Contratos de trabalho de professores e a construção da condição docente na escola pública paulista (1974-2009)*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação, Unicamp, 2010.

BALTAR, Paulo; MORETTO, Amilton; KREIN, José Dari. O emprego formal no Brasil : início do século XXI. In: KREIN, José Dari et al. (orgs.) *As transformações no mundo do trabalho e os direitos dos trabalhadores*. Campinas: CESIT, LTr e Ematra XV, 2006

BEYNON, H. As práticas do trabalho em mutação. In: ANTUNES, Ricardo et al. *Neoliberalismo, trabalho e sindicatos*. São Paulo: editora Boimtempo, 1999.

BISSERET, Noëlle. A ideologia das aptidões naturais. In: DURAND, J.C.G (org.). *Educação e hegemonia de classe – as funções ideológicas da escola*. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1978.

BOURDIEU, Pierre;PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975

CASTRO, Juliana. *Relações e condições de trabalho de professores*. IFCH/UNICAMP. Relatório de Pesquisa. Iniciação Científica FAPESP.

ESTEVES, José Manuel. *O mal estar docente – a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: Edusc, 1999.

GALEAZZI, Irene. Precarização do trabalho In: CATTANI, A.D.& HOLZMANN, L. *Dicionário de trabalho e tecnologia*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2006

GALVAO, Andréia. *Neoliberalismo e reforma trabalhista no Brasil*. Rio de Janeiro: co edição: REVAN e FAPESP, 2007.

KREIN, José Dari. *As tendências recentes na relação de emprego no Brasil: 1990 a 2005*. Tese (Doutoramento) – Unicamp, Instituto de Economia, Campinas, 2007 (a).

KREIN, José Dari. O avanço da contratação flexível. *Carta Social do Trabalho*. CESIT/IE, Campinas, no. 6, maio a agosto 2007, p. 34-41.

LEITE, Marcia de Paula; SOUZA Aparecida Neri . *As condições de trabalho dos professores da educação básica e seus reflexos sobre a saúde*. Relatório de Pesquisa, Fundacentro, 2007, disponível no portal da Fundacentro, publicações eletrônicas.

LINHART, Daniele. Modernisation et précarisation de le vie au travail. *Papeles del CEIC*, no. 43, Centro de Estudios sobre la Identidad Colectiva. Universidad del Pais basco, 2009 (<http://www.identidadcolectiva.es/pdf/43.pdf>)

PAUGAM, Serge. *Le salaridé de la précarité: les nouvelles formes de l'intégration professionnelle*. Paris: PUF, 2000

SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter – conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SOUZA, A.N.; LINHART, D. (coords.) *Organização e condições do trabalho moderno – emprego, desemprego e precarização do trabalho*. São Paulo/Paris, Projeto de pesquisa, Cooperação Internacional CAPES/COFECUB, 2009.

São Paulo, 2 de setembro 2012.