

Artur Gomes de Souza

**PROFESSOR TEMPORÁRIO:
situações da docência em Educação Física na Rede Municipal de
Ensino de Florianópolis (2011/2017)**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Fábio Machado Pinto

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Olinda Evangelista

Florianópolis
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Souza, Artur Gomes de
Professor temporário : situações da docência em
Educação Física na Rede Municipal de Ensino de
Florianópolis (2011/2017) / Artur Gomes de Souza ;
orientador, Fábio Machado Pinto, coorientadora,
Olinda Evangelista, 2018.
200 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de
Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis,
2018.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Professores temporários. 3.
Trabalho temporário. 4. Política educacional. 5.
Professores de Educação Física. I. Pinto, Fábio
Machado. II. Evangelista, Olinda. III. Universidade
Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação
em Educação. IV. Título.

**PROFESSOR TEMPORÁRIO: SITUAÇÕES DA DOCÊNCIA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
FLORIANÓPOLIS (2011/2017)**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “mestre em Educação” e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-graduação em Educação.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 13/08/2018

Prof. Elison Antonio Paim, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Fábio Machado Pinto, Dr.
MEN/CED/UFSC – Orientador

Prof.^a Olinda Evangelista, Dr.^a
PPGE/CED/UFSC – Coorientadora

Prof.^a Selma Borghi Venco, Dr.^a
UNICAMP/SP – Examinadora

Prof.^a Ana Cristina Richter, Dr.^a
CNPQ/CED/UFSC – Examinadora

Prof. Victor Julierme Santos da Conceição, Dr.
CA/CED/UFSC – Examinador

Prof. Marcos Edgar Bassi, Dr.
EED/CED/UFSC - Suplente

**ARTUR GOMES DE SOUZA
FLORIANÓPOLIS / SANTA CATARINA / AGOSTO / 2018**

Dedico esta dissertação aos
professores.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Samuel e Maristela pelo apoio, incentivo e exemplo assim como minha segunda mãe, e tia, Leia. Aos demais familiares por entenderem minhas ausências; Elís Souza, Eloá Souza, Faustina, Alcides e Diego Generoso.

Ao meu amor Gabriela Granemann por trazer doçuras e carinhos à trajetória por vezes áspera da pós-graduação.

A Fábio Machado Pinto que orientou minha caminhada pela educação desde a graduação ao mestrado e aos colegas do grupo de estudos sobre Sartre pertencente ao Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea; Justina, Márcio, Elisângela, Lara, Clarívia, Jimmy Wall.

À pesquisadora incansável de generosidade inestimável Olinda Evangelista com quem dividi manhãs e tardes de escrita junto a Allan Kenji Seki, nas quais eclodiram muitas das reflexões que apresento nessa dissertação e que aceitou o convite para ser minha coorientadora após a banca de qualificação.

À professora Selma Borghi Venco por suas preciosas contribuições no exame de qualificação e por aceitar o convite para compor a banca de defesa.

Aos professores Victor Julierme Santos da Conceição e Ana Richter pelas contribuições na banca de defesa.

À professora Eneida Oto Shiroma que me acolheu no Grupo de Estudos de Política Educacional e Trabalho (GEPETO) e muito tem ensinado em seus textos, reflexões e ações.

Aos colegas de estudos e cafés na Biblioteca Universitária: Arestides Joaquim Macamo, Ecléa Vanessa Canei Baccin, Débora Vanusa Brandalise Machado, Fernando Silva dos Santos, Felipe de Marco Pessoa e Laís Elena Vieira; ao Paulo Capela e ao espaço concedido pelo Vitral Latino Americano de Educação Física, Esportes e Saúde para encontros de estudos e ao Canguru que compartilhou seus saberes sobre as lutas populares.

Aos conselhos de Amália Catharina Santos Cruz, Mariano Moura Melgarejo, Rodrigo Kaufmann, Patrícia Buss e demais membros do Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR).

Aos diálogos vivenciados no Grupo de Investigação sobre Política Educacional – GIPE-Marx, com Thiago, Titton, Astrid, Renata Flores e demais membros.

Também agradeço à Carla de Oliveira Bernardo, Filipe Anselmo Gomes, Luis Rodrigo Augustemak de Lima e Thomás de Siervi Barcellos por compartilhar os conhecimentos estatísticos e facilitar as análises realizadas.

Agradeço também a bolsa concedida pelo suor do povo brasileiro e operacionalizada pela CAPES.

Os homis tá cá razão
Nós arranja outro lugar.
(BARBOSA, 1951)

RESUMO

Na pesquisa ora apresentada objetivou-se compreender as determinações da situação dos professores temporários da Educação Básica pública brasileira, no período de 2011 a 2017. Para tal, após a coleta dos microdados do INEP sobre o panorama da situação dos professores temporários no Brasil, um professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) foi investigado em sua história de vida. O marco teórico proposto provém do método progressivo-regressivo sartreano com a ênfase biográfica. Concluímos que há um crescimento nos últimos anos de professores temporários no Brasil, de 37,1% em 2011 para 41,6% em 2017, e que as formas contratuais na RMEF passam por alterações com a entrada das Organizações Sociais (OS) como lei em 2018. A efemeridade do vínculo com as redes de ensino insere o professor em dinâmicas de insegurança financeira e profissional, alteram a organização da vida e expressam a forma como eles se movimentam e produzem a história. Há uma fragmentação da categoria docente, ampliada pelos programas de voluntariado espalhados pelas redes Municipais e Estaduais e diferentes nomenclaturas e condições dos temporários pelas Unidades da Federação brasileira. Percebemos que a mãe de nosso entrevistado atuou como temporária por 25 anos e que ele, aos 31 anos, não teve oportunidade de ter emprego de carteira assinada embora tenha trabalhado nas redes de ensino Federal, Estadual e Municipal e que a luta é uma constante frente aos cenários de terceirização que interpõem os interesses dos capitalistas em contraposição aos dos trabalhadores. A situação da luta foi construída em convergências de projetos que se unificaram na formação de um grupo. Tal questão, para além das relações tecidas com os colegas durante o período de graduação e laços de solidariedade conformados no cotidiano, extrapola na disputa de projetos de futuro da escolarização em Florianópolis.

Palavras-chave: Professores temporários. Trabalho temporário. Política educacional. Professores de Educação Física. Educação Básica. Emprego precário. Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

ABSTRACT

The aim of this research were to comprehend the determinations from the situation of temporary teachers in public brasizilian basic education, in the period from 2011 to 2017. For that, after colect the INEP microdata about the situation of temporary teacher in Brazil, a physical education teacher from the Florianópolis municipal school network (FMSN) were investigate in his life history. The theoretical approach is came from the progresive-regresive of Sartre with the biographical emphasis. We concluded that there is a growth in the last years of temporary teachers in Brazil from 37,1% in 2011 to 41,6% in 2017 and that the contractual forms are being changing with the Social Organization law in 2018. The ephemerality connection with the schools network put the teacher into insecurity financial and professional dynamics, modify the life organization and express the way as they moved and produced the history. There is a teacher category fragmentation, expanded by the voluntary programs spread through the municipal and state school network and different temporary names and conditions through the brazilian units of federation. We realized that our interviewed mother worked as a temporary teacher for 20 years and that he to the 31 years old didn't have an oportunity of having formal job although he has been working in the federal, stat and municipal school networks, and that the struggle is constant face to the outsourcing scenarios that interposes the capitalists interests in opposition to the workers interests. The struggle situation was built in projects convergence that merge in a group confomation. This issue, apart from the relationsships maded with colleagues during the graduation period and bonds of solidarity maded in the day-to-day extrapolated in the Florianópolis projects of future schooling dispute.

Keywords: Temporary teachers. Temporary employment. Basic Education. Physical education teachers. Precarious employment. Educational policy. Florianópolis municipal school network.

LISTA DE FIGURAS

Gráfico 1 – Evolução do número de matrículas por etapa de ensino (anos iniciais, anos finais e ensino médio) – Brasil – 2008-2016	35
Gráfico 2 – Percentual de docentes com contrato temporário por idade e forma de contratação dos professores na Educação Básica – Brasil – 2017	81
Gráfico 3 – Frequência de turmas por idade e forma de contratação dos professores na Educação Básica – Brasil – 2017	82
Gráfico 4 – Frequência de docentes, por forma de contratação na educação básica pública – Brasil – 2011-2017	103
Gráfico 5 – Frequência de professores temporários e efetivos/CLT por rede de ensino pública e localidade conforme cálculo pelo número de turmas – Brasil – 2017	106
Gráfico 6 – Percentual de turmas atendidas por professores com contratos temporários, por Dependência Administrativa, por localização rural e urbana – Brasil – 2011-2015	107
Gráfico 7 – Formação dos professores temporários da Educação Básica pública em percentual – Brasil – 2015	114
Gráfico 8 – Percentual turmas atendidas por professores temporários, por tipo de categoria docente na Educação Básica – Brasil – 2011-2015	115
Gráfico 9 – Percentual turmas atendidas por professores temporários, por tipo de turma na Educação Básica – Brasil – 2011-2015	116
Gráfico 10 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por ano – 2000-2017	197
Gráfico 11 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por região – 2000-2017	197
Gráfico 12 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por Rede estudada – 2000-2017	198
Gráfico 13 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por programa – 2000-2017	199
Gráfico 14 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por categoria administrativa das IES – 2000-2017	199
Gráfico 15 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por nível de mestrado, doutorado ou mestrado profissional – Brasil – 2000-2017	200

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Nomenclaturas e legislações para designar os professores temporários em teses e dissertações – Brasil – 2000-2017	90
(Conclusão)	91
Quadro 2 – Percentual de turmas atendidas por professores temporários da educação básica nas redes estaduais – Brasil – 2011-2015	109
Quadro 3 – Percentual de Docentes com contratos temporários por disciplina na Educação Básica – Brasil – 2011-2015.....	112
Quadro 4 – Dissertações e Teses sobre professores temporários – 2000-2017	195

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição em número absoluto (em mil pessoas) e percentual da População brasileira por grandes grupos de idade – 1980/2010.....	34
Tabela 2 – Frequência e percentual de docentes e turmas atendidas da Educação Básica pública por tipo de contrato do professor – Brasil – 2017.....	80
Tabela 3 – Frequência e percentual de turmas atendidas, por faixa etária e tipo de contrato dos professores na Educação Básica – Brasil – 201782	
Tabela 4 – Frequência e crescimento percentual de professores com contrato de trabalho voluntário e turmas atendidas por eles na educação básica pública – Brasil – 2011-2017	83
Tabela 5 – Frequência de turmas atendidas, por tipo de contrato do professor da categoria docente, por faixa etária, geral e de Educação Física – Florianópolis – 2015	85
Tabela 6 – Frequência de turmas e de professores de Educação Física da RMEF por tipo de contrato – Florianópolis – 2017.....	86
Tabela 7 – Idade média, mediana, mínima e máxima de professores de Educação Física da RMEF por forma de contratação – Florianópolis – 2017.....	87
Tabela 8 – Formação dos professores de Educação Física da RMEF por primeiro e segundo curso da graduação e tipo de contrato – Florianópolis – 2017.....	97
Tabela 9 – Formação dos professores de Educação Física da RMEF por nível de pós-graduação e forma de contratação – Florianópolis – 201798	
Tabela 10 – Frequência e percentual de docentes e turmas atendidas, por forma de contratação dos professores da educação básica pública – Brasil – 2011-2017.....	104
Tabela 11 – Frequência e percentual de crescimento de docentes e turmas atendidas, por forma de contratação dos professores da educação básica pública – Brasil – 2011, 2017.....	105
Tabela 12 – Frequência e percentual de turmas atendidas por professores com contratos temporários, por dependência administrativa e localização – Brasil – 2017.....	107
Tabela 13 – Frequência e percentual de turmas atendidas, da educação básica pública geral e de educação física, por tipo de contrato e faixa etária do professor da categoria “docente” – Brasil – 2015	117
Tabela 14 – Vagas para professor de Educação Física disponíveis para escolha de professores temporários em – Florianópolis – 2018.....	130

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT – Admitido em Caráter Temporário
BM – Banco Mundial
BN – Biblioteca Nacional
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cenpec – Centro de Educação, Cultura e Ação Comunitária
CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
EF – Educação Física
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LRF – Lei da Responsabilidade Fiscal
MEC – Ministério da Educação
PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PME – Programa Mais Educação
PT – Partido dos Trabalhadores
REEPR – Rede Estadual de Ensino do Paraná
REESC – Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina
REESP – Rede Estadual de Ensino de São Paulo
RMEF – Rede Municipal de Ensino de Florianópolis

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	27
1.1	ESCOLHAS METODOLÓGICAS.....	45
1.1.1	Infância, futebol e a docência	49
1.1.2	Educação Física, movimento estudantil e rupturas	55
1.1.3	Caminhos dos microdados do Censo Escolar	61
1.1.4	Organização do texto	65
2	CATEGORIA DOCENTE FRAGMENTADA: CRÍTICA DAS FORMAS CONTRATUAIS	67
2.1	QUANDO <i>MAIS EDUCAÇÃO</i> INCIDE EM MENOS DIREITOS TRABALHISTAS: O CASO DOS VOLUNTÁRIOS.....	69
2.2	EM BUSCA DA ESTABILIDADE – O CAMPO DOS POSSÍVEIS.....	84
2.3	ACT, PSS, PROFESSOR-MONITOR, EVENTUAL, CATEGORIA O.....	88
2.4	REDES DE ENSINO, FEDERAL, MUNICIPAL E ESTADUAL.....	94
3	PROFESSOR TEMPORÁRIO NO BRASIL	101
3.1	TURMAS ATENDIDAS POR PROFESSORES TEMPORÁRIOS.....	105
4	NOÇÕES PARA ANALISAR O PROFESSOR TEMPORÁRIO.....	121
4.1	A VAGA ESTAVA PREENCHIDA: A FORJA DO TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO.....	121
4.2	A LUTA DO PASSAGEIRO PERMANENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ORGANIZAÇÕES SOCIAIS, TERCEIRIZAÇÃO E NOVIDADE NO HORIZONTE	149
5	REFLEXÕES FINAIS.....	157
	REFERÊNCIAS	159
	APÊNDICE A – Quadro e gráficos sobre teses e dissertações selecionadas para o balanço de literatura (2000-2017).....	195

1 INTRODUÇÃO

A escolarização brasileira é um tema social de extrema importância na agenda política contemporânea. Organizações investem massivamente em publicações e pesquisas nessa área, como o Banco Mundial (BM, 2017a), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID, 2012, 2014) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (BUCKLAND, 2003). Por outro lado, nos últimos anos houve um incremento das greves docentes cujas pautas reivindicavam melhores salários e condições de trabalho (DIEESE, 2013, 2017), contrárias às políticas de redução de custos para a área propostas por aquelas organizações.

Em meio a essa contradição, desenvolvemos nosso projeto de pesquisa por meio do qual pretendemos compreender a situação do professor temporário em Educação Física (EF), na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF), no período de 2011 a 2017. A dissertação que ora apresentamos se constitui com base na:

- a) análise das características da situação dos professores temporários da EF da Educação Básica da rede pública brasileira e em especial da RMEF (2011-2017);
- b) realização de um balanço do conhecimento produzido nas teses e dissertações sobre professores temporários da educação básica no período de 2000-2017;
- c) análise e compreensão da biografia de um professor temporário de EF da RMEF.

Algumas hipóteses nortearam o processo de pesquisa: podemos tratar o problema do professor temporário como caso de governos municipais e estaduais ou essa é uma questão nacional? Seria nacional ou expressão de um movimento internacional do capital?

Para responder a tais demandas consideramos necessário recorrer a diferentes fontes de informações. A primeira, os microdados do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), para descrever a forma contratual nas redes públicas do Brasil. A segunda, composta dos relatos¹ de Joaquim²,

¹ Entrevista concedida por JOAQUIM. Entrevista I. [mai. 2018]. Entrevistador: Artur Gomes de Souza. Florianópolis, 2018. 2 arquivos .mp3 (170,2 min.). Serão citados os trechos como Joaquim (2018).

professor temporário de Educação Física da RMEF, nos permite compreender a dinâmica de organização da vida desses sujeitos.

O trabalho ora apresentado traz à lembrança questões levantadas durante minha³ formação inicial no curso de Educação Física – licenciatura (2008-2013), na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Em agosto de 2012 ingressei no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com atuação, na época, na Escola de Educação Básica Municipal Beatriz de Souza Brito, da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF). Havia três professores temporários de EF na referida escola em que o projeto acontecia. Os professores temporários da RMEF são Admitidos em Caráter Temporário (ACT), seus contratos duram no máximo de fevereiro a dezembro. Para reingressar na RMEF, eles têm de prestar processos seletivos anuais e de acordo com sua classificação e disponibilidade de vagas escolher em qual unidade educativa irão lecionar. No mês seguinte um deles pediu exoneração da função e ingressou novo temporário em seu lugar; no ano que se seguiu nenhum deles permaneceu na instituição de ensino. Entre os que chegaram na escola em seguida, havia uma professora efetiva, com treze anos de magistério. Fiquei encantado ao vislumbrar alguém que quebrava diversos preconceitos em relação ao trabalho docente construídos em minha graduação, tais como o professor desinvestido pedagogicamente⁴. A possibilidade de continuidade de um trabalho pedagógico derivado da continuidade da professora, a estruturação de sua carreira e sua relação com a docência foram pontos os quais senti ausentes, mais tarde, quando assumi pela primeira vez uma turma enquanto professor temporário.

Há na *Política Nacional de Formação de Professores* para 2018 (CASTRO, 2017) indícios de proposições da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e institutos sobre os PIBIDs (ABRUCIO, 2014; 2016) incorporando essa política à contratação de professores de forma

² Nome fictício para preservar a identidade do entrevistado. Seus relatos surgirão no texto em meio as análises.

³ Partes da introdução que se referem a minha experiência enquanto sujeito foram escritas em primeira pessoa do singular, o restante do trabalho está na primeira pessoa do plural por compreender que essa trajetória foi coletiva e que compartilhei elaborações com colegas para chegar ao entendimento e análises realizadas.

⁴ Essa categoria foi desenvolvida, no campo da Educação Física, por Machado *et al* (2010, p. 132) e “[...] corresponderia àqueles casos em que os professores de EF escolar permanecem em seus postos de trabalho, mas abandonam o compromisso com a qualidade do trabalho docente”.

temporária. A digressão aqui surge da percepção que o PIBID será utilizado de maneira distinta da inicialmente propalada. A organização que congrega interesses das burguesias internas e externas no campo educacional brasileiro, o grupo Todos pela Educação em parceria com a Fundação Santillana publicou um trabalho coordenado por Abrucio (2016, p. 53, grifo do autor) e realizado com o apoio do Itaú BBA⁵ e do Instituto Península⁶. Os professores temporários surgiram como algo que gerou problemas na motivação para a formação continuada:

Um número bastante grande de professores tem **contrato temporário** por longo tempo. [...] Uma situação temporária que se prolonga e se torna “definitiva” gera precarização do trabalho e afeta a motivação para a formação continuada (ABRUCIO, 2016, p. 53, grifo do autor).

No mesmo texto Abrucio (2016, p.69, grifo do autor) anunciou a contratação de forma temporária de professores egressos do programa PIBID como uma das 15 estratégias para melhorar a formação docente.

Criar programas de estágios e residências pedagógicas em parceria com os estados e municípios, aproveitando as lições do Pibid e acoplando o modelo de prática pedagógica à graduação com algum mecanismo de aproveitamento, mesmo que temporário, dos discentes na função docente (ABRUCIO, 2016, p. 69, grifo do autor).

Esse pensamento expõe a proposta do capital em sua crueza na formação de um tipo de professor, temporário, flexível e formado basicamente pela prática. Em uma apresentação de pesquisa, Abrucio (2014, p. 33) argumentou que professores temporários seriam um dos

⁵ O Itaú BBA na parte quem somos de sua página eletrônica afirma ser “o maior corporate & investment bank da América Latina e faz parte do grupo Itaú Unibanco, um dos maiores conglomerados financeiros do mundo” (ITAÚ BBA, [201-]).

⁶ Na página eletrônica eles se apresentam como “uma organização social que tem como foco a melhoria da qualidade da educação brasileira. Fundado pela família Abilio Diniz em 2010, a atuação do Instituto é pautada na crença de que os principais agentes de transformação da educação são os professores” (INSTITUTO PENÍNSULA, [201-]).

principais desafios nacionais quanto ao planejamento da força de trabalho: “envelhecimento, excessivo número de professores temporários e substituição por um novo modelo”. Em suas palavras é passível de compreensão a noção de que o envelhecimento do corpo docente abriu uma janela de modificação formativa dos quadros que chegam ao trabalho no Brasil e que na visão do capital por ele defendida seria o momento da substituição por um novo modelo. Para nós, não seria um “novo” modelo, mas sim um aprofundamento do modelo exercido em nosso país de capitalismo dependente.

Em meu trabalho de Conclusão de Curso (SOUZA A.G., 2013, p. 30) realizei um estudo biográfico de uma professora de Educação Física; talvez ali estivesse em jogo o continuar na educação ou não, buscava respostas sobre o que é ser professor de Educação Física na Educação Básica. Dentre os achados, uma frase ficou marcada, pois a vivenciei um ano depois como professor temporário.

[...] eu não ficaria mais como ACT⁷ pelo desgaste, todo ano ter que fazer prova, que ainda continua sendo isso. Aí você não cria o vínculo com uma escola só, você fica naquela insegurança financeira e emocional de como vai ser o ano que vem (SOUZA A.G., 2013, p. 30).

Tal qual o relato, iniciei meu percurso na docência como professor temporário, determinação compartilhada com grande parte de meus colegas de formação que, ao terminar a graduação, viram nos processos seletivos a possibilidade de inserção nas redes públicas de ensino. Gomes (2017, p. 69) apontou que “nos últimos três anos [2013, 2014 e 2015], aumentaram as possibilidades para ingressar nas redes públicas [estaduais] através da abertura de processos seletivos para contratação de professores por tempo determinado”. Certamente, essa possibilidade atrelava-se à formas de trabalho precarizado e intensificado, como veria depois. Em minha primeira atividade docente, após a formatura, em 2014, na Rede Municipal de Educação de Balneário Rincão, em Santa Catarina (SC)⁸, que tinha 100% de

⁷ Professor Admitido em Caráter Temporário, designação adotada pela RMEF. Embora na legislação de algumas unidades da federação essa terminologia seja adotada, utilizarei em meu trabalho a expressão “professor temporário”.

⁸ O município de “Balneário Rincão está localizado na região sul do Brasil, no estado de Santa Catarina. Possui 13 quilômetros de orla marítima, com duas plataformas de pesca e seis lagoas de água doce. De acordo com o Instituto

professores temporários, percebi a ausência de informações sobre os processos seletivos, seus trâmites, as turmas com as quais os professores trabalhariam e os horários de aula, evento corriqueiro na rotina dos temporários (JANN, 2016).

Em dezembro de 2014, foram realizadas as demissões que estavam programadas⁹ e, em fevereiro de 2015, iniciaram as contratações com base no mesmo processo seletivo anterior, que era prorrogável por mais um ano. Esses momentos provocavam sensações de quão descartável é o professor, em sua individualidade, para as redes públicas de educação, com a efemeridade das relações construídas e rompidas abruptamente no final do ano, ao fim do contrato. As batalhas pelas melhorias na escola, os momentos de conversas com os pais, reuniões de Associação de Pais e Professores, construção do Projeto Político-Pedagógico, ficaram suspensas no fim do vínculo contratual. Havíamos fundado a Associação de Pais e Professores, porém, no ano de 2015 eu e demais membros não fazíamos mais parte da comunidade escolar.

Essa percepção individual condizia com o número de 100% da Rede e 41% de temporários, em 2015, entre os professores da educação básica pública brasileira (SEKI *et al*, 2017a). Tais dados oferecem um panorama da situação do trabalho docente no formato de contratação e seus desdobramentos de distintas ordens na conformação da situação docente brasileira para os que chegam e os que lá estavam.

O professor temporário é condenado ao desemprego em dezembro, esse processo de desligamento coletivo independe das atividades realizadas por ele, do quanto ele ensinou aos seus alunos. A norma que causará sua demissão, por mais que ele tenha claro na assinatura do contrato, não o impede de criar laços, tecer relações e construir uma história junto à escola, no entanto, mesmo que ele se esforce por desenvolver uma relação de ensino e aprendizagem adequada, seu posto ser-lhe-á retirado.

Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), sua população no ano de 2010 era de 10.923 habitantes. Na alta temporada, a população chega a 150 mil pessoas. O município foi criado inicialmente como distrito de Içara em 15 de julho de 1999. Em primeiro de janeiro de 2013 foi oficialmente instalado” (BALNEÁRIO RINCÃO, [201-], p. 1).

⁹ As férias são pagas proporcionais aos dias trabalhados.

Gonçalves, Richter e Bassani¹⁰ (2017, p. 7) chegaram à conclusão de que, em contraposição ao sentimento de satisfação e pertencimento da professora efetiva, que construiu relações que lhe deram certo conforto e legitimação frente aos pares acerca de sua condição de docente de educação física com algo a ensinar,

A condição de professora substituta, pode contribuir, ao contrário, para que a carreira seja atravessada por um eterno recomeço [...] Talvez a condição de substituta exija que Patrícia¹¹ sempre recomece do zero, distanciando-a da possibilidade de participação mais efetiva na construção da identidade da Educação Física no interior da instituição, na organização dos seus espaços, assim como na construção da sua própria identidade profissional.

Algo próximo do que encontramos como aspiração de Joaquim (2018), nosso entrevistado, de que haja continuidade do trabalho, tempo para conhecer os alunos, suas famílias e o espaço em que a escola se situa. No ano de 2017, havia trabalhado em uma creche e seu desejo era o de retornar para aquele posto de trabalho.

Esse ano estou em uma escola bem boa que eu não sei se eu vou voltar. Isso aí é um diferencial que eu não tenho como dizer que não. Os professores lá... tem professor lá que está há 20; o E. lá está há 27 anos na mesma escola. Ele conhece todas as crianças, a família, alguns outros professores também (JOAQUIM, 2018).

Na Rede Estadual de Ensino de São Paulo, uma professora temporária de sociologia há 25 anos “comparou sua trajetória de trabalho ao modo de vida nômade do povo cigano” (LENNERT, 2011, p. 396). Na mesma pesquisa foi relatado que determinadas escolas “tinham os nomes dos professores efetivos marcados em seus encostos.

¹⁰ O instrumental de análise utilizou a abordagem de histórias de vida de duas professoras da educação infantil da RMEF, uma efetiva com mais de 20 anos de carreira e outra temporária com dois anos de carreira (GONÇALVES; RICHTER; BASSANI, 2017).

¹¹ Nome fictício da professora entrevistada por Gonçalves, Richter e Bassani (2017).

Os professores temporários não tinham lugar para se sentar” (LENNERT, 2011, p. 399).

Soma-se essas questões aos salários atrasados pagos após cobrança junto ao sindicato¹² que, por absurda que seja, é comum no cenário dos temporários e consenso na literatura¹³, independentemente da Rede de Ensino Pública pesquisada (MIGUEL, 1996; GHIZONI, 2002; FONTANA, 2008; MARQUES, 2006; LATORRE, 2013; MORAIS, 2016; NETO, 2016; GOMES, 2017; SILVA; BATISTA, 2017). Marques (2006), em seu estudo sobre a Rede Estadual de Educação do Ceará, demonstrou que os temporários levavam até seis meses para receber os salários em forma de cheque nominal. Desse valor tinham descontado o imposto de renda, não pelo valor mensal recebido, mas por receber de uma só vez seis salários.

Somado ao atraso nos pagamentos, o valor recebido também é distinto entre temporários, que não podem aproveitar os planos de carreira como os efetivos. Em pesquisa no estado do Paraná, Godoy (2014) constatou que os temporários recebiam um valor salarial 40% menor, praticamente a mesma proporção que a média de 46% no estado de Goiás (GOIÁS, 2018; SILVA; BATISTA, 2017) em relação aos efetivos. Porém, dentre a composição nacional das redes de ensino, em 2016, 55,1% dos municípios não pagaram o piso salarial nacional e 61,6% não cumpriram a jornada de 1/3 da carga horária sem interação com alunos (CNTE, 2017), assim como 11 redes estaduais que não cumpriram a lei do piso em sua integralidade¹⁴ (CNTE, 2016), situação que denota que tanto efetivos quanto temporários são afetados pelas condições salariais, com maior ênfase nos temporários por receberem valores inferiores¹⁵.

¹² Joaquim relatou ser comum o atraso no pagamento de seu salário.

¹³ Em estados como Rio Grande do Sul (ELY, 2018) e Minas Gerais (MG2, 2018) os professores efetivos também tiveram seus salários atrasados nos últimos anos.

¹⁴ Espírito Santo, Paraíba e Paraná não pagaram o valor proporcional, Amapá e Santa Catarina não cumpriram a carga horária, Amazonas, Goiás, Maranhão, Pará, Rio Grande do Sul e São Paulo não cumpriram nenhuma das duas questões (CNTE, 2016).

¹⁵ A luta está no horizonte e não foram poucas as greves nos anos recentes do corpo docente. As greves dos servidores municipais do ensino, relacionadas em grande medida com o descumprimento da Lei do Piso Salarial, foram de 32, em 2011, para 118, em 2012, e 232, em 2016. Entre os servidores estaduais da educação as greves foram de 45, em 2012, para 71 em 2016 (DIEESE, 2013, 2017).

Essa situação não é isolada e deve ser sopesada com outras determinações que compõem a educação brasileira. Há um movimento de decréscimo da população jovem em idade escolar – por consequência, nas matrículas da Educação Básica – e concomitantemente o avanço da privatização. Em parte, explicável, na visão de Salvador *et al* (2017, p. 265), por quatro fatores articulados; 1) transição demográfica, 2) fechamento de escolas rurais, 3) políticas de correção de fluxo e 4) processo de “mercantilização da educação”.

Sobre a transição demográfica, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2018), a pirâmide etária brasileira passou por alterações nas últimas décadas, quais sejam, a redução da população de zero a 14 anos em 4.326.000, e acréscimo de 21.138.660 de 15 a 64 anos, de 2000 a 2010 (Tabela 1).

Tabela 1 – Distribuição em número absoluto (em mil pessoas) e percentual da População brasileira por grandes grupos de idade – 1980/2010

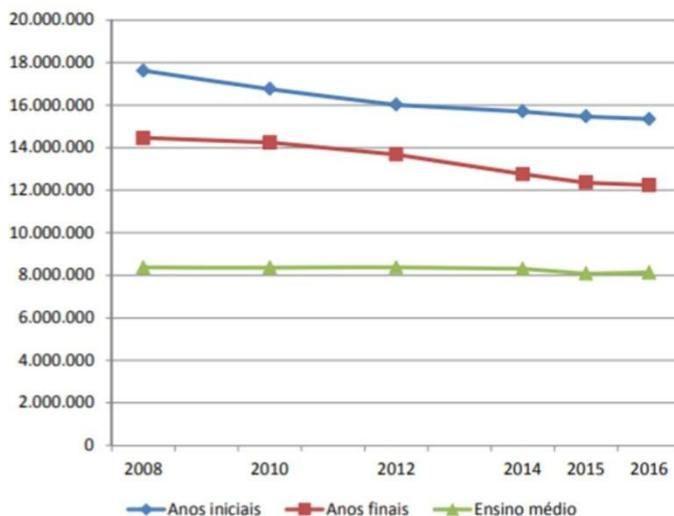
ANO	0-14		15-64		65 ou mais		População Total
	N	%	N	%	N	%	
1980	45.459,03	38,2	68.640,76	57,68	4.772,01	4,01	118.967,68
1991	50.977,80	34,72	88.756,00	60,45	7.091,67	4,83	146.920,65
1996	49.539,93	31,54	98.718,60	62,85	8.403,25	5,35	156.756,17
2000	50.260,55	29,6	109.605,36	64,55	9.933,25	5,85	169.893,32
2010	45.934,00	24,08	130.744,02	68,54	14.077,78	7,38	190.848,42

Fonte: IBGE, (1980, 1991, 2000, 2010) Censo Demográfico e IBGE (1996) Contagem da População.
Nota: Elaboração própria.

Esta mudança desdobrou na retração de matrículas do Ensino Fundamental, de 2008 para 2016 (Gráfico 1). Salvador *et al* (2017, p. 262) em estudo sobre a privatização da educação, demonstrou que o decréscimo de matrículas, de 2009 a 2013, foi de 2.538.004, ou 4,8%. Analisada por rede de ensino variou entre as esferas administrativas: “Enquanto a rede estadual apresentou uma queda de 2.811.095 de matrículas (-1,6%), a municipal consignou uma redução de 1.100.257 (-4,55%) [e] a matrícula privada teve crescimento de 17,8% (+1.300.290)”¹⁶.

¹⁶ Para o Banco Mundial (2017a, p. 127) “As tendências demográficas, no entanto, oferecerão uma grande oportunidade para elevar o nível dos professores e da qualidade da educação ao longo da próxima década, pois estima-se que a população em idade escolar diminua em 25% entre 2010 e 2025. Isso, aliado a um grande número de professores que irão se aposentar nos próximos anos, permitirá uma maior seleção na contratação de um número menor de professores que serão necessários para substituir os que estarão se aposentando”. Para aumentar a eficiência no ensino fundamental e médio

Gráfico 1 – Evolução do número de matrículas por etapa de ensino (anos iniciais, anos finais e ensino médio) – Brasil – 2008-2016



Fonte: Inep (2017).

A privatização da educação brasileira, largamente realizada no ensino superior (SEKI; SOUZA; EVANGELISTA, 2017), chega com força na última década na Educação Básica. Aqui estamos tratando das matrículas, no entanto, há outras modalidades que visam transformar políticas sociais em bens mercadejáveis¹⁷ (GRANEMANN, 2007) ou

orientam ao Brasil “Permitir o aumento da razão aluno-professor nas escolas mais ineficientes para, gradualmente, chegar a níveis de eficiência por meio da não reposição dos professores que se aposentarem” (BANCO MUNDIAL, 2017a, p. 136). Recomendam aos “municípios que precisarem repor os professores que se aposentarem seria limitar a contratação de novos professores concursados, cuja demissão é extremamente difícil e cujos custos são significativos, uma vez que eles se aposentam cedo com vencimentos integrais” (BANCO MUNDIAL, 2017a, p. 136-137).

¹⁷ Para Granemann (2007, p. 60), “As necessidades de a acumulação capitalista encontrar novos espaços de valorização para ‘resolver’, ainda que momentaneamente sua crise, têm nas contrarreformas do Estado a sua expressão atual. Primeiro, pela privatização das empresas produtoras de mercadorias (no Brasil importante exemplo está na siderurgia, na produção de aço) e prestadoras de serviços (dentre outros, telefonia, água, gás, bancos); segundo, pela

capitalizáveis¹⁸ (RIKOWSKI, 2017). Compreendo aqui a questão da privatização como a possibilidade de abertura de mercados, de aumentar a extração de mais valor dos trabalhadores. Filio-me às elaborações de Rikowski (2017) e Granemann (2007) que, como instrumental teórico utilizam a passagem de Marx (2006, p. 578), na qual explicita-se a possibilidade de extração de mais valor sobre atividades de serviços como as de ensino:

[...] um mestre-escola é um trabalhador produtivo quando trabalha não só para desenvolver a mente das crianças, mas também para enriquecer o dono da escola. Que este invista seu capital em uma fábrica de ensinar, em vez de numa de fazer salsicha, em nada modifica a situação.

Rikowski (2017, p. 401) ressalta que há 4,9 trilhões de dólares de financiamento público para a educação no mundo que podem ser transformados em lucro pelo capital por meio “da administração ou compra de instituições e serviços educacionais”. Por mais que esse não seja o foco específico do presente trabalho, não podemos deixar de ressaltar os desdobramentos que a redução de matrículas, com concomitante privatização da educação, provoca na organização da vida de quem compõe o segmento docente. Quanto a isso Gawryszewski, Motta e Putzke (2017, p. 745) questionam:

Que implicações teria a educação pública como mercadoria, isto é, extrair mais valor por meio da redução do custo na contratação de professores, do enxugamento do currículo escolar, do elevado quantitativo da relação professor-aluno por turma [...].

apropriação dos espaços até então ocupados pelas políticas sociais (previdência, saúde, educação, cultura, esportes, habitação etc.) convertidos eles mesmos em serviços-mercadoria e transmutados em negócios operados pela ‘iniciativa privada’; vale dizer, mercadejáveis como todas as demais mercadorias, sirvam elas ao ‘estômago ou à fantasia’”.

¹⁸ Para Rikowski (2017, p. 401), “A política de privatização educacional (ou de qualquer outra forma) é a obtenção de lucros, que por sua vez se baseia na capitalização de instituições e serviços educacionais; educação tornando-se capital”.

Na formação de professores em nível superior percebemos a drenagem de recursos do fundo público via programas de financiamento estudantil e isenções fiscais no setor privado. Por outro lado, Pedagogia e Educação Física estão entre os cursos com maior número de matrículas em ensino a distância (EaD) em instituições particulares (SEKI; SOUZA; EVANGELISTA, 2017). Realizar a graduação em uma instituição particular em modalidade EaD ou presencial pode significar o endividamento por um bom período da vida de jovens que aspiram exercer a docência. A expansão das licenciaturas no ensino superior na modalidade EaD não para de crescer (de 540.693 matrículas em 2014 para 562.934 em 2015), prioritariamente nos cursos EaD de Educação Física e Pedagogia particulares.

Dal Rosso (2017) verificou, com dados censitários do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, que metade dos trabalhadores do setor de ensino¹⁹, no Brasil, estão integrados em regimes de trabalho diferentes do que seriam os de carga horária plena (40 a 44 horas de trabalho semanal)²⁰. O contingente de trabalhadores com cargas excessivas (45 ou mais horas de trabalho semanal), em 2010, era de 800 mil e o de jornadas de 39 horas ou menos era de 36,9%, “maior do que a de qualquer outro setor de atividade” (DAL ROSSO, 2017, p. 197).

Quase 3 milhões de professores e de professoras encontram-se em condição laboral com horários inferiores a quarenta horas semanais. Uma proporção grande desses sujeitos está inserida nessas modalidades insuficientes de alocação de horas laborais não porque o queiram, e sim porque não lhes são oferecidas oportunidades de escolher mais horas de labor. Trata-se de armadilhas das horas reduzidas de trabalho ou de ‘desencontros’ entre interesses dos sujeitos com os das empresas ou dos organismos públicos. [...] Para manter o emprego, reduzem-se as horas de labor. Consequentemente, cai a remuneração. E com menores salários deterioram-se as condições de vida (DAL ROSSO, 2017, p.197).

¹⁹ Foram considerados na análise os trabalhadores das redes privada e pública e dos níveis básico e superior.

²⁰ Em contraposição aos 40% dos trabalhadores do setor industrial (DAL ROSSO, 2017, p. 198).

Ainda sobre esse processo, Seki (2018), em análise da estratégia do grupo empresarial Kroton, ressalta que a compra das editoras que fornecem os livros didáticos para a Educação Básica pública pelo grupo Kroton representou o movimento de manter grande parte das matrículas públicas e extrair mais valor diretamente pela venda de serviços e materiais. O grupo hoje controla grande parte das matrículas *premium*, as mais caras da Educação Básica privada do Brasil. Procura controlar tanto o conteúdo da educação pública – por intermédio da produção dos livros e sistemas de ensino comercializados²¹ – quanto formar, com o outro braço, os futuros quadros dirigentes que estão nas escolas mais caras, sob seu jugo.

Outra forma de privatização seria o caso do gerenciamento de escolas públicas por Organizações Sociais em Florianópolis (2018b, 2018c, 2018d), as quais se enquadrariam nas escolas de gerenciamento privado, conforme o documento *What Matters Most for Engaging the Private Sector in Education* do BM (BANCO MUNDIAL, 2014, p. 31, tradução nossa²²) que definiu esse tipo de modalidade como:

Escolas de gerenciamento privado que são financiadas pelo governo. Escolas são propriedade do governo, mas gerenciadas por entidades privadas. É cedido geralmente mais autonomia para esses tipos de escolas sobre tomadas de decisão no nível escolar do que em escolas públicas, mas são mantidas responsáveis pelos indicadores de performance ou outras medidas de resultados, usualmente através de estatuto (*charter*) ou um contrato.

²¹ A pesquisadora Theresa Adrião (2017) tem se dedicado a mapear esse processo de privatização da educação básica pela entrada de grandes grupos editoriais.

²² *Privately managed schools are funded by the government. Schools are owned by the government, but managed by private entities. These types of schools are often granted more autonomy over school level decision making than public schools, but are held accountable to performance benchmarks or other output measures, usually through a charter or a contract. Some examples of private management schools include charter schools in the United States and academies in England, which are publicly funded and owned but are free to operate outside some of the traditional boundaries of the public sector, such as standardized curriculum, collective bargaining agreements, and geographical zoning* (BANCO MUNDIAL, 2014, p. 31).

Alguns exemplos de gerenciamento privado de escolas incluem escolas *charter* nos Estados Unidos e academias na Inglaterra, as quais são possuídas e financiadas publicamente mas são livres para operar fora de algumas das limitações do setor público, como um currículo padronizado, negociações de acordos coletivos, e zoneamento geográfico.

Essa isenção de negociações de acordos coletivos incide na forma como os professores são contratados e seus direitos trabalhistas. É válido ressaltar que o governo federal, em 2015, lançou propostas similares. No texto *Pátria Educadora* (BRASIL, 2015, p. 23), assinado pela Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, Mangabeira Unger assinalou que uma saída para o desenvolvimento do país seria o

Aproveitamento de instrumentos jurídicos como as Organizações Sociais e as Sociedades de Propósito Específico para facilitar o engajamento experimental de equipes de educadores vindos de fora do sistema público na construção deste sistema.

Em 2017, o BM (2017a, p. 137) recomendou ao Brasil

A contratação de empresas privadas para o fornecimento de serviços de educação também poderia melhorar o desempenho e a eficiência dos gastos públicos com educação. As escolas *charter* provavelmente teriam mais flexibilidade para gerir seus recursos humanos. Por poderem ser penalizadas por mau desempenho, elas baseariam as decisões sobre contratação, demissão, promoções e salários no desempenho individual dos professores, e não em sua estabilidade ou antiguidade. No entanto, talvez sejam necessárias novas leis federais, estaduais e municipais para permitir PPPs no Ensino Básico.

Em Florianópolis, as orientações do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), no contrato efetuado com a prefeitura, insistem sobre a mudança no plano de carreira e forma de contratação dos

professores (SEKI *et al.*, 2017b; MELGAREJO, 2017). Articulam-se interesses de bancos internacionais com secretários de educação²³ e empresariado local²⁴ para retirar os direitos trabalhistas e rebaixar o valor da força de trabalho da categoria docente. Para Melgarejo (2018, p. 138-9), “Grande monta de dinheiro público é transferido para a iniciativa privada em troca de ‘serviços educacionais’, e com este mesmo dinheiro, ataca-se os direitos”.

Algumas proposições, com intuítos parecidos foram operacionalizadas, negociadas e incorporadas à educação brasileira, como os professores voluntários paraprofissionais, que surgem em documento do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (BUCKLAND, 2003) e paraprofessores, do BM (BRETTON WOODS PROJECT, 2013), reconvertidos em monitores, oficineiros, facilitadores e outras denominações que ocultam o caráter voluntário da docência.

Todas essas alterações propõem transformar em variável o custo com o pagamento da força de trabalho da categoria docente. Valores imanentes do pensar neoliberal em que se “preferem contratos de curto prazo a fim de maximizar a flexibilidade” (HARVEY, 2013, p. 181). O BM (2017a, p.129), no documento *Um Ajuste Justo - Análise da*

²³ Para Melgarejo (2018, p. 124), a manutenção de Rodolfo Joaquim Pinto da Luz, de 2005 até 2016, no cargo de secretário municipal de educação de Florianópolis, mesmo com alterações nas forças políticas partidárias que comandavam a cidade, é devida ao fato dele reunir “as condições para se apresentar como articulador dos interesses do capital de tal maneira que sua permanência no cargo transcende as disputas políticas mais imediatas”.

²⁴ A Câmara de Dirigentes Lojistas de Florianópolis (CDL), a Associação Comercial e Industrial de Florianópolis (ACIF), a Associação Catarinense de Tecnologia (Acate) e a Associação Brasileira de Bares e Restaurantes (Abrasel-SC) se posicionaram favoráveis ao projeto de lei que permitiu a contratação de OS, para gerir os serviços públicos de Florianópolis (CDL, 2018a, 2018b, ACIF, 2018). A ACIF (2018, p. 2), em nota, falou que a aprovação do projeto de lei seria essencial para resolver “Um problema que pune principalmente a população mais carente. O bom senso e a responsabilidade do gestor público, portanto, indicam que o caminho mais adequado para a solução do problema passa pela busca da contratação de Organizações Sociais. A avaliação do tema não pode ter como ponto de partida posições ideológicas ou divergências políticas”. Em consonância, o presidente da CDL (2018a, p. 1). Lidomar Bison afirma que “O grande peso que o estado (sic) possui hoje é por conta do excesso de comprometimento com o funcionalismo. Já é comprovado em outras cidades que a saúde e educação quando administradas por empresas privadas, o processo é mais eficiente”.

Eficiência e Equidade do Gasto Público no Brasil indica como solução para a educação básica brasileira a “não reposição de parte dos professores que estarão se aposentando em breve. A redução do número de professores, por meio da aposentadoria, poderia ajustar as razões a níveis eficientes no ensino fundamental até 2027 e, no ensino médio, até 2026”.

Essa economia financeira nos custos com a educação atravessa as vidas dos docentes como no excerto da entrevista com Joaquim (2018):

Eu, por exemplo... eu sempre disse que não iria trabalhar 40 horas. Na minha ideologia assim eu (risos) acreditava que era demais para eu ir trabalhar. Hoje, pela necessidade eu trabalho 40 horas, porque eu tenho uma família, tenho uma companheira e tenho um filho.

O filho alterou sua forma de organizar a vida, a reprodução da vida lhe impôs demandas com as quais tinha desacordo. Ao passo que impõe outras mediações relativas ao soldo e trabalho, ter um filho fez com que estudasse para o parto junto de sua companheira e o realizaram sozinhos em sua casa²⁵:

Então a gente estudou, eu e minha companheira. Bastante! A gente viu que... depois disso o caminho natural era parto natural, parto normal no hospital, mas também tinha muito problema, tinha problema de infecção. Tinha problema de mau tratamento da criança e da gestante. Outra opção era um parto em casa assistido por uma equipe médica. Na época a gente até cogitou, pesquisou mas a gente não tinha condições financeiras, eram os dois estudantes, trabalhava assim... pegando ACT ou pegando alguma coisa fora. Trabalhava em eventos, a gente trabalha na educação física... IRONMAN, Volta a Ilha²⁶,

²⁵ Joaquim relatou que tal disposição provém de suas aprendizagens no Yôga, prática que aprofundou em 2010.

²⁶ Estas são provas de *triathlon* no caso do *Ironman* e de corrida em equipe do *Revezamento Volta à Ilha* realizadas anualmente no município de Florianópolis, nas quais estudantes de Educação Física trabalham por uma remuneração, normalmente paga ao final do dia de trabalho.

eventos assim. E a gente não tinha condições! Acabou que a gente fez o parto em casa sozinho.

O significado dessa experiência foi marcante e operou mudanças em diversas esferas da sua vida:

Então... eu recebi ele na minha mão. Uma coisa que pra mim foi uma das coisas mais felizes da minha vida. Ver ele nascer e assim estar certo, estar tudo certo assim. Vários tabus eu quebrei ali. Por exemplo, a criança quando saiu não respirava. A gente acha que uma criança tem que estar respirando, ah nasceu sem respirar, o cordão está enforcando e ela não está respirando. A criança nasce sem respirar porque lá dentro ela não está respirando, não tem ar. Tem fluído. Ele deu a primeira respiração, eu vi... assim ele não estava respirando, ele respirou, aí chorou, e aí mamou. Eu aprendi a aproveitar os momentos... assim, aquilo ali pareceu um dia um século assim. A gente usa a expressão... não está respirando, está respirando! Pô... não respirava né. Agora o que ele precisa? Precisa mamar! Aí vai para o colo. Se tu for ver, se filmasse era bem rápido, mas a gente ali parece que foi um momento imenso. E todo o crescimento dele a gente se envolve muito e ajuda muito na aula, nesse processo de eu ser professor e eu querer conhecer o mundo, mostrar o mundo pra ele e ele me ensinar o mundo. Acho que tem tudo a ver com a educação.

Sua percepção acerca da comunicação com as crianças e as fases de desenvolvimento foram alteradas. Tal experiência de entender-se como pai facilitou sua compreensão e comunicação com as crianças em seu trabalho. Seu filho aparece quase como um laboratório de investigação e pensar sobre a infância. Curioso pensar que a juventude brasileira desempregada, que o Banco Mundial (2018)²⁷ tem proclamado

²⁷ O documento *competências e empregos: uma agenda para a juventude* “é um relatório centrado na avaliação dos principais desafios que os jovens brasileiros enfrentam para alcançar índices mais altos de empregabilidade e produtividade no mercado de trabalho” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 3). Em tal relatório, ao dirigir-se aos formuladores de políticas para a juventude brasileira, em um

como desengajada pela ausência de vínculos empregatícios e de estudos, parece buscar, no caso relatado, possibilidade de experiências duradouras, o envolvimento nas questões pessoais como o parto do filho, estudado e feito de forma diferente dos demais, como tentativa de fuga da padronização social.

Ao mesmo tempo, o peso de arcar com as responsabilidades financeiras de subsistência de sua família alterou seus posicionamentos em relação à carga horária desejada e realizada. Parafraseando Marx e Engels (2007), para fazer história é preciso primeiro comer, vestir-se, morar. Joaquim diz receber por volta de 2.800 reais, por 40h semanais de trabalho, em sua conta, retiradas as deduções, valor que difere do apresentado no portal da transparência²⁸. Na tabela salarial da RMEF, na qual o vencimento para o professor com licenciatura plena que trabalha 40 horas semanais na RMEF é de 2.455,36 reais (FLORIANÓPOLIS, 2018e), somados mais 10% por regência de classe sua remuneração ficaria em 2.700,90 (FLORIANÓPOLIS, 2018f). Há que se considerar também as verbas indenizatórias com alimentação e transporte.

Sua companheira também cursou licenciatura em EF na UFSC. Atualmente não trabalha de forma remunerada, embora tenha participado do processo seletivo da RMEF sua posição não garantiu a ela vagas próximas a sua casa e de jornadas de 10 ou 20 horas que considera compatíveis com o tempo dedicado aos cuidados com o filho. A percepção dele é de que esteja crescendo o número de candidatos às vagas de ACT na RMEF ano a ano²⁹. As famílias de sua companheira e sua os auxiliam na subsistência, principalmente em relação ao filho, suas roupas e alimentos. Sua mãe auxilia financeiramente *só quando precisa, assim, mas todo ano acontece (risos)*. O fato dos atrasos o

período de recessão econômica, o Banco Mundial (2018, p. 33) oferece como solução para o desemprego juvenil, que ele reatualiza na expressão “desengajamento econômico”, a “introdução de ajustes mais referenciados nas mudanças na produtividade dos trabalhadores, maior flexibilidade e um salário mínimo legal mais baixo para os jovens”.

²⁸ Em busca no portal da transparência do município (FLORIANÓPOLIS, 2018g), a remuneração de Joaquim referente ao mês de maio após as deduções obrigatórias foi de 1788,29 reais. Sua remuneração básica apareceu como 2.700,90 reais, mais 425,25 de verbas indenizatórias, menos as deduções obrigatórias, 1337,86 reais. Provavelmente as diferenças sejam pelo desconto de 12 dias que ele relatou ter em decorrência da greve.

²⁹ No edital 11/2014 (FLORIANÓPOLIS, 2014), havia 268 inscrições homologadas para a área de EF, no edital 2/2017 foram 554 (FLORIANÓPOLIS, 2018h).

coloca em situações de dependência financeira em determinados períodos para manter as contas em dia. *Por exemplo, agora, porque estou sem receber há um tempão, tive que pagar o IPVA, agora... ela pagou, pagou 800 reais pra mim.* Quanto à alimentação eles recebem da família de sua companheira produtos coloniais, como queijos e outros produtos que trazem algum conforto. Para Joaquim (2018),

Sozinho a gente não viveria. Quer dizer, sobreviveria né. Viveria com muito menos. Hoje a gente tem bastante conforto em casa, mas com ajuda... Por exemplo, agora a gente morava em uma casa apertada. Agora a gente fez uma reforma para ampliar pra gente morar melhor.

O dinheiro para a reforma veio da venda da casa que era de seu pai, o qual sua mãe dividiu igualmente entre ela, sua irmã e ele. Ele realiza algum investimento em poupança, algo como 100 reais quando sobra no final do mês.

A relação com o dinheiro ele a percebe distinta quando fala de seus amigos da infância, os quais não dedicaram tanto tempo aos estudos e desfrutaram de condições econômicas melhores em outras profissões. A necessidade de trabalhar 40 horas o priva de algumas ideias que tinha de como ser pai.

[...] quando eu chegava em casa, eu estava cansado e eu não conseguia brincar com meu filho. Eu brinquei com criança o dia todo, e estava fisicamente [cansado] mesmo. E às vezes eu passava em um mercado, supermercado e comprava um tomate, que eu não queria estar comprando aquele tomate, feio assim... meio, parece um produto de agrotóxico, uma coisa gigante, duro. Não era uma coisa suculenta, bonita, assim. E aí eu ia lá e comprava comidas. Era uma contradição, eu caía em contradição. Pô... eu trabalhei para minha família, mas chego em casa e não tenho disposição pra eles. Eu trabalho pra ter dinheiro, mas eu compro uma comida que não me satisfaz. Então isso aí me fez pensar que eu também, no futuro, eu quero trabalhar menos e produzir meu alimento. Só que hoje na cidade é difícil. Eu tenho, eu vejo... talvez

eu penso nisso pelo exemplo do meu pai, do meu vô (JOAQUIM, 2018).

Os exemplos de seu pai que saía do trabalho e o levava para pescar e jogar futebol apresentam-se como modelos a serem seguidos, inviabilizados pelas condições de viver na capital em um bairro urbanizado, em uma relação de trabalho diferente da que seu pai e avô tinham. Relata aspirar ter tempo para produzir os alimentos em uma horta ao invés de precisar comprar e passar mais tempo com o filho. Uma prática que diz manter é frequentar sebos ao menos uma vez por mês e comprar livros de acordo com a possibilidade financeira. Uma saída seria retornar à Imbituba e contar com um apoio mais incisivo de sua mãe na criação do filho:

Uma opção é morar lá em Imbituba, perto da minha mãe, aí já tem um apoio maior, tem ajuda pro meu filho. Porque boa parte desse tempo que eu quero ter tempo livre é pra ele, pra cuidar dele. Não quero botar ele em uma creche e deixar ele na creche o dia todo (JOAQUIM, 2018).

Atualmente, seu filho de quatro anos frequenta uma creche pública no turno da manhã. Joaquim sente falta da família em Imbituba, local em que os parentes tomam conta dos cuidados de sua prole, mas ser proprietário da casa em que vive, decorrente de herança do falecimento de seu pai, é algo que pesa para permanecer na capital.

1.1 ESCOLHAS METODOLÓGICAS

A perspectiva da qual nos aproximamos é a do método progressivo-regressivo sartreano (SARTRE, 1960). De acordo com esse método compreensivo o momento progressivo, ou progressivo sintético, é essencial para perceber as relações antropológicas, situar o fenômeno e perceber as contingências, o momento regressivo ou analítico ocorre em paralelo e seria o estudo a partir de uma biografia. Compreensão, para Sartre (2005, p. 79), seria “algo estritamente reservado ao que podemos apreender, nós, da ação de um outro”. Em sua percepção,

O que compreendemos, por conseguinte, é o ato. Por outras palavras, não é necessário ter nada de comum com um outro homem para compreendê-lo. Basta que se o encontre em uma situação que

possa ser apreendida objetivamente e que se possa vê-lo iluminar a situação por seu ato ou compreender seu ato tomando-se por base a situação. Essa noção de compreensão nos remete ao ato e o próprio ato nos remete ao projeto. Pois fazer um ato é necessariamente negar algo que existe em função de algo que não existe (SARTRE, 2005, p. 81).

O sociólogo italiano Franco Ferrarotti (1986, 2013) aproxima-se das proposições de Sartre, porém, aponta o que considera limitações para pesquisas que utilizem tal arcabouço no campo sociológico. De acordo com o mesmo autor (FERRAROTTI, 2013, p. 97), para realizar uma história de vida que não seja psicologizante precisamos compreender as estruturas sociais daquilo que iremos pesquisar. Ou seja, “a primeira etapa heurística deveria corresponder ao facto institucional-estrutural cuja expressão mediada e complexa é o momento privado”. Sartre (1977, p.163) afirma que “não se pode compreender o indivíduo, seja ele qual for, senão vendo-o como um ser social”.

O entrecruzamento da história individual com as limitações estruturais, remontam ao que Sartre (2005, p. 99) expôs, em sua palestra em Araraquara/SP, sobre como tratar a antropologia e a sociologia. Para ele, seria necessário que com base na alienação seja mostrado o projeto de ser³⁰

que mostremos como um homem inteiramente alienado, por exemplo, que reencontra sua força de trabalho como força inimiga, como diz Marx, é, apesar disso, livre, livre simplesmente pelo fato de que (o que é pior) sua própria ação que se aliena em suas mãos, a ação que faz, que quer fazer, ele a quer fazer o mais depressa para obter o máximo no seu pagamento, quer fazê-la da melhor

³⁰ Projeto é definido para Sartre (2002, p. 77) da seguinte forma “Para nós, o homem caracteriza-se, antes de tudo, pela superação de uma situação, por aquilo que consegue fazer do que foi feito dele, embora nunca se reconheça em sua objetivação. Encontramos essa superação na raiz do humano e, antes de tudo, na necessidade: [...] a conduta mais rudimentar deve ser determinada, de uma só vez, em relação aos fatores reais e presentes que a condicionam e em relação a um certo objeto por vir que ela tenta fazer nascer. E a isso que damos o nome de projeto”.

maneira e por isso utiliza o melhor de suas faculdades – ele é livre quando faz isso e, fazendo-o, é ao mesmo tempo totalmente alienado. É no que há de melhor em sua liberdade que ele está o mais profundamente alienado: no seu trabalho, por exemplo. De maneira que, vindo retornar a força de trabalho como inimiga, é a sua própria liberdade alienada que ele vê retornar a si.

Os conceitos de *carência*, *escassez* e *necessidade* são caros para Sartre (1960) e significam o *a priori* de qualquer investigação antropológica, nos tempos capitalistas em que vivemos. O método biográfico pode ser apreendido em *O idiota da família* (SARTRE, 2013, p. 18), na seguinte passagem; “com uma descrição seguida de uma análise regressiva, estabelecer *o que está faltando*. E, se conseguirmos, procuraremos através de uma síntese progressiva encontrar o *porquê* dessa carência”. Ou em outras palavras isso seria o

‘vaivém’: este determinará, progressivamente, a biografia (por exemplo), aprofundando a época, e a época, aprofundando a biografia. Longe de procurar integrar uma na outra imediatamente, há de mantê-las separadas até que o envolvimento recíproco se faça por si mesmo e coloque um termo provisório na pesquisa (SARTRE, 2002, p. 104).

Em nosso estudo, para o momento regressivo, foi efetuada uma entrevista com um professor temporário de Educação Física da RMEF. A primeira professora que escolhemos para realizar a entrevista relatou estar trabalhando, em 2018, em uma escola que oferta atividades para o contraturno escolar conveniada com a prefeitura, em um processo de terceirização, no qual a instituição é mantida pelo poder público, mas administrada por uma Organização Não Governamental (ONG). Ela não aceitou ser entrevistada e sua justificativa foi a falta de tempo para despender com as entrevistas. O segundo professor contatado aceitou realizar as entrevistas. Adotamos como critérios: ser professor de Educação Física; contratado temporariamente por mais de um ano na RMEF; proximidade com o entrevistador, para que houvesse maior abertura durante a entrevista. O convite foi realizado em um dos dias da greve dos servidores da prefeitura, greve esta contra a aprovação da lei que permitiria o gerenciamento de unidades educativas por

Organizações Sociais (OS). O entrevistado estava, assim como o pesquisador, no acampamento dos servidores em frente à prefeitura de Florianópolis. A entrevista ocorreu em uma sala da Universidade Federal de Santa Catarina e durou 3:40h. Após a transcrição do material, o devolvemos ao professor entrevistado para que realizasse alterações no texto³¹. Mantivemos contato por mídias sociais e complementações de informações foram realizadas com novas rodadas de perguntas. Com a entrevista intentou-se uma compreensão da biografia individual a partir da época e situação geral do professor temporário.

Pensamos a entrevista em quatro blocos; o **primeiro** com questões acerca do presente; características da instituição em que trabalha, tempo e forma de descolamento para ir e voltar do trabalho, alimentação, remuneração e dificuldades (com alunos, escola, professores, materiais, espaços). Como organiza seu trabalho pedagógico (plano de ensino, objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação, materiais e espaços) e como funciona sua hora atividade. O **segundo** bloco de demarcação refere-se ao sociológico familiar; Onde vive e com quem? Quais as condições de vida (distância do trabalho, renda familiar, tipo de família constituída e recursos materiais)? Lazer? Principais desafios (onde esbarra na vida familiar para realizar o projeto)? Quais os projetos e desejos? O **terceiro** grupo de questões relaciona-se mais diretamente à relação estabelecida com a profissão; quais os procedimentos relativos aos processos seletivos e concursos? Como entende a rede e sua importância? Qual o investimento pessoal em formação continuada? Qual seu envolvimento político nas greves e movimento sindical? Existem problemas de saúde e afastamentos decorrentes de sua atividade laboral? O **quarto** demarca a trajetória no ensino superior; Como escolheu o curso? Qual a relação estabelecida com as disciplinas? Quais os saberes mais importantes? Foi bolsista? Participou de quais projetos? Como foi a vivência dos estágios supervisionados? Quais episódios foram marcantes na formação? Como conseguiu gerir a vida durante o curso?

Para a entrevista, o projeto de pesquisa foi enviado e aceito no Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina³², também recebemos a autorização da RMEF e do professor para a publicação dos resultados de pesquisa.

³¹ Molina Neto (2004, p. 129) entende que o “primeiro nível de validação dos dados” resulta da devolutiva da transcrição da entrevista ao entrevistado, para que ele realize ajustes que julgar necessário.

³² Número do Parecer: 2.106.067, CAAE: 67179417.9.0000.0121.

Nosso entendimento do método biográfico aproxima-se da percepção de totalização sartreana (SARTRE, 1960). A “totalização como movimento da História e como esforço teórico e prático para ‘situar’ um acontecimento, um grupo ou um homem” (SARTRE, 2002, p. 87). Para tal empreitada e entendendo a história como processo em aberto utilizei aportes metodológicos ofertados por Sartre (1977). Para ele há distinção entre conhecimento e compreensão. Para compreender um homem, a atitude necessária é a empatia³³. Os dados gerais do entrevistado são apresentados a seguir com uma introdução de sua história familiar e situação.

1.1.1 Infância, futebol e a docência

Bisneto de um imigrante italiano que desembarcou em Santos após a segunda guerra mundial, e percebendo haver oportunidade em uma cidade portuária ao sul partiu rumo a Imbituba, em Santa Catarina. Foi ali que decidiu ficar, comprou um terreno de mais de dois hectares em frente à lagoa. Seu filho – avô de Joaquim – distribuiu pedaços da terra para cada um de seus rebentos. Por fim, a família conformou praticamente um pequeno povoado. Nesse clima de almoço de domingos na casa da vó e pescarias com os três barcos da família na lagoa que era o quintal de casa nasceu Joaquim³⁴, em 1987.

Nesse bairro em que todos se conheciam foi onde ele realizou seus estudos no ensino fundamental em uma escola estadual, bem conceituada na cidade – crianças de outros bairros vinham estudar ali. O futebol teve força tanto em seu ambiente familiar quanto escolar,

Tinha um time lá no bairro que eu nasci, que era cinco irmãos... cinco do time de onze eram meus tios. Era o pai e mais quatro (risos). Então, sempre, desde pequeno eu fui criado com o futebol, assim, mas também ando de skate [...] Gosto muito de videogame, também acho que tem a ver com a lógica, com o jogo em si. (JOAQUIM, 2018).

³³ «La distinction que je fais entre concept et notion recoupe celle que j'établis entre connaissance et compréhension. Pour comprendre un homme, l'attitude nécessaire est celle de l'empathie» (SARTRE, 1976, p. 96).

³⁴ Os nomes foram alterados para evitar a identificação do entrevistado.

A formação esportiva nas aulas de Educação Física que em grande medida eram destinadas aos treinos para competições escolares surge com força nos relatos. Joaquim, ademais de jogar com os familiares praticava o futsal cotidianamente no ambiente escolar e participou de competições Escolares Intermunicipais com os colegas mais velhos. Em todo o ensino fundamental foi praticamente o mesmo professor de EF e as aulas eram voltadas ao treinamento: *A gente jogava futebol, só, praticamente. Treinava o atletismo, handebol e vôlei... porque tinha nos jogos* (JOAQUIM, 2018). Sobre as competições:

Lá em Imbituba tem o intermunicipal muito forte. Então, fazia o time da escola de futsal, aí tu era do primeiro ano, na primeira série, na época era primeira a oitava. Aí tu já sonhava em lá na oitava série tu jogar, mas tu não jogava. Aí lá no sétimo ano se tu fosse bom, tu jogava. Se tu fosse muito bom no sexto ano tu jogava. Se fosse muito bom. Porque era competitivo e era meio chato. Quando eu joguei... tipo, futsal eu sempre joguei. Eu joguei desde o sexto ano eu já jogava. Só que era muito chato, porque o professor estava em uma pressão, que queria ganhar. Então ele brigava com a gente. Em geral, no dia-a-dia ele só largava a bola. Fazia treino bem às vésperas do jogo. Aí no ensino médio a gente escolhia entre vôlei e futsal, no CEFET. Eu escolhi futsal e joguei futsal no meu médio todo (JOAQUIM, 2018).

Suas aulas de EF foram voltadas quase exclusivamente ao futsal.

O professor de matemática foi apontado como seu preferido durante o ensino fundamental por haver realizado um semestre de aprendizagem com jogos de dados. No jogo de general eles criaram estratégias e desenvolveram as habilidades de raciocínio lógico *“jogando aquele general que eu não imaginava. Parecia um entretenimento, mas foi um ensinamento dele que o simples pode ser muito complexo”* (JOAQUIM, 2018).

Seu pai, muito presente em seus primeiros anos de vida, faleceu ao cair de um costão durante a pescaria com pouco mais de 40 anos. Joaquim, com nove anos de idade, relata não ter chorado nesse episódio, talvez por não ter entendido no momento o que representava a morte, hoje percebida com elementos bons e outros ruins. Entre os positivos

destaca o fato de ter sido criado por mulheres, escapando do comportamento machista próprio de seu pai. Sua herança garantiu a compra de um apartamento em Florianópolis, local onde sua irmã e ele viveram no período de Ensino Médio. Sua irmã hoje com 33 anos, quando se casou ofereceu um imóvel como parte da herança para ele viver, uma casa próxima à UFSC, onde vive com sua companheira e filho.

O trabalho de seu pai era pesado e na idiosincrasia de tal empreitada era comum o consumo de bebidas alcoólicas, até sua conversão religiosa. Um contraste com sua mãe professora e estudiosa. *Ele trabalhava de caldeireiro! Era um trabalho bem bruto! Ele moldava ferro. Era tipo ferreiro. Fazia faca. Cutedeiro, ele era também. Ele mexia com coisas assim... bem pesado. Um trabalho bem pesado. E a minha mãe é professora* (JOAQUIM, 2018).

Sua mãe, normalista desde 1980, dedicava-se à docência e após o falecimento do marido em 1996³⁵ ingressou no curso – que concluiu em 2000 – de pedagogia na cidade vizinha, Tubarão. Ia todas as noites com um dos três ônibus subsidiados pela prefeitura de Imbituba que levavam os alunos para estudar na UNISUL por um custo baixo e retornava às 22:30h. Nesse ínterim, seus dois filhos jantavam com a tia que morava ao lado e iam para casa dormir. Lembra da imagem da mãe realizando diversas atividades além do Trabalho de Conclusão de Curso. A presença de sua mãe construiu-se junto ao estudo e à docência, primeiro com a formação de normalista (1980) e depois como pedagoga (2000). Ela aparece como um dos modelos mais fortes a ser realizado com o exemplo daquele que educa e ensina.

Com o falecimento do pai e a mudança da rotina a matriarca comprou um computador em 1996, *Foi uma coisa que a mãe deu em compensação por a gente não ter o pai. Ficava muito em casa sozinho. Porque quando o pai estava a gente saía todo dia com ele. Ele chegava do trabalho e eu já saía com ele* (JOAQUIM, 2018). Seu pai após o trabalho o levava para pescar, essa marca da pescaria é forte em seu seio familiar. Havia três canoas e muitas redes da família. O pai e o avô confeccionavam tarrafas e redes diversas, costume ao qual não deu continuidade, no entanto afirma carregar no porta-malas do carro uma tarrafa até hoje. Em sua família um tio caça e carneia animais e todos trabalham um pouco fora e um pouco em casa. São memórias e formas de lidar com o cotidiano que contradizem suas condições atuais e provocam mal estar, como quando precisa comprar tomate ao invés de

³⁵ Em 1996 sua mãe tinha 34 anos.

colher de sua horta. Em seu relato surgiu a questão de preferência por “*ter um pé de tomate em casa do que comprar um tomate numa caixa, numa lata*” (JOAQUIM, 2018).

A atividade laboral de serviço pesado de seu pai era recheada de costumes próximos ao cotidiano de trabalho. Ingeria bebidas alcoólicas diariamente talvez como mecanismo defensivo para não lidar com a possibilidade de acidentes³⁶, algo próximo a descrição de Dejours (1992) sobre os trabalhadores da construção civil na França. Sobre a atividade laboral pesada do patriarca parecia haver um mecanismo defensivo no alcoolismo:

Depois, antes de morrer ele ficou cinco anos sem beber, mas no começo assim ele era um cara das antigas. Era um cara que eu nunca vi ele usar uma meia. Não usava meia, talvez na formatura de alguém. Ele andava no dia mais frio do ano de calça jeans. No máximo ele botava uma blusa de lã. Por que? Porque ele trabalhava com fogo, porque ele tomava cachaça, porque ele nunca parava. Só parava pra dormir, ele nunca... nunca vi ele deitado (JOAQUIM, 2018).

Convertiu-se ao catolicismo, começou ler a bíblia e parou de beber até o dia de sua morte em 1996. A igreja fica no alto da praça e é ponto de encontro dos moradores da região. Joaquim fez catequese e crisma na religião católica entretanto parou de frequentar esses espaços. As famílias de pai e mãe continuam a frequentar a igreja do bairro, ele proibiu seus familiares de levarem seu filho em cerimônias religiosas por considerá-lo muito novo para aquele ambiente. Acredita ser o Yôga o mais próximo de uma prática religiosa hoje em sua vida, mas diz não acreditar em um *deus onipresente* (JOAQUIM, 2018).

A sua tia também seguiu a docência, tendo sido diretora de escola. Sua casa era recheada de materiais escolares coloridos e atrativos, os quais ele e sua irmã podiam explorar à vontade.

³⁶ O desafio de condutas de risco em profissões em que os trabalhadores são expostos à iminência de acidentes foram interpretados Dejours (1992, p. 91) como mecanismo defensivo: “Quando ele desafia a natureza, na verdade é a ele mesmo que está desafiando, e é neste combate, e sobretudo no sucesso, que ele ultrapassa sua angústia”.

Eu lembro que quando era pequeno uma das coisas que eu mais gostava era escrever, desenhar, porque a mãe estava sempre desenhando, escrevendo. Ela fazia cartazes de cartolina, aquelas coisas de pedagoga. Os bom-dia alunos, essas coisas assim então ela estava sempre recortando. A gente tinha caixa de papel em casa, tinha todas as cartolinas de todas as cores e eu tinha acesso. Ela não dizia que eu não podia, que eu não podia mexer. Tinha caixa de papel inteiro e caixa de retalho (JOAQUIM, 2018).

Parte do salário de sua progenitora era destinado às compras desses materiais. Mais tarde, em curso técnico que trabalhava com esses materiais, era um dos únicos da turma que os conhecia de antemão.

Quando tinha treze anos, em 2000, sua mãe casou com seu padrasto, que atualmente vive com ela. Conta que ela esperou sua irmã mais velha completar 18 anos e ir à capital realizar seus estudos para se juntar com seu companheiro, com o qual se relacionava há um ano. Joaquim seguiu o caminho da irmã dois anos depois. A casa de sua infância foi vendida, mas a casa da mãe funciona tal qual a de seu pai, rodeada de familiares que dividem um grande terreno:

Hoje a mãe vendeu da parte de pai, porque o pai já morreu há muitos anos. Depois ela casou... aí tinha aquela relação assim que... a vó gostava... depois o vô morreu, então era só a vó. A vó gostava da mãe, só que também tinha um negócio, que ela estava casada com outro cara. O cara é muito gente boa, assim. Ele faz tudo pra todo mundo, ele mexe em elétrica, cano. Ele fazia coisa lá na vó, mesmo assim ela tinha um negócio... porque era o marido do filho dela, o marido da mulher do filho dela. (JOAQUIM, 2018).

Sua mãe foi a fortaleza da família e uma das referências em suas lembranças. Ser professor parece aproximá-lo de tal modelo. Por um período seguiu o rumo de cursos e trabalhos técnicos e tecnológicos, mas a virada para educação é o que hoje se apresenta como presente e futuro.

No Ensino Médio viria morar com sua irmã mais velha em Florianópolis³⁷. Fez a prova para estudar no CEFET e passou na segunda chamada³⁸, em 2002. Lá iniciou dois cursos de formação técnica, porém não os concluiu por não gostar do que estava aprendendo³⁹. Foi uma fase de mudanças:

Deixei minha mãe lá, meu pai já faleceu há muito tempo. É só a mãe e aí eu vim morar com a minha irmã para fazer o CEFET. Eu fiz e era separado, porque agora... quase toda a época do CEFET o Ensino Médio é integrado. Quatro anos faz médio e técnico. Na minha vez foi uma das poucas turmas que foi separado, só o Ensino Médio. Depois comecei eletrotécnico, fiz um ano e pouquinho. Eram dois anos, fiz eletricista residencial, faltava outros... trabalhei com isso um pouco. Trabalhei uns dois anos como eletricista. E fiz também automação, era tecnólogo, automação industrial. Eu estava bem nessa área técnica mexia com computador, fiz sites e aí nessa época eu parei um pouco de estudar formalmente (JOAQUIM, 2018).

O período após sua formação no Ensino Médio foi marcado por trabalhos eventuais, como *freelancer*. Vendia desenhos para tatuagens e charges para jornais. Em 2008, aos 21 anos, entrou no curso de Educação Física (EF), bacharelado, na UFSC e retornou aos estudos formais. Sua primeira opção seria o curso de *Design*, na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), até mesmo pelo fato de, nesta fase da vida trabalhar com criação de *sites* e desenhos. Seu vizinho e amigo passou e hoje é formado nesse curso. Sobre a EF refere-se à escolha por ser *uma questão assim de dar prazer, de ser uma coisa boa, saudável* (JOAQUIM, 2018).

O passado e suas ações concretizam um projeto de ser professor. Na situação os hábitos de seus familiares, a relação com o esporte e

³⁷ Sua irmã estudou radiologia no CEFET e posteriormente enfermagem na UFSC. Hoje trabalha como servidora pública em um dos hospitais públicos de Florianópolis.

³⁸ Durante os seis meses de espera entre as duas chamadas estudou o primeiro ano do Ensino Médio em uma escola estadual de Imbituba.

³⁹ Segundo seu relato os cursos eram os disponíveis dentro de suas possibilidades naquele momento.

jogos assim como o ensino e valores de ser uma pessoa boa, saudável, honesta se impõem como um modelo a realizar dentro das possibilidades que lhe foram ofertadas.

1.1.2 Educação Física, movimento estudantil e rupturas

Ingressou aos 21 anos, no Curso de Bacharelado em Educação Física na UFSC. Foi decisiva sua ida ao Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física (ENEEF), na Universidade de São Paulo (USP), em 2009, momento em que se aproximou do movimento estudantil.

[...] eu fui para acampar, né. Ah... vamos acampar, vamos curtir, encontro de estudantes. Chegando lá era uma coisa bem séria assim, eu não acreditei. Tipo, tinha carimbo em todos os espaços... tinha coisa de manhã, de tarde e de noite. Era... e os debates assim, eu ficava extremamente nervoso, porque falava de coisas muito sérias, falava de nossa vida, assim, contextualizava história, sociologia e opressões e... eu fico até arrepiado assim de falar. Era uma coisa que eu ficava extremamente nervoso de ouvir, era uma coisa muito séria e... eu achava que não ia ter aquilo ali e aquilo me motivou a estar pensando mais na vida, a ler (JOAQUIM, 2018).

O encontro parece ter despertado no jovem aspirações em relação ao conhecimento sobre sua vida principalmente nos escritos de autores clássicos do campo marxista. Antes disso interessava-se pelas leituras,

Eu já gostava muito de ler! Eu lia filósofos, assim. Já tinha lido Kant, Voltaire... lia os clássicos, ... lia Tomas Morus, aquele da Utopia... lia esses clássicos. Aí eu comecei a ler uma coisa mais crítica... assim, uma área mais crítica. Luckács, Mézszáros... Dentro da educação física o Coletivo de Autores que eu não conhecia e foi no ENEEF que eu conheci. (JOAQUIM, 2018).

O encontro foi uma mediação que possibilitou conhecer aspectos negados no currículo oficial do curso no qual estava integrado. Tal

mudança desdobrou em embates com o corpo docente do curso, o qual configurava em geral uma perspectiva que divergia da sua.

Eu comecei a ver que eles [professores] tinham... uma mentalidade, tinham uma prática, tinham um curso [bacharelado em Educação Física] voltado, a origem do curso é o capitalismo, é a acumulação de renda. O trabalho explorado. Eu entendo que o sistema CONFEF/CREF⁴⁰ ele explora o trabalhador, não traz grandes benefícios para a profissão. A gente é professor, já está legislado nosso trabalho... eles são meio sanguessugas do sistema, eu acho né. Então, eu comecei a ver essas coisas e ver que os professores defendiam eles. Os professores tinham vantagens com a existência deles. Alguns professores começaram a me incomodar extremamente a aula deles, eu não conseguia ficar dentro da sala, quando eu ficava eu discutia (JOAQUIM, 2018).

Os professores do curso do período aparecem como os primeiros filiados do CREF de Santa Catarina (CREF3-SC, 2017). Dentre os quatro formuladores do *Projeto de reformulação do curso de licenciatura em educação física* (FENSTERSEIFER et al, 2005) que findou na divisão entre os cursos de bacharelado e licenciatura, em 2006, no Centro de Desportos, dois deles palestraram em evento⁴¹ do CREF e CONFEF, que definiu as políticas plurianuais para a área em 2013⁴². Denota-se uma relação forte entre o CREF e professores do curso.

⁴⁰ No Colegiado do Curso de Graduação em Educação Física da UFSC o CREF tem assento, com direito a voz e voto (UFSC, 2010).

⁴¹ De acordo com o CREF3-SC (2013) o objetivo do evento foi “discutir e propor a qualificação profissional, consolidando um Plano Plurianual Integrado para a Educação Física, bem como aproximar os interessados no desenvolvimento da Educação Física”. Ou seja, estavam ali os formuladores de políticas do CONFEF/CREF.

⁴² Dois professores do período relatado por Joaquim são figuras influentes no CREF e CONFEF. Em evento organizado pelo CREF, que contou com a participação de Jorge Steinhilber – presidente do CONFEF desde a sua fundação, em 1999, até ao menos 7 de novembro de 2020 (CONFEF, 201?) –, teve como palestrantes dois professores do curso de bacharelado em educação

Sobre as situações vividas, destaca a fala em uma das disciplinas cursadas

Eles não defendiam os trabalhadores, eles defendiam o patrão. Professor chegou uma vez a dar a entender que a gente tinha que ganhar o nosso dinheiro de qualquer jeito. Muito o liberalismo, assim, o individualismo, o empreendedorismo. Ele chegou a dar a entender que a gente tinha que fazer o que fosse para ganhar dinheiro como profissional. Ele descreveu uma cena que para mim é o garoto de programa. Ele descreveu que a gente tinha que ser um garoto de programa, como... ele não falou do sexo em si, mas ele falou de acompanhar no que fosse. Se tiver que sair em uma balada, tinha que sair na balada e beber (JOAQUIM, 2018).

O desmerecimento por esse esforço formativo foram mediações negativas nesse processo, como a fala de outra professora do curso:

E tinha outra professora que falava que o que eu estava estudando, na época (risos), sociologia e história, era área viagem [...] Falava que trabalhar na escola era bobagem, então, criou uma situação que eu não aguentei mais, assim... me deu muito estresse ficar (JOAQUIM, 2018).

Como saída para esse impasse psicológico, Joaquim escolheu o que ele qualificou como fugir, trocar de curso para a licenciatura. Um de seus melhores amigos optou pelo enfrentamento com tais professores:

Inclusive o meu melhor amigo, que a gente estava sempre junto, ele tinha a chave da minha casa, ele continuou. E ele tinha também, ele foi nesse movimento assim e ele chegou a ter processos com esses professores. Processos administrativos, quase indo para processo judicial. E aconteceu que no fim desse episódio ele se matou. O

física da UFSC: “A programação contou com palestras sobre [...] Educação Física, Saúde e Qualidade de Vida, proferida pelo Prof. Dr. Markus Vinicius Nahas [...] e Formação Continuada em Educação Física, ministrada pelo Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento” (CREF/SC3, 2013, p. 2).

Valentim! A gente tinha essa ideia muito parecida, assim, da educação física. E eu dizia para ele, cara não fica ali, está te fazendo mal. Naquele semestre que ele se matou, ele chutou a porta, quebrou a porta da sala de aula. Saiu brigando cinco vezes com os professores, então... (pausa). Ainda bem que eu fugi, né. Eu fugi dessa situação (JOAQUIM, 2018).

A orientação que ele ofertava a seu amigo era para trocar de curso, porém, a área de trabalho de Valentim se aproximava mais do que conceituam como bacharelado. Joaquim cursou disciplinas da licenciatura e tentou por diversas vezes a transferência, porém não obteve êxito. Teve que fazer um novo vestibular para o ingresso na licenciatura, quatro anos após sua entrada na UFSC. Validou as disciplinas cursadas e entrou em projetos de pesquisa e extensão.

Quanto ao episódio do suicídio de seu amigo, relata compreender os motivos

Na verdade, quando ele se matou, eu não chorei. Eu senti assim, eu entendi! Eu sabia o que ele estava passando, eu também senti muita tristeza e muita indignação com o que a gente vive, assim. Com a situação de a gente estar na universidade estudando, se formando para ser um professor para ajudar socialmente e as vezes a gente não ter dinheiro pra comer um lanche, pra comprar um livro, pra tirar um xerox as vezes, a gente passou muita dificuldade na graduação. Eu sei que pra mim foi difícil, pra ele foi também, assim. E aí a gente estar em um curso que a gente se identifica, na verdade, só que a gente vê muita gente levando para outro viés (JOAQUIM, 2018).

Seu amigo cursou algumas disciplinas do curso de licenciatura, mas receava não passar no vestibular, além de gostar da área de academias de musculação. A experiência de lidar cedo com a morte do pai embora em diferentes particularidades parece facilitar a aceitação do fato. Esta situação reforçou em Joaquim a sua necessidade de luta, de militância. O outro viés, seriam os valores do mercado, de esconder o conhecimento para manter os alunos, pelos professores tratados como clientes:

Enquanto o professor tem a intenção de emancipar o seu aluno, que ele supere a gente, que ele aprenda tudo e vá embora. Aprenda e volte e mostre pra gente as coisas, que ele melhore o mundo. É uma relação de construção de conhecimento, enquanto o bacharel pra mim, pra nós, nos estudos... que eu digo nós porque eu vi que ele também viu isso e isso que indignava a gente. Que eles estavam ali para ganhar dinheiro mesmo e eles faziam estratégias para ganhar dinheiro, seguravam informações pra ser o detentor do conhecimento e ter o porquê pagar para eles (JOAQUIM, 2018).

Outra passagem da formação acadêmica foi a ida ao Estágio Interdisciplinar de Vivência (EIV). Seu primeiro contato se deu no ENEEF, com integrantes do movimento que organizava o EIV. A opção pelo estágio, de 20 dias, inviabilizava o trabalho esporádico de verão, fonte de renda preciosa.

Trabalhava em recreação. Na verdade, eu trabalhava em restaurante, em empregos de temporada, eu ia ver no que ia ser, as vezes pousada, vigia, depende... em coisas para ganhar dinheiro, assim aleatórias. E... aí a gente... teve um cara do MST que passou pela gente e nos perguntou "e aí vocês vão no EIV?". Aí a gente falou... ah não sei! Acho que vamos ter que trabalhar. Aí ele falou; "Oh, trabalhar tu tem a vida toda pra trabalhar, conhecer sobre o mundo, talvez você não vá ter outras oportunidades". Aquilo ali mexeu com a gente (JOAQUIM, 2018).

O período que antecedia a viagem contava uma preparação com estudos e avaliação para qual eles seriam enviados, Joaquim foi ao das Mulheres Camponesas (MC):

[...] eu fui o primeiro homem a ir no EIV, das Mulheres Camponesas, por a minha família, assim, pela minha história, por o meu pai ter morrido muito cedo, eu ter sido criado por mulheres. Nas discussões que a gente teve lá sobre machismo, feminismo, eu me posicionei bem em prol das mulheres, assim, é uma coisa que pra

mim é uma luta muito justa. Eu via a minha mãe, ela sendo mãe sem ter um pai, assim, como ela tinha problemas por ser mulher, assim, o machismo da sociedade. Então... sempre me envolveu essa luta do movimento social das mulheres. Aí lá eles decidiram assim... pô... a gente sempre manda mulher, acho que vale a pena mandar esse cara aqui (risos) pro MC. Aí fui numa família perto de Chapecó e fiquei dez dias lá e depois a gente volta para uma socialização. Isso aí mudou minha vida (JOAQUIM, 2018).

A formação envolvia temas de história do Brasil, o golpe empresarial e militar de 1964, a monocultura na agricultura e sua relação com os transgênicos, da empresa Monsanto, coisas das quais não tinha conhecimento. Em seu retorno visualizou as relações que antes não percebia.

Quando a gente saiu, abriu o jornal a primeira coisa que a gente viu, foi... metade da folha, a safra de Santa Catarina bate recorde no milho. Quer dizer, monocultura. O que a gente entendeu ali? Eles falando que é bom, que cresceu, mas a gente estava entendendo que estava acabando com a diversidade de alimento. Aquela família, que antes cultivava vários alimentos para ela comer e pra todo o mundo em volta... estava cultivando só milho. E dizia isso, que os pequenos agricultores hoje estão plantando milho. Dizia isso! E a outra metade da folha era uma propaganda da MONSANTO (risos). Era uma coisa que a gente não imaginava (JOAQUIM, 2018).

A política entrou com força após o ENEEF e o EIV,

Isso aí mudou, pra minha vida eu saber que eu não vou viver e trabalhar de cabeça baixa. Eu vou viver e trabalhar para mudar as condições de trabalho, pra mudar a realidade. Pra aquelas crianças da escola pública ter o direito, pra ter uma qualidade de ensino, como eu acho que eu tive (JOAQUIM, 2018).

Sua perspectiva de trabalhar no campo educacional cresceu com seu trabalho de conclusão de curso, no qual analisou a proposta curricular da Educação Física da REESC. Não participou do ritual da formatura em 2016 por discordar da cerimônia e colou grau em gabinete. No percurso da graduação teve um filho, o que reduziu seu ritmo de estudos para auxiliar no puerpério e cuidados da criança.

1.1.3 Caminhos dos microdados do Censo Escolar

O momento progressivo, em nosso estudo, está composto pela análise estatística descritiva dos microdados do censo escolar do INEP (2011-2017), relativa ao número e percentual de professores temporários das redes públicas, sua idade, gênero, raça e turmas atendidas, em especial dos docentes de educação física da RMEF. Os dados foram sistematizados e transformados em tabelas e gráficos. Também foram analisadas legislações que regem a contratação dos professores no Brasil e em Florianópolis. Para auxiliar no processo de discussão do objeto, foi feito um balanço da literatura (2011-2017).

Utilizamos, para a caracterização dos professores temporários no Brasil, os microdados do Censo Escolar do INEP de 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017. Optamos por essa fonte por ser censitária e por ser o que baliza o financiamento da educação. Os microdados do Censo Escolar do INEP⁴³ estão disponíveis em sua página eletrônica e podem ser abertos em programas estatísticos. Para nossas análises utilizamos o programa R (R CORE TEAM, 2016) e o pacote *ffbase* (JONGE; WIJFFELS; VAN DER LAAN, 2016). A coleta de dados é realizada anualmente e tem como referência a última quarta-feira do mês de maio. Os dados, publicados no Diário Oficial da União, balizarão, no ano seguinte, o repasse de recursos que estados e municípios receberão via Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) (BRASIL, [201-]).

Faz-se necessário essas esclarecimentos preliminares, pois, quando trabalhamos com dados estatísticos, as diferenças na metodologia de coleta de dados e como os dados brutos (os microdados) são trabalhados explicitam tanto opções teóricas, quanto limites. Essas questões não são menores se pensamos na possibilidade de discussão com outras pesquisas que, eventualmente, tenham outra organização metodológica.

⁴³ De acordo com a página eletrônica do INEP ([201?], p.1) “Os microdados do Inep se constituem no menor nível de desagregação de dados recolhidos por pesquisas, avaliações e exames realizados”.

Para poder sistematizar os dados e perceber o movimento que ocorre nacionalmente, com fidedignidade, levando em consideração os princípios da reprodutibilidade na forma de chegar aos resultados expostos, explicitamos os caminhos que percorremos.

Os microdados do Censo Escolar são divididos em quatro tipos de tabelas: Tabela de Escola; Tabela de Turma; Tabela de Matrícula e Tabela de Docente. Debruçamo-nos sobre a Tabela de Docente, que conta com outras cinco tabelas, uma para cada região do Brasil. Dentro dela há uma variável que se refere à “função que exerce na escola”. De 2011 até 2014 era chamada ID_TIPO_DOCENTE e continha quatro categorias, “1 – Docente”; “2 - Auxiliar de Educação Infantil”; “3 - Profissional/Monitor de Atividade Complementar”; “4 - Tradutor Intérprete de Libras” (BRASIL. INEP, 2016d, p.39). No ano de 2015, essa variável teve quatro alterações, a primeira refere-se ao seu nome que passou a ser “TP_TIPO_DOCENTE”; a segunda foi a mudança no nome da categoria 2, de Auxiliar de Educação Infantil para “Auxiliar/Assistente Educacional”; e a terceira e quarta referem-se à criação de duas novas categorias: “5 - Docente Titular – coordenador de tutoria (de módulo ou disciplina) – EaD” e a “6 - Docente Tutor – Auxiliar (de módulo ou disciplina) – EaD” (BRASIL. INEP, 2016e, p. 48).

Consideramos em nossas análises todo o universo da Tabela Docente, essa foi uma escolha teórica e política, haja vista que o INEP, quando apresenta seus dados em relatórios, utiliza o filtro de apenas considerar professores aqueles da categoria 1, até 2014, e os referentes às categorias 1 e 5 de 2015 em diante. Também trabalhamos com os docentes que atuam em todos os tipos de turmas, diferente das análises do INEP que não utiliza os docentes das turmas de Atividade Complementar e de Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2016f, p. 15)⁴⁴.

Para o INEP (BRASIL, 2017f, p. 17), “Os docentes referem-se aos indivíduos que estavam em efetiva regência de classe na data de

⁴⁴ Essa variável que refere-se ao “Tipo de atendimento” também foi alterada em 2015, de FK_COD_TIPO_TURMA de 2011 a 2014 passou a se chamar TP_TIPO_TURMA, e duas de suas categorias 2 e 4 foram modificadas de “2 - Unidade de Internação” para “2 - Unidade de Atendimento Socioeducativo” e “4 - Atendimento Complementar” para “4 - Atividade Complementar”. As demais (“0 - Não se aplica”, “1 - Classe Hospitalar”, “3 - Unidade Prisional”, e “5 - Atendimento Educacional Especializado (AEE)”) não sofreram alterações (BRASIL, 2016d, 2016f).

referência do Censo Escolar”. Essa prestidigitação de considerar aqueles que se dedicam à regência de classe, exclui todos aqueles que trabalham na docência e estão contidos na Tabela Docente do censo escolar, mas não na contabilização final como docentes. Quanto a esta questão, Miranda (2017, p. 196), tratando do processo de trabalho na modalidade a distância, especificamente no ensino superior e educação profissional, afirmou que

A própria denominação professor é substituída pela de tutor. Tutor e professor desempenham a mesma função, em muitos casos, a qualificação exigida é a mesma, desta forma, o capital recorre a esta nomeação de forma pejorativa, não se tratando apenas de demérito moral, mas de seu par articulado, qual seja, de um menor pagamento ao tutor/professor que trabalha nesta área. Tal fato nos leva a crer que essa modalidade de ensino tem funcionado como laboratório da objetivação da educação.

Em relação ao exposto, no caderno de instruções de preenchimento do Censo Escolar (BRASIL, 2016a, p. 87) na Tabela Docente são contemplados os profissionais escolares em sala de aula. É válido salientar que não são informados os estagiários que atuam em sala de aula, assim como docentes que acompanham os alunos com deficiência, “transtorno global do desenvolvimento e/ ou altas habilidade/superdotação (professor itinerante) em várias escolas da rede, sem realizar o acompanhamento dos alunos durante todo o ano letivo”.

Vemos que dos que são informados surgem seis subcategorias:

Docente

Professor responsável pela regência de classe.

Auxiliar/Assistente educacional

Profissional que auxilia o docente nas turmas de escolarização.

Profissional/Monitor de atividade complementar

Profissional ou monitor responsável pelo desenvolvimento das atividades complementares.

Tradutor-intérprete de libras

Profissional que realiza tradução e interpretação de Língua Portuguesa para Libras e/ou de Libras

para Língua Portuguesa, em sala de aula comum ou em sala de recursos multifuncionais.

Docente titular – coordenador de tutoria (de módulo ou disciplina) – EaD

Docente responsável pela regência de módulo ou disciplina de turma desenvolvida em curso de modalidade de EaD e pela coordenação dos respectivos docentes tutores.

Docente tutor – auxiliar (de módulo ou disciplina) – EaD

Profissional responsável pelo acompanhamento das atividades de módulo ou disciplina de turma desenvolvida em curso na modalidade de EaD e pelo apoio ao respectivo docente coordenador de tutoria (BRASIL, 2016a, p. 86).

Ou seja, todos esses estão enquadrados entre aqueles profissionais que atuam em sala de aula, durante todo o ano letivo, desenvolvendo atividades com os estudantes da Educação Básica. Não há consenso na área acerca dessa decisão metodológica, haja vista que em grande parte das pesquisas há uma diferenciação entre os que seriam considerados professores e os outros profissionais que exercem a docência. Oliveira e Vieira (2010, p. 15) conceituam da seguinte forma:

Sujeito docente – são considerados sujeitos docentes os profissionais que desenvolvem algum tipo de atividade de ensino ou docência, sendo compreendidos pelos professores e por outros profissionais que exercem atividade de docência.

Há uma complexificação e diferenciação do professor e do profissional que exerce atividade de docência. O “sujeito docente” parece situar-se próximo de nosso entendimento, no entanto, optamos por tratá-los como professores, posto que sua atividade principal é a docência. Essa explanação justifica-se pela necessidade de aclarar os critérios que utilizaremos para apreender, na trilha de Miranda (2017), o movimento integrado do capital em segmentar e fragmentar a categoria docente.

Para realizar o balanço da produção acerca do tema em teses e dissertações sobre os contratos temporários de professores da Educação Básica pública brasileira, particularmente no período de 2000-2017, utilizamos o repositório Banco de Teses e Dissertações da Capes. O

catálogo de assuntos da Biblioteca Nacional (BN)⁴⁵ foi utilizado para definir os termos de buscas: *educação básica* e *emprego temporário*. Também utilizamos os termos *professor temporário*, *monitor* e *professor não efetivo*.

Após lermos os resumos, selecionamos 23 trabalhos que tinham como discussão central a questão dos professores com contratos temporários, aplicando o filtro de 2000 a 2017. Uma dissertação de 1996 (MIGUEL, 1996) foi incorporada para a discussão de alguns pontos – mas não aos gráficos e tabelas do balanço (APÊNDICE A) – devido às referências a ela feitas pelos trabalhos realizados em Santa Catarina (GHIZONI, 2002; LATORRE, 2013). Faz-se necessário frisar que a busca não foi exaustiva, oferecendo uma visão panorâmica das produções da área, especificamente teses e dissertações. Como limitação apontamos que os autores que não utilizaram os termos da BN porventura podem ter ficado de fora dos trabalhos retornados pelas bases.

1.1.4 Organização do texto

A apresentação do relatório da pesquisa foi dividida em três capítulos que trazem à baila as características da RMEF em sua forma de recrutamento e alocação, denominação do professor temporário, sua diferenciação e semelhança com os efetivos entrecruzando com a história de Joaquim. Iniciamos com o Capítulo 1 – **Categoria docente fragmentada: crítica das formas contratuais** – no qual expusemos as divisões contratuais entre o trabalho voluntário e as distintas nomenclaturas dos temporários nos estados brasileiros e seus rebatimentos na vida de Joaquim. O Capítulo 2 – **Professor Temporário no Brasil** – apresentamos uma série histórica dos microdados do Censo Escolar do INEP, de 2011-2017, para situar onde se concentravam os professores temporários e suas características gerais, cruzamos os dados de Joaquim e dos professores de EF da RMEF. O Capítulo 3 – **Noções para analisar o professor temporário** – é dedicado ao estudo das categorias que emergiram no balanço da literatura acerca dos temporários em diálogo com nossos achados.

⁴⁵ Na página de catálogos da Biblioteca Nacional clicamos em Terminologia de Assuntos que estava dentro do tópico Controle de Autoridades no canto esquerdo, fomos redirecionado para a página de busca por autoridade de termo tópico. Disponível em: <<http://catcrd.bn.br/>>. Acesso em: 23 abr. 2017.

2 CATEGORIA DOCENTE FRAGMENTADA: CRÍTICA DAS FORMAS CONTRATUAIS

Há inúmeras formas de exercer a docência na Educação Básica brasileira, as funções, salários, formas contratuais, prestígio social e possibilidades de sindicalização podem indicar que as diferenças compõem esferas de categorias profissionais distintas. Temos a hipótese de que elas confluem em um fenômeno de fragmentação do trabalho docente. Os professores em fragmentos conformam elementos do projeto do “capital educador” (SEKI; SOUZA; EVANGELISTA, 2017) para a escolarização no Brasil. Aproximamo-nos da elaboração de Sara Morgenstern (2010, p. 3), na qual a autora alega que a “segmentação interna da profissão docente não pode ser motivo dissuasivo para a ação comum”.

Dal Rosso (2013, p. 47-48) ao tratar da fragmentação sindical na educação brasileira considerou o “sistema de relações de trabalho [...] complexo na Educação brasileira”, pois

Depende de inúmeras circunstâncias, de infinitas conjunturas: se o indivíduo pertence ao escalão federal, estadual ou municipal; se é professor ou servidor; se é permanente ou temporário; se é do setor público, privado ou de outra forma institucional; se é governado pelo Estatuto do Servidor Público ou pela Consolidação das Leis do Trabalho; se regido pela CLT, qual é a forma em que é contratado; e assim seguem as minúcias. [...] O Estado brasileiro nega a seus servidores a regularidade das condições que exige das empresas. O Estado é promotor ativo de desigualdades e precarização.

Em nosso estudo chegamos à conclusão que a fragmentação da composição e denominação da força de trabalho da categoria do magistério em geral expressa-se em, pelo menos, quatro formas. Na primeira delas, verificamos que, do ponto de vista nacional, O Programa *Mais Educação* (PME)⁴⁶, passou por uma reformulação,

⁴⁶ O Programa foi instituído em 2007 (BRASIL, 2007) e regulamentado em 2010 (BRASIL, 2010, p. 1) com o argumento de “contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de

ensaiada no governo Dilma Rouseff e concretizada no governo ilegítimo de Michel Temer (BRASIL, 2016g)⁴⁷. O *Novo Mais Educação* não alterou o formato de contratação dos professores (BRASIL, 2013a; BRASIL, 2016b)⁴⁸ e criou novas terminologias para elidir a função docente. Há uma proliferação de programas que criam subcategorias de tutores, monitores (BRASIL, 2013a)⁴⁹, “oficineiros e outros atores” (BRASIL, 2013c, p. 36), mediador da aprendizagem e facilitador⁵⁰

educação básica em tempo integral”. O professor que nele atuava e agora pelo *Novo Mais Educação* é contratado pela Lei do Voluntariado, nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 1998). Seu cadastro no Censo Escolar consta na nomenclatura “profissional/monitor de atividade complementar”; o Censo não oferece a opção de voluntário como categoria de contratação, restando camuflada a situação dos professores, dado que o PME é contabilizado como ensino integral e suas turmas aparecem como “atividade complementar” no Censo Escolar (BRASIL, 2016c).

⁴⁷ Um estudo produzido pelo Itaú Social em parceria com o Banco Mundial e o Ministério da Educação (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL, 2015) publicado no dia anterior do anúncio de Aloizio Mercadante – então ministro da educação – sobre as mudanças que seriam realizadas no PME foi a base argumentativa do novo foco do programa: “melhoria do aprendizado especialmente português e matemática” (TOKARNIA, 2015). Não há diferenças quanto isso em relação ao objetivo do *Novo Mais Educação* “melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática” (BRASIL, 2018b).

⁴⁸ Em resolução expõe-se que o funcionamento permaneceu inalterado quanto à forma de contratação em seu inciso terceiro do artigo 5: “§ 2º As atividades desempenhadas pelos Mediadores da Aprendizagem e Facilitadores a que se referem os incisos II e III do *caput* deste artigo, serão consideradas de natureza voluntária, na forma definida na Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, sendo obrigatória a celebração do Termo de Adesão e Compromisso do Voluntário” (BRASIL, 2016b).

⁴⁹ No relatório e recibo de atividades desenvolvidas por voluntário do Programa *Mais Educação* descrevia-se que o pagamento dava-se “a título de ressarcimento de despesas com transporte e alimentação referente a realização de serviço voluntário em atividades voltadas à **Educação Integral**, em escolas públicas.” (BRASIL, 2013b, p. 1, grifo do autor).

⁵⁰ O Ministério da Educação (BRASIL, 2018b, p. 4) define esses termos como: “O Mediador da Aprendizagem é o responsável pelas atividades de acompanhamento pedagógico, deve trabalhar de forma articulada com os professores da escola para promover a aprendizagem dos alunos nos componentes de Matemática e Língua Portuguesa, utilizando, preferencialmente, tecnologias e metodologias complementares às já empregadas pelos professores em suas turmas. O facilitador é o responsável pela realização das 7 (sete) horas de atividades de livre escolha da escola nos

(BRASIL, 2018b), profissional/monitor de atividade complementar (BRASIL, 2016a) e assistentes de alfabetização (BRASIL, 2018a), funções pelas quais é exercida a tarefa de ensino sem ser considerada formalmente docência⁵¹; a segunda refere-se às variadas denominações do professor temporário que se espraiam pelas Redes Estaduais e Municipais de ensino, impossibilitando uma descrição relativamente precisa desse fenômeno; a terceira expressa a impossibilidade ou dificuldade de sindicalização e representação sindical dos interesses dos professores temporários; a quarta pode ser percebida na ausência de discussão e tratamento nas pesquisas acadêmicas sobre professores temporários daqueles que não aparecem na categoria função docente do INEP.

2.1 QUANDO *MAIS EDUCAÇÃO* INCIDE EM MENOS DIREITOS TRABALHISTAS: O CASO DOS VOLUNTÁRIOS

O MEC entende as atividades do PME como escolares, principalmente no momento de preenchimento do Censo Escolar, tendo em vista que os recursos do FUNDEB são articulados ao número de matrículas. Ter alunos em educação integral aumenta o coeficiente repassado ao município. Mas, no momento de delegar o nome de professor e conceder-lhes direitos trabalhistas, operam em outra lógica, afirmando ser esse trabalho não escolar, voluntário, cabendo qualquer designação não vinculatória ao pagamento do PSPM. A nomenclatura depende da criatividade da equipe governamental no MEC a cada momento. No período de Fernando Hadaad, vimos florescer os tutores, monitores (BRASIL, 2013a), oficinairos e outros atores (BRASIL, 2013c, p. 36) e profissional/monitor de atividade complementar (BRASIL, 2016a). Com Mendonça Filho apareceram os mediadores da aprendizagem e facilitadores (BRASIL, 2017d; 2018b); com Maria Helena Guimarães de Castro tivemos a inserção dos assistentes de alfabetização (BRASIL, 2018a).

campos das artes, cultura, esporte e lazer”. O Mediador da Aprendizagem recebe 150 reais por turma e o Facilitador 80 reais, “Para as escolas rurais o valor do ressarcimento por turma será 50% (cinquenta por cento) maior do que o definido para as escolas urbanas” (BRASIL, 2018b, p. 7).

⁵¹ Enquadraria tais termos designatórios nas “[...] formas flexíveis de trabalho que vão sendo inventadas com o passar dos anos conforme a engenhosidade dos assessores intelectuais” (DAL ROSSO, 2017, p. 105).

Os programas do Governo Federal, de contratação de professores voluntários, especificamente o PME, cujo discurso místico e sedutor, segundo Salvino e Rocha (2015, p. 704), obriga o professor chamado de oficinheiro a “dispensar o seu conhecimento, o seu trabalho e o seu tempo de forma voluntária em prol da escola, da comunidade e da população [...] ratificando a sua vulnerabilidade e não apenas a dos alunos a que atende”. Evangelista e Leher (2012, p. 15) compreendem que o PME age entre um assistencialismo e atividades socioeducativas, uma alusão às medidas punitivas socioeducativas. Para eles, “O propósito, antes, é evitar a reprodução intrageracional da pobreza e o potencial de rebelião inerente às ‘classes perigosas’, como diria Fernando de Azevedo, nos anos de 1930”.

Se somadas essas reflexões às de Vieira e Lamosa (2017, p. 2), que demonstraram o vínculo orgânico do que chamaram “fração do capital financeiro” – por meio do Centro de Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), instituição do Banco Itaú – com o PME, os princípios da fragmentação do trabalho docente vão sendo delineados. O Cenpec propôs e expandiu sua concepção de educação em tempo integral, em contraposição às propostas da esquerda, como a de Darcy Ribeiro, na década de 1990. O curioso é que na década seguinte, tal setor implantou nacionalmente sua concepção nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT). Segundo Vieira e Lamosa (2017, p. 8),

Nesta conjuntura, marcada pela luta pela redemocratização no país e pela reestruturação do capital, o CENPEC foi vitorioso ao imprimir o projeto educacional formulado pelas frações do capital que representa conseguindo ampliar seu raio de ação de São Paulo para o Brasil e transformando referência na organização de difusão do projeto de Educação Integral.

O PME, em seu manual, “abrandando a precariedade do trabalho e do vínculo do voluntário com a instituição escolar, ressaltando vínculos de natureza pessoal e social supostamente, superiores aos direitos trabalhistas” (VIEIRA; LAMOSA, 2017, p. 7). A estrutura de funcionamento do PME é fundada na contratação de forma voluntária (BRASIL, 2013a, 2013b, 2016b) com base na lei do voluntariado (BRASIL, 1998).

Quanto a isso, há um documento da UNICEF (BUCKLAND, 2003) que, após apontar que os salários dos professores preenchem

quase todo o orçamento da educação em diversos países em desenvolvimento, afirma que neles não haveria como reduzir os salários de professores, haja vista que, em muitos casos, os rendimentos estavam abaixo da linha da pobreza. Deveriam, então, ser contratados paraprofissionais ou professores mais baratos, voluntários. Para tal empreitada, o sindicato deveria estar articulado nessa contratação voluntária de paraprofissionais que atuariam na área educacional⁵². Buckland (2003, p. 37, tradução nossa) ressalta também que essas mudanças, para serem aceitas, muitas vezes são apresentadas como soluções temporárias e “que mudanças adicionais serão necessárias para fazer com que as reformas sejam permanentes”. O documento ainda alerta que nos países em que os professores qualificados superam a demanda, os salários podem ser reduzidos substancialmente para professores com habilitação.

O *Breton Woods Project* (BWP) (BWP, 2013), em análise sobre as recomendações políticas do Banco Mundial (BM) para países em desenvolvimento que contavam com escassez de professores habilitados critica o modelo de contratação de professores sem habilitação, chamados pelo BM de paraprofessores, pois isso impactaria na qualidade do ensino. Para o *BWP* (2013, p. 2, tradução nossa):

Primeiramente, em anos recentes o Banco Mundial tem promovido o uso de paraprofessores – professores não profissionais com baixos níveis de treinamento – como uma solução para a dramática escassez de professores treinados em muitos países da Associação para o Desenvolvimento Internacional (IDA). Isso tem um impacto profundo na qualidade da educação, e no sistema educativo como um todo, particularmente no estatus e coerência da profissão docente. O Reino Unido deveria estimular o Banco a abandonar essa política⁵³.

⁵² No texto diz-se que *The support of teacher unions can be a key factor in strategies to restructure salary scales and/or employ lower qualified or lower cost teachers*. Essa passagem seria traduzida por: “O apoio de sindicatos de professores pode ser um fator central nas estratégias de reestruturar as escalas de salários e/ou empregar professores menos qualificados ou mais baratos” (BUCKLAND, 2003, p. 37, tradução nossa).

⁵³ “*Firstly, in recent years the World Bank has promoted using para-teachers – non-professional teachers with low levels of training – as a solution to the dramatic shortage of trained teachers in many IDA countries. This has a*

Shiroma e Evangelista (2015, p. 319) afirmam que os professores do PME, no Brasil, poderiam ser enquadrados como paraprofessores – exposta pelo BM e UNICEF –, como “aqueles admitidos sem processos públicos de seleção, que se multiplicaram em função dos programas assistencialistas”. Na visão das autoras,

O contingente crescente desses sujeitos na escola representa um assalto à qualificação docente. Por vezes, mesmo docentes habilitados são mantidos no quadro civil, com remuneração e carreira distintas daqueles do quadro do magistério. Desse modo, participam da divisão do trabalho pedagógico como ajudantes de professores, assumem diversas tarefas e, não raro, a própria docência, permanecendo formalmente como paraprofessores. Esse expediente amplia o leque das formas contratuais, da remuneração e das garantias trabalhistas, aprofundando ainda mais as fissuras da categoria docente (SHIROMA; EVANGELISTA, 2015, p. 319).

As autoras demonstraram que as orientações, tanto com o termo paraprofissionais (BUCKLAND, 2003), como paraprofessores (BWP, 2013), foram artifícios utilizados por governos como saídas rápidas e econômicas. Entendemos que essas estratégias foram reconvertidas em suas nomenclaturas, não sendo utilizadas no contexto oficial a alusão aos paraprofissionais ou paraprofessores.

Buss (2016) compartilha do entendimento de Shiroma e Evangelista (2015) de que o PME desvia o foco da escolarização como forma de aquisição de conhecimentos, para âmbitos da assistência social. Algo que seria como um desvio da questão central para questões periféricas que, em tese, não seriam responsabilidades da instituição escolar, mas que, com a entrada de programas, como o PME, passam a ser. Isso gera uma responsabilização, para quem trabalha na escola, de problemas que fogem de sua alçada.

Os trabalhadores do PME cumprem o papel de professores, mesmo não tendo qualificação formal para tal. O seu período de ensino é contabilizado pelo Ministério da Educação (MEC) como educação

profound impact on the quality of the education, and on the education system as a whole, particularly the status and coherence of the teaching profession. The UK should push the Bank to move away from this policy” (BWP, 2013, p. 2).

integral. No PME, é designado “professor” aquele caracterizado por realizar as atividades administrativas do Programa⁵⁴, enquanto quem realiza as atividades da docência não pode ser chamado professor. Para tal elisão, os termos oficineiros, monitores e educador popular são utilizados. Maura Penna (2011) questionou a forma de contratação dos profissionais para o PME; para isso, fez uso das leis que regem a contratação de professores, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996). Sua pesquisa traz relatos de professores que não dispunham de materiais que o programa adquiria para os professores voluntários. As disputas por espaços e materiais sintetizam a geração de um fenômeno que denominamos de fragmentação do trabalho docente. Para Penna (2011), seria aceitável de forma provisória, para a posterior consolidação da educação integral. No entanto, entendemos que, por ser permanente a forma de contratar sem direitos trabalhistas, isso não pode ser pensado de forma passageira e, sim, como forma de conceber a escolarização e a educação pelas relações de trabalho dos professores.

Hora *et al* (2012, p. 465) questionam

a entrada dos oficineiros e outros sujeitos, auxiliando maciçamente no desempenho do trabalho que pretende oferecer educação integral aos alunos, sem, no entanto, serem enquadrados nessa categoria para usufruir dos amparos da legislação trabalhista.

Concordamos com Hora *et al* (2012) sobre essa questão, abordada também por Seki *et al* (2017a).

Lago e Assis (2016) definem como “educador social” o professor do PME e assinalam que a nomenclatura utilizada nos documentos oficiais não é contemplada nas ocupações disponíveis no Ministério do Trabalho. Rosa (2013, p. 162) concluiu que “Nos documentos do PME não há o uso do termo educador social, contudo muitas de suas atribuições se originam desta área”. Essa atitude intencional do governo

⁵⁴ Declaram ser necessário “garantir um professor, preferencialmente do quadro de sua rede de ensino e com jornada de 40 (quarenta) horas semanais, lotado na escola na qual serão desenvolvidas as atividades do Programa Mais Educação, a ser denominado professor comunitário, para viabilizar e coordenar as referidas atividades mediante a promoção da interação entre a escola e a comunidade, período em que deverá ficar afastado do exercício das atribuições inerentes ao seu cargo” (BRASIL, 2013a, p. 9).

seria para evitar possíveis direitos trabalhistas. De acordo com Lago e Assis (2016, p. 116),

De fato, os documentos oficiais hora nenhuma fazem referência ao termo “educador social”, e, para isso, temos uma hipótese: ele é o único que aparece no catálogo de ocupações do Ministério do Trabalho. Portanto, definir que o monitor que atua em um programa oficial do governo federal desempenha uma das ocupações registradas geraria ônus e direitos trabalhistas garantidos por lei. Mas, ao contrário, o PME parte da proposta do monitor como oficineiro, nomenclatura não inclusa no Cadastro Brasileiro de Ocupações, o que autoriza a não geração de direitos trabalhistas a eles, uma vez que não é uma atividade regulamentada.

Miranda *et al* (2016) chegaram à mesma conclusão: não há definição de oficineiro nos registros da *Classificação Brasileira de Ocupações* (CBO). Nos relatos de sua pesquisa, três “oficineiros” consideram o termo como não adequado ao trabalho que realizam. Veem-se muito mais como educadores e ou professores, pois em suas percepções atuam no âmbito da formação dos jovens para quem lecionam.

Com base nas definições apresentadas, parece que o sentido do termo Educador Social⁵⁵ estaria na esteira da virada assistencialista da escola e ironicamente seus objetivos se aproximariam aos de medidas socioeducativas previstas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990)⁵⁶ conforme artigo de Evangelista e Leher⁵⁷ (2012).

⁵⁵ Não exploraremos as inúmeras definições e sentidos atribuídos ao termo Educador Social, pois esse terreno é complexo e mereceria um estudo aprofundado.

⁵⁶ As medidas socioeducativas são aplicadas pela autoridade competente, quando verificado que o adolescente praticou ato infracional, e desdobram em distintas sanções, entre elas “I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; V - inserção em regime de semi-liberdade; VI - internação em estabelecimento educacional [...]” (BRASIL, 1990).

⁵⁷ Os autores não fizeram o uso do termo tal qual os citados anteriormente. A ilação de que a virada assistencialista da escola exposta em Evangelista e Leher (2012) estaria próximo do que os autores que defendem a utilização do termo

Concordamos com essa visão em relação aos direitos trabalhistas, porém, do ponto de vista tratado aqui, parece mais adequado colocar esse “educador social” como professor, no caso do PME.

Hora (2012, p. 460-461), em avaliação de 21 experiências de ampliação da jornada para integral em redes públicas de ensino chegou ao resultado de que em nove delas, que utilizavam o PME, havia “professores trabalhando na condição de “não professores”, nomeados oficineiros. Em outra matriz de análise, ao entrevistar “monitores”,⁵⁸ do PME, Urânia de Souza Santa Rosa (2014) percebeu que alguns gostam de ser considerados monitores e incluso negam que sejam professores. Associam a figura do professor àquele que ensina e proporciona aprendizagens relacionadas ao sofrimento, em contraposição ao que ocorre no PME, repleto de atividades lúdicas e prazerosas. Aceitaram o discurso governamental e vestiram a camisa, talvez sem perceber que o termo expressa sua condição de subsistência, sem direitos trabalhistas e com parcas remunerações. Para Viviane Silva da Rosa (2013, p. 173), conquanto o discurso seja embebecido nas palavras de inovação, “não perde, em sua essência, seu caráter subordinado aos interesses do capital que historicamente toma formas e conteúdos diversos”.

Algo próximo da argumentação de Becker (2016, p. 50) de que “as experiências revelam iniciativas e inovação pedagógica, vislumbram-se novos perfis de educadores e, com eles, outra estética, presente no processo de ensinar e aprender”. Muito embora a autora ressalte a necessidade de professores para atuar na ampliação da jornada escolar para integral, os oficineiros não são entendidos como tais, mesmo operando atividades de ensino no ambiente escolar, como ampliação da jornada escolar.

Se o argumento é de que os monitores, ou oficineiros, trariam proteção social aos estudantes, quem provê a proteção social aos monitores? É válido ressaltar que, em 2017, 299.673 (14,5%) professores da rede pública no Brasil trabalharam como voluntários, segundo dados apurados no Censo Escolar do INEP⁵⁹. Rosa (2013, p. 167) questiona essa forma de contratação:

educador social para os voluntários do PME definem sobre essa nomenclatura foi feita neste trabalho.

⁵⁸ É relevante diferenciar aqui os monitores-professores, nome dado aos professores temporários do estado de Alagoas (OLIVEIRA, 2015), dos professores voluntários que recebem também o nome de monitores no PME.

⁵⁹ O INEP elide a forma de contratação voluntária, por não apontá-la como categoria na coleta de dados. Nos manuais de preenchimento do Censo Escolar,

Ora, se é este profissional que efetivamente estará em contato com as crianças, adolescentes e jovens das escolas contempladas com o PME, responsável pelas oficinas previstas no Plano de Ação da escola, então é o responsável pela formação dessas crianças, adolescentes e jovens. Contudo, não é reconhecido como professor, não é contratado como profissional e, muito menos, ressarcido por isso. Ao contrário, recebe uma ajuda de custo para transporte e alimentação de, no máximo, R\$ 300, 00 e deve ser considerado voluntário.

Esse entendimento não é consensual na área da Educação. Para Lago e Assis (2016), as atividades desenvolvidas pelos monitores são não escolares, no entanto, tratam do PME como ampliação da jornada escolar. Interessante prestidigitagem operada pelo MEC e respaldada pelos autores. Há distinções no entendimento do MEC e dos autores, haja vista estes o considerarem como educador social, merecedor de direitos trabalhistas, ao invés de voluntário oficineiro. Os autores avançaram em relação às políticas oficiais, porém a categoria educador social não é ainda a mais adequada em nosso entendimento para essa situação.

O trabalho dos professores voluntários e dos eventuais pode ser inquirido como estratégia governamental para contenção de possíveis insurreições. Haja vista estes serem formalmente desempregados mas terem um vínculo de ocupação e alguma remuneração. Fariam parte de uma tática de conformação social do exército industrial de reserva⁶⁰, no âmbito da categoria docente. A reflexão de Basílio (2010, p. 41) sobre

os professores do PME (considerados oficineiros pelo INEP) são classificados como profissional/monitor de atividade complementar. Em 100% dos casos do profissional/monitor de atividade complementar não foi preenchida a categoria do formato de contratação, em 2015, portanto, inferimos, a partir da forma de contratação voluntária descrita pelo PME, que todos os casos da tabela de docente da rede pública que não contêm a forma de contratação, podem ser considerados como contratados de forma voluntária.

⁶⁰ De acordo com o dicionário do pensamento marxista editado por Tom Bottomore (p. 234), “A existência de uma reserva de força de trabalho desempregada e parcialmente empregada é uma característica inerente à sociedade capitalista, criada e reproduzida diretamente pela própria acumulação do capital, a que Marx chamou exército de reserva do trabalho ou exército industrial de reserva”.

professor eventual é interessante para pensar essa categoria: “assumi que estava desempregada e desisti de ser professora eventual”.

Em análise sobre todos os trabalhadores do setor educação no Censo do IBGE de 2010, Dal Rosso (2017, p. 246-247) chegou à conclusão de que:

Além dos contratos de tempo parcial e dos contratos por horas de trabalho, a educação revela, nas personificações de monitores, tutores, estagiários, treinandos e em outras figuras recentemente inventadas e criadas para dar conta da crescente demanda por educadores, um indicador expressivo de quanto a flexibilização está tomando espaço em contratos, horários e cargas laborais num setor aparentemente tradicional de atividade. [...] As desigualdades de cargas laborais correspondem a desigualdades de remunerações e salários, além dos impactos simbólicos de trabalhar em uma ‘ocupação’ que é considerada um ‘trabalho’ menor e passageiro. A efemeridade da ocupação aparece na duração dos contratos, em geral limitadas a um semestre.

O número de nomenclaturas continua crescendo. Em Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (BRASIL, 2016g) os auxiliares de professores são considerados alunos-monitores⁶¹, cujo ressarcimento de despesas com transporte e alimentação seria “efetivado mediante apresentação do Relatório e Recibo Mensal de Atividades Desenvolvidas por Voluntário”.

O Estado brasileiro, com a aprovação da Lei do Piso Salarial (BRASIL, 2008), 20 anos após a Constituição Federal (BRASIL, 1988) – que previa o piso salarial para os professores –, criou nomenclaturas que omitem a função docente. Essa elisão veio embalada na ideia de que estavam em curso propostas de “ampliação da duração da carga horária” e “organização curricular flexível integradora”, no interior das quais as novas formas de contratação pela Lei do Voluntariado encontrariam seu curso adequado. Aparentemente, se processava uma política de

⁶¹ Esse termo aparece em uma Resolução da seguinte forma “alunos-monitores, selecionados a partir de critérios definidos pelas secretarias de educação, que atuarão como auxiliares dos professores na implementação da Proposta de Redesenho Curricular” (BRASIL, 2016g, p. 13).

valorização do trabalho pedagógico, pois as possibilidades de ação escolar se encontravam formalizadas. Entretanto, a lógica do trabalho voluntário institucionalizada, implementada por programas – Programa *Ensino Médio Inovador*, (BRASIL, 2016g), Programa *Mais Educação*, Programa *Novo Mais Educação*, Programa *Mais Alfabetização* –, foi um instrumento para ocultar o fato de que a mudança da nomenclatura criou um novo tipo de professor, não reconhecido como tal e, portanto, não merecedor do piso salarial. Seki *et al* (2017a, p. 948-949) entenderam essa questão da seguinte forma:

Aqui o INEP operou uma prestidigitação: a educação integral depende do voluntário que, entretanto, não aparece como professor nas tabelas “Docente”. [...] Seu cadastro aparece com a nomenclatura “profissional/monitor de atividade complementar”; contudo, no banco “Alunos” este “não docente” será considerado “docente”. Ou seja, as atividades que desenvolver com alunos serão consideradas “educação integral” ou “ensino médio inovador”. [...] Embora fundamental para a consecução desses programas, o professor é obrigado a assinar um contrato de voluntário – não professor – mediante o qual abre mão, no presente ou no futuro, de qualquer tipo de reconhecimento de seus direitos trabalhistas.

Outra modalidade com igual força foi o Programa Mais Alfabetização⁶², viabilizado nos mesmos moldes do Mais Educação graças ao trabalho voluntário. O Programa estende-se aos dois primeiros anos do Ensino Fundamental da Educação Básica e vale-se de “assistentes de alfabetização” para nomear os professores, como referido (BRASIL, 2018a, p. 16). A criação de outros programas nos mesmos moldes e sua vasta aceitação na comunidade escolar, parece conformar

⁶² O Programa mantém as mesmas prerrogativas do trabalho voluntário e o pagamento via Programa Dinheiro Direto na Escola, como pode ser verificado na *Portaria nº 4, de 4 de janeiro de 2018* (BRASIL, 2018a): “O apoio financeiro às Unidades Escolares dar-se-á por meio da cobertura de despesas de custeio, via Programa Dinheiro Direto na Escola PDDE, devendo ser empregado: I na aquisição de materiais de consumo e na contratação de serviços necessários às atividades previstas em ato normativo próprio; e II no ressarcimento de despesas com transporte e alimentação dos assistentes de alfabetização responsáveis pelo desenvolvimento das atividades”.

um *modus operandi* de contratação de professores e resolução de problemas da educação. Criar nomes que não estejam no Cadastro de Ocupações e fazer o professor assinar um termo pelo qual abre mão de seus direitos trabalhistas, faz pensar que os Programas que dizem “Mais” na área educacional representam Menos ou nenhum direito trabalhista para os seus trabalhadores.

Essa população jovem submetida a jornadas de trabalho em tempo reduzido, sem direitos trabalhistas, tem crescido nos últimos anos. Dal Rosso (2017, p. 177) teceu alguns comentários acerca das implicações políticas daí advindas:

[...] o grupo de pessoas ocupadas que trabalham em jornadas de dezenove horas ou menos dobrou: de 4,7% em 2000 para 9,6% em 2010. Mais 5 milhões de pessoas passam a trabalhar em horários extremamente reduzidos semanalmente no intervalo desses dez anos. Trata-se de um fato novo. Um tipo de trabalho temporário reduziíssimo, durante o qual dificilmente se pode retirar um sustento adequado para a vida. [...] em sua maior parte, são ocupações novas e não antigas, decorrentes desse neoliberalismo mitigado que requer trabalho intermitente. Seria o caso da absorção de jovens em atividades de estágio, trainees (quadros que apresentam perspectivas de liderança), tutores, monitores, professores e milhares de outras ocupações em atividades de curta duração, tão demandadas em setores como finanças, bancos, comunicação, escolas particulares e até instituições públicas?

A proporção de empregados, dos setores público e privado, que trabalhavam 19 horas ou menos por semana subiu de 3,3%, em 2000, para 7,3%, em 2010 no Brasil. Como matriz explicativa, Dal Rosso (2017, p. 183) utilizou o exemplo “dos professores no setor privado que conseguem algumas horas-aula por semana, ou também de estudantes universitários que realizam estágios ou trabalhos remunerados por algumas horas por semana”.

Os voluntários são jovens (Gráficos 1 e 2) e representaram 299.673 (14,3%) professores na educação básica pública, em 2017,

como vemos na Tabela 2⁶³. Se cruzarmos o número de turmas às quais os professores estão vinculados⁶⁴ com sua idade e forma de contratação, a faixa etária acima de 51 anos é a que acumula maior número de turmas e também os melhores formatos de contratação. Quanto mais jovem, pior o contrato de trabalho dos professores (conforme Tabela 3).

Tabela 2 – Frequência e percentual de docentes e turmas atendidas da Educação Básica pública por tipo de contrato do professor – Brasil – 2017

FORMA DE CONTRATAÇÃO	Docente		Turmas atendidas	
	N	%	N	%
Concursado/efetivo/estável	1.201.571	57,5	6.220.086	65,7
Contrato CLT	17.792	0,9	46.699	0,5
Contrato temporário	565.538	27,1	2.409.801	25,5
Contrato terceirizado	5.123	0,2	14.292	0,2
Voluntário	299.673	14,3	774.012	8,2
TOTAL	2.089.697	100	9.464.890	100

Fonte: INEP, Censo Escolar (2017).

Nota: Elaboração própria.

Somadas as formas de contratação e ingresso com as jornadas laborais mais curtas, os jovens voluntários e temporários⁶⁵ recebem remuneração inferior. São ofertadas condições de inserção desiguais de

⁶³ Contabilizamos as seis categorias da variável *TP_TIPO_DOCENTE* ("1 – Docente, 2 – Auxiliar/Assistente Educacional; 3 – Profissional/Monitor de atividade complementar; 4 – Tradutor Intérprete de Libras; 5 – Docente Titular – coordenador de tutoria (de módulo ou disciplina) – EAD; 6 – Docente Tutor – Auxiliar (de módulo ou disciplina) – EAD") que aparecem na tabela docente nos microdados do Censo Escolar do INEP (2017).

⁶⁴ Para os cálculos desta variável utilizamos a fórmula "Percentual de Docentes com contratos temporários=[1- (Efetivos+Celetistas)/(Total de Contratos)]" exposta em Seki *et al* (2017a).

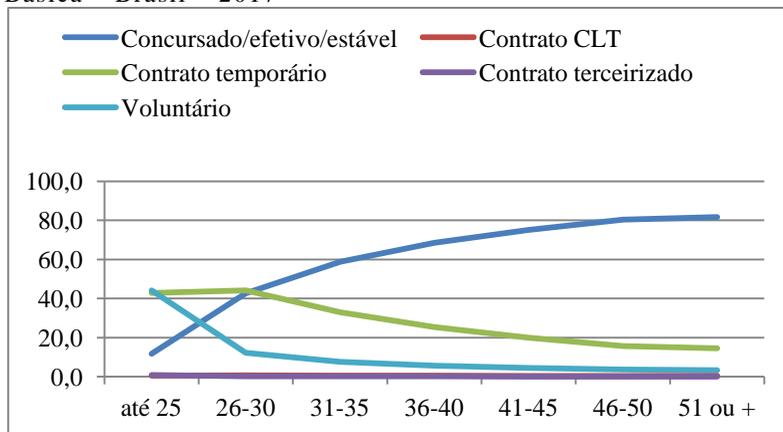
⁶⁵ Em 2017 dos professores com idade até 25 anos, 86,9% eram temporários, divididos entre 44,1% voluntários e 42,8% com contrato temporário. Na faixa etária dos com 51 anos ou mais ocorre o inverso; 14,5% de temporários e 3,4% de voluntários (Tabela 3).

acordo com a idade dos trabalhadores, algo próprio da competição do modo de produção capitalista que se expressa em nosso objeto de estudo na fragmentação da categoria docente.

Para compreender com as lentes da teoria do valor o processo de flexibilização das relações de produção e as diferenças que ocorrem entre extratos de mulheres, negros, jovens, homoafetivos, Dal Rosso (2017) pontua que os mecanismos se combinam para rebaixamento da média do valor da força de trabalho. Percebemos que os mais jovens são os submetidos às piores formas de contratação no campo educacional o que resulta em menor custo com a expansão das matrículas para o ensino em tempo integral, programas de reforço escolar e programas de esportes na escola.

Os Gráficos 2 e 3 e a Tabela 3 expressam que os extratos etários mais jovens concentram maior número de professores contratados como voluntários.

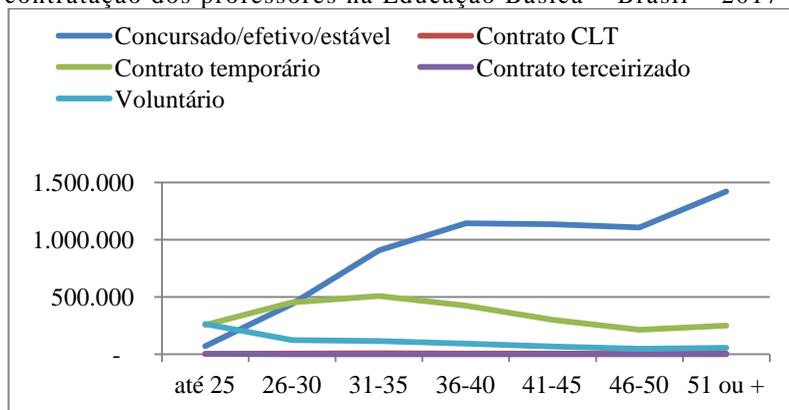
Gráfico 2 – Percentual de docentes com contrato temporário por idade e forma de contratação dos professores na Educação Básica – Brasil – 2017



Fonte: INEP, Censo Escolar (2017).

Nota: Elaboração própria.

Gráfico 3 – Frequência de turmas por idade e forma de contratação dos professores na Educação Básica – Brasil – 2017



Fonte: INEP, Censo Escolar (2017).

Nota: Elaboração própria.

Tabela 3 – Frequência e percentual de turmas atendidas, por faixa etária e tipo de contrato dos professores na Educação Básica – Brasil – 2017

		Concursado/efetivo/ estável	Contrato CLT	Contrato temporário	Contrato terceirizado	Voluntário	Total
até 25	N	70.488	3.345	256.248	4.560	263.999	598.640
	%	11,8	0,6	42,8	0,8	44,1	100
26-30	N	437.680	7.539	453.286	2.545	124.464	1.025.514
	%	42,7	0,7	44,2	0,2	12,1	100
31-35	N	906.637	8.944	508.164	2.484	115.945	1.542.174
	%	58,8	0,6	33	0,2	7,5	100
36-40	N	1.143.539	7.934	423.575	1.692	94.598	1.671.338
	%	68,4	0,5	25,3	0,1	5,7	100
41-45	N	1.135.061	5.808	301.350	1.176	67.123	1.510.518
	%	75,1	0,4	20	0,1	4,4	100
46-50	N	1.105.303	4.941	215.205	824	49.334	1.375.607
	%	80,4	0,4	15,6	0,1	3,6	100
51 ou +	N	1.421.378	8.188	251.973	1.011	58.549	1.741.099
	%	81,6	0,5	14,5	0,1	3,4	100

Fonte: INEP, Censo Escolar (2017).

Nota: Elaboração própria.

O número de professores voluntários em escolas públicas cresceu 40,95% e o número de turmas atendidas por eles 21,10%, de 2011 para 2017 (Tabela 4). No ano de 2015 chegamos ao ápice do voluntariado no setor educacional público, com 312.666 professores. No ano seguinte, 2016, houve uma queda de 29,60% de docentes e 40,29% das turmas atendidas, isso se coaduna com a remodelação do Programa Mais Educação, que levou a mais de 40% de redução de matrículas de ensino integral na educação básica brasileira (BRASIL, 2017c). A redução das matrículas e das turmas atendidas pelos voluntários é praticamente a mesma, conferindo à nossa análise precisão em relação à inferência da participação do professor voluntário prioritariamente nos programas de aumento da jornada escolar do governo federal.

Tabela 4 – Frequência e crescimento percentual de professores com contrato de trabalho voluntário e turmas atendidas por eles na educação básica pública – Brasil – 2011-2017

Ano	Turmas atendidas	Δ%	Docente	Δ%
2011	644.456	-	212.613	-
2012	475.297	-26,25%	212.986	0,18%
2013	629.747	32,50%	261.738	22,89%
2014	753.643	19,67%	304.168	16,21%
2015	756.397	0,37%	312.666	2,79%
2016	451.637	-40,29%	220.129	-29,60%
2017	774.012	71,38%	299.673	36,14%
Δ 2011-2017	129.556	20,10%	87.060	40,95%

Fonte: INEP (2011-2017)

Nota: Elaboração própria.

Nota específica: Δ% representa percentual de crescimento e Δ diferença.

Da Tabela 4 podemos apreender que o grupo de docentes voluntários foi o que mais cresceu (40,9%) de 2011 para 2017, embora o número de turmas atendidas por eles tenha crescido 20%, mostra de que os voluntários atuam hoje com cargas horárias mais reduzidas. Isso gera menores remunerações devido ao pagamento ser por número de turmas atendidas nessa modalidade.

As inúmeras violências que afligem aqueles que exercem a docência foram expostas por Evangelista (2017, p. 15-16):

Outros adjetivos poderiam ser apostos ao professor da escola pública: inclusivo, assistente

social, gestor, privatizado, tutor, voluntário, substituto, temporário, empreendedor, aprendiz, treinado, precarizado... Porém, o adjetivo “violentado” é um dos mais graves, posto que o professor é objeto não apenas da violência simbólica e física habitual no país, como de um nível elevado de tensão face às perdas intermitentes que vêm sofrendo em termos de carreira, salários e condições de trabalho, agravada pelos inúmeros projetos em tramitação no Congresso Nacional que o atingirão em cheio.

Os professores voluntários não apareceram nos trabalhos analisados no balanço de literatura como professores temporários. A ausência da discussão, acerca dessa subcategoria docente, pode indicar a presença subjetivamente incorporada⁶⁶ pelos autores de que esse professor voluntário não seja professor e como tal não deva ser destinado a ele tratamento quando falamos de professores temporários.

2.2 EM BUSCA DA ESTABILIDADE – O CAMPO DOS POSSÍVEIS

A demarcação da temporariedade nos contratos é inversamente proporcional à idade dos professores, ou seja, aqueles com maior idade tiveram possibilidade de efetivar-se, ao contrário dos que ingressaram recentemente na profissão. Se considerarmos os professores de EF da RMEF em 2015, 52,7% era temporário, número superior ao da média geral de 38,6% na RMEF (Tabela 5). Fica ainda mais elevado na primeira faixa etária, até 30 anos (81%) conforme observamos na Tabela 5. Isso denota que os jovens professores de EF da RMEF têm piores contratos do que a média geral da rede na mesma faixa etária.

Sete professores temporários de Educação Física da RMEF dividiram suas atenções e trabalho, em 2017 com outras redes de ensino: um com uma escola privada, um com a Rede Municipal de Ensino de São José e outros cinco com a REESC (sendo que um lecionou concomitantemente para 25 turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) na rede estadual e nove turmas de ensino regular da RMEF).

⁶⁶ Entendo que “Se posso descobrir a subjetividade será por uma diferença existente entre o que a situação costuma exigir e a resposta que lhe dou” (SARTRE, 2015, p. 30).

Tabela 5 – Frequência de turmas atendidas, por tipo de contrato do professor da categoria docente, por faixa etária, geral e de Educação Física – Florianópolis – 2015

	CLT		Efetivos		Temporários		Terceirizados		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Geral	26	0,3	4715	61,1	2979	38,6	1	0	7721	100
ATÉ 30	3	0,2	543	44,2	683	55,6	-	-	1229	15,9
31-40	17	0,6	1869	60,9	1184	38,6	1	0	3071	39,8
>41	6	0,2	2303	67,3	1112	32,5	-	-	3421	44,3
Educação Física	1	0,2	309	47,1	346	52,7	-	-	656	100
ATÉ 30	-	-	35	19	149	81	-	-	184	28
31-40	-	-	70	39,8	106	60,2	-	-	176	26,8
>41	1	0,3	204	68,9	91	30,7	-	-	296	45,1

Fonte: INEP (2015)

Nota: Elaboração própria.

Nota específica: Trabalhamos nessa tabela com o número geral de turmas vinculadas ao professor e seu contrato de trabalho.

Todos os professores efetivos de EF da RMEF em 2017 atuavam exclusivamente nessa rede; um dos contratados via CLT atuava em uma escola privada no município vizinho (São José); dos temporários, sete acumulavam contratos com outras redes de ensino. Havia dois professores que em 2017 acumulavam duas formas de contratação na RMEF. Um deles com um contrato de efetivo com nove turmas e um de CLT com uma turma e outro com um contrato de efetivo com uma turma e um de temporário com seis turmas, ambos estavam com os diferentes contratos na mesma escola, o que aparenta ser um erro de digitação no preenchimento dos dados⁶⁷.

Muito embora esse seja um problema, Joaquim não vê uma hierarquização por forma de contrato de professores no ambiente escolar. Algumas questões são decididas sem a participação do temporário como:

Lógico que a professora que é efetiva, no caso eu já cheguei um mês atrasado lá, mas a professora que é efetiva escolheu entre anos finais e anos

⁶⁷ Consideramos na análise o contrato com maior número de turmas que aparecia no Censo Escolar desses dois professores.

iniciais. A outra que estava na minha vaga, que era ACT também não escolheu, né. Então tem esse tipo de hierarquia, mas assim, a gente tem o mesmo direito de... a quadra, hoje o ginásio está fechado, a gente tem a quadra, só para usar e lugares alternativos, assim. A praticinha que tem lá na frente, mas não é um campo aberto, não é tão bom. Então a gente reveza a quadra igualmente, ela não leva, não tem vantagem. Se eu quiser marcar o auditório para usar, não tem vantagem alguém que é ACT ou efetivo. (JOAQUIM, 2018).

Os professores concursados (54) são em maior número e acumulam mais turmas (347) que os temporários (52 professores e 316 turmas). A média do número de turmas é de seis para cada professor, o que se aproximaria da carga horária de trinta horas, considerando que em geral as turmas de EF na RMEF têm três aulas por semana e que um terço da carga horária é destinada a atividades sem interação com alunos. Há mais homens trabalhando como temporários (24) do que como efetivos (22). No caso das mulheres ocorre o inverso, 32 concursadas para 28 temporárias. Em média atuam com seis turmas. Quanto à idade, o quadro se coaduna com os parâmetros nacionais estando os temporários entre os mais jovens. A média geral de temporários e efetivos fica em 39,75 anos e a mediana em 38. Os temporários são mais novos, com média de 37,1 e mediana de 34 anos; os concursados têm 42,24 anos em média e 39,5 de mediana. Também em relação às idades máximas e mínimas os temporários encontram-se entre os mais novos (Tabelas 6 e 7).

Tabela 6 – Frequência de turmas e de professores de Educação Física da RMEF por tipo de contrato – Florianópolis – 2017

Forma de contratação	Turmas	Professores	Turmas/ Professor	Homem	Mulher
Contrato temporário	316	52	6,07	24	28
Concursado/efetivo/estável	347	54	6,42	22	32
Contrato CLT	27	4	6,75	2	2
Total	690	110	6,27	48	62

Fonte: Inep, Censo Escolar, 2017.

Nota: Elaboração própria.

Tabela 7 – Idade média, mediana, mínima e máxima de professores de Educação Física da RMEF por forma de contratação – Florianópolis – 2017

Forma de contratação	N	Média	Mediana	Mínima	Máxima
Contrato temporário	52	37,1	34	22	58
Concursado/efetivo/estável	54	42,24	39,5	28	62
Contrato CLT	4	40,75	39	35	50
Total	110	39,75	38	22	62

Fonte: Inep, Censo Escolar, 2017.

Nota: Elaboração própria.

Praticamente metade dos professores⁶⁸ são temporários. A diferença contratual não impede relações construídas de solidariedade entre os pares. Joaquim relata que quando aparecem dúvidas e impasses sobre a prática pedagógica, recorre ao grupo de professores da escola e também a seus colegas de formação.

Ao grupo da escola, a professora de educação física que está lá que é bem experiente, a coordenadora, a orientadora e a supervisora, a diretora, que é uma pessoa bem esclarecida e aos colegas de profissão. A gente... muitos colegas frequentam a minha casa, a gente se encontra pra sair, pra ir em bares, restaurantes, aí a gente acaba comentando, assim. E leituras... o que eu já conheço, às vezes pesquiso alguns artigos, algum tema específico (JOAQUIM, 2018).

Os achados de nosso estudo denotam que há uma organização didática e compartilhamento com os pares alicerçados prioritariamente no quesito da rede de suporte, dos pares com quem Joaquim compartilha suas aflições e sana dúvidas em relação ao que e como ensinar. Outra questão positiva são as formações continuadas ofertadas pela prefeitura, que ele considera serem auxílios na realização cotidiana de seu trabalho.

⁶⁸ Sobre a cor/raça; a maior parte declarou ser de cor branca (88) e 13 não declararam. Dos temporários; 47 são brancos, dois pretos, um pardo e dois não declararam. Dos efetivos; 38 brancos, dois pretos, dois pardos, dois indígenas e 10 não declararam. Entre os CLT três são brancos e um não declarou.

2.3 ACT, PSS, PROFESSOR-MONITOR, EVENTUAL, CATEGORIA O...

A fragmentação da categoria docente perpassa diversas esferas, entre elas a inexistência de padronização em relação às formas contratuais. Não há uma expressão legal que oriente no território nacional a forma como os temporários são denominados. Percebemos, por intermédio dos autores e lastros legais, que há diferentes nomenclaturas para o professor temporário nos estados brasileiros, as quais foram sistematizadas no Quadro 1.

Em grande medida os autores que trataram do tema dos professores temporários analisaram Redes Estaduais e suas legislações. Da análise geral percebemos que os temporários são adjetivados de: Admitido em Caráter Temporário (ACT) ou “acetistas” em São Paulo (FONTANA, 2008) e Santa Catarina (LATORRE, 2013); Categoria V, conhecidos como eventual (QUIBAO NETO, 2015), Ocupantes de Função-Atividade (OFA) Categoria O⁶⁹ e L (SANTOS J.B.S., 2016) no estado de São Paulo; Processo Seletivo Simplificado (PSS) (GODOY, 2014) no estado do Paraná⁷⁰; Designação Temporária (DTs), professores contratados e substitutos no Espírito Santo; Professoras com vínculo de trabalho temporário (FINAMOR NETO, 2016) no Rio Grande do Sul; Professor Monitor⁷¹ e Monitor em Alagoas (OLIVEIRA, 2015); “professores contratos temporários” e “professor contrato” em Goiás (SILVA; BATISTA, 2017, p. 5); Prestação de Serviço Temporário (PST) e Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) na Bahia⁷²

⁶⁹ Professores da Rede Estadual de São Paulo da Categoria O para sobreviver desenvolvem outras atividades produtivas. Dois casos foram investigados pelo jornal *The Intercept*: um deles, passou a catar e vender materiais recicláveis enquanto outra dedica-se à realização de faxinas para complementar a renda e manter minimamente sua subsistência (CHAPOLA; BELLA, 2018).

⁷⁰ Em análises de Souza (2011, 2016) sobre o Paranaeducação eram utilizados os termos “REPE (Pedagogo contratado em Regime Especial – PSS)”, “REPR (Professor contratado em Regime Especial – PSS)”, “PEPE (Pedagogos contratados pelo Paranaeducação)”, “PEPR (Professores contratados pelo Paranaeducação)”.

⁷¹ Nos editais lançados pela Secretaria Estadual de Educação para contratação de professor temporário é citado o Professor Monitor, mas na lei Lei Estadual nº 6.018/98 que ampara essa contratação não é mencionado o termo.

⁷² Lobo (2014, p. 246) descreve os dois grupos: “O PST - Prestação de Serviço Temporário: são professores contratados, sem passar por qualquer tipo de seleção pública, aparentemente, a contratação tem características política

(LOBO, 2014). Como categorias analíticas em São Paulo são utilizadas também “professores não-efetivos” e “professores não concursados” (FONTANA, 2008).

Um trabalho citado pelos autores catarinenses (GHIZONI, 2002; LATORRE, 2013) foi o de Miguel (1996) que trouxe a variedade de designações dos professores temporários:

Pelo menos da década de 40 até meados da década de 50, os docentes não efetivos recebiam, por lei, a denominação de ‘extranumerários’ mensalistas ou diaristas. Com a Lei 2.172 de 23 de novembro de 1959, eram denominados ‘extranumerários’ mensalistas, diaristas e contratados. Mais tarde, professores ‘substitutos’ ou ‘designados a título precário’ (MIGUEL, 1996, p.36).

Miguel (1996) apontava o mesmo que Gomes (2017), isso é, a forma de contratação dos professores da educação básica pública brasileira foi alterada de estável no emprego para temporária. Esse cenário estava posto nas décadas de 1960, 1970 e 1980, denotando uma continuidade na temporariedade da contratação de professores, com diferenças que ressoam nas lutas travadas em cada momento histórico.

As dinâmicas entre o efetivo, o CLT estável, o temporário e o voluntário exacerbam conflitos entre os pares, divididos anatomicamente, como a sopa de letrinhas⁷³ exposta por Quibao Neto (2015) no caso do estado de São Paulo, que apresenta subcategorias dentro de suas categorias, como a OFA, que tem três variações, entre elas a *O* e *L* de temporários e a *V* de eventuais⁷⁴.

personalista. O segundo grupo é o REDA - Regime Especial de Direito Administrativo: assim como o primeiro, é uma contratação temporária de professores em caráter emergencial, porém, respaldada por seleção pública, nesses casos a precarização do trabalho é causada pela subcontratação de professores efetivos”.

⁷³ O autor utilizou o termo sopa de letrinhas em alusão às variações de letras para as denominações e formas de contratações de professores, que surgiram quando analisado o estatuto dos servidores do estado de São Paulo.

⁷⁴ O professor eventual foi ilustrado no filme *Jovens professores precários* (JOVENS... 2014). Há em São Paulo os eventuais que, apesar de continuarem na mesma escola, são “condicionados aos ditames do trabalho eventual” (FONTANA, 2008, p. 136).

Quadro 1 – Nomenclaturas e legislações para designar os professores temporários em teses e dissertações – Brasil – 2000-2017

(Continua)

DENOMINAÇÃO	LEGISLAÇÃO	AUTOR(A), DATA
Extranumerários mensalistas diaristas e contratados* / substitutos (1ª a 4ª série) ou designados a título precário (5ª a 8ª série e 2º grau)**/ professores temporários/ professores admitidos em caráter precário	Lei 2.172 de 23 de novembro de 1959 (Lei estadual de Santa Catarina)	(MIGUEL, 1996)
Professores designados**/ Professor temporário/ ACT	Lei 5692 em 1971 (Nacional)/Lei nº 6032 (Lei estadual de Santa Catarina)	(GHIZONI, 2002)
Professor temporário/ professor com contrato temporário	Lei Complementar nº 22, de 24 de julho de 2000 (Lei estadual do Ceará)	(MARQUES, 2006)
Professores não-efetivos/ professores admitidos em caráter temporários (ACTs), “acetistas” /eventual /Professor temporário	Decreto nº. 49.532, 1968 (Lei estadual de São Paulo)/ lei nº. 500/1974 (Lei estadual de São Paulo)/ Resolução SE nº. 90/2005 (São Paulo)	(FONTANA, 2008)
ACT/OFA/professor temporário/ professor ocupante de vaga remanescente	Não cita nenhuma lei	(DIAS, 2010)
REPE (Pedagogo contratado em Regime Especial – PSS) / REPR (Professor contratado em Regime Especial – PSS) / PEPE (Pedagogos contratados pelo Paranaeducação)/ PEPR (Professores contratados pelo Paranaeducação)	Utilizou dados da SEED, leis e editais estaduais do Paraná	(FERREIRA, 2013)
ACTs/professores temporários/ trabalhadores temporários (ACT) da educação	Lei complementar nº 456, de 11 de agosto de 2009 (Lei estadual de Santa Catarina)	(LATORRE, 2013)
Professores interinos (sem concurso)* professores temporários(PSS) / professor Processo Seletivo Simplificado (PSS)	Lei 8.745 de 1993 (Lei nacional)/ folha de pagamentos de professores do estado do Paraná	(GODOY, 2014)
Professor temporário / professores contratados por tempo determinado		(ZARANZA, 2014)
Contratados/servidores temporários/ contratados por prazo determinado		(PINTO, 2014)
Professores não concursados / Categoria L/ Categoria O/ Categoria V (eventual)	Lei nº 500/74 (Lei estadual de São Paulo) / Lei nº 1.093/09 (Lei estadual de São Paulo) / Decreto do Estado de São Paulo nº 24.984/86	(QUIBAO NETO, 2015)

(Conclusão)

DENOMINAÇÃO	LEGISLAÇÃO	AUTOR(A), DATA
O – Professores não concursados (OFA) com contrato por tempo determinado / eventual / Professores interinos e extranumerários*** / professor temporário	Lei 1.093/09 (Lei estadual de São Paulo) / Decreto do Estado de São Paulo nº 24.948, de 03 de abril de 1986	(PEREIRA, 2015)
Professores temporários/ professores ocupantes de função-atividade (OFA) O e L / eventual	Lei 500/74 (Lei estadual de São Paulo); Lei Complementar 1.093/09 (Lei estadual de São Paulo)	(SANTOS JBS, 2016)
OFA (Ocupante de Função Atividade) / ACT (Admitido em Caráter Temporário)/ professora eventual	Leis do Estado de São Paulo 500/74 e 1093/09	(MORAIS, 2016)
Professoras com vínculo de trabalho temporário	Lei estadual do Rio Grande do Sul nº 11.126, 09 de fevereiro 1998 e mais 11 leis estaduais do Rio Grande do Sul que são atualizadas anualmente	(FINAMOR NETO, 2016)
Professores DTs (Designação Temporária) / professores contratados / professor substituto	Lei Complementar nº 809/2015 (Lei estadual do Espírito Santo) /Lei Complementar nº 115 de 13/01/1998(Lei estadual do Espírito Santo) /Lei nº 4922, de 26 de abril de 2012 (Lei municipal de Cariacica-ES)	(JANN, 2016)
Professores suplementaristas/professores temporários/ Professores Processo Seletivo Simplificado (PSS)	Decreto nº 5.012 de 5 de fevereiro de 1974 (Estado do Paraná)// Lei Complementar 108, 18 de Maio de 2005 (Lei estadual do Paraná)/ Lei Complementar 179, de 21 de Outubro de 2014 (Lei estadual do Paraná)	(SOUZA M.N., 2011, 2016)
Professores temporários/ professor-monitor	Conceituação da autora/ Editais das secretarias de educação	(GOMES, 2017)

* Utilizado na década de 1950 e 1960.

** Essas categorias foram extintas com a possibilidade de efetivação por leis da década de 1970.

*** Até 1941.

As ausências percebidas quanto a esse debate das nomenclaturas nas legislações estaduais, municipais e Federal obliteram o montante de professores submetidos a contratos temporários. Não há padronização nacional em lei sobre esse assunto, o que nos impede de afirmar que nosso balanço da literatura abranja todos os trabalhos sobre a temática, pois os professores temporários são categorizados na literatura por diversos nomes, alguns deles conseguimos mapear, todavia outros estão

por ser descobertos. Quanto às categorias utilizadas para analisar o fenômeno do professor temporário há formas de localizá-lo que vão dos que mantêm nomenclaturas das legislações educacionais estaduais, como professor monitor no estado de Alagoas (OLIVEIRA; PIZZI, 2013; 2014; GOMES, 2014; OLIVEIRA, 2015), professor contrato (SILVA; BATISTA, 2017), professor admitido em caráter temporário (LATORRE, 2013), professor ocupante de função atividade, eventual (ARANHA, 2007), professor contratado (PINTO, 2014), ou em legislações nacionais como o caso do monitor (PENNA, 2011; NÓBREGA, 2014) e oficineiro (BECKER, 2013), ambos provenientes do Programa Mais Educação, até os que desenvolvem categorias utilizando como base legislações trabalhistas, mas não nas normativas de políticas públicas, como educador social (LAGO; ASSIS, 2016), prestador de serviço ou professor informal (FONTANA, 2008), professoras com vínculo de trabalho temporário (FINAMOR NETO, 2016), professores temporários (SEKI *et al*, 2017a; GOMES, 2017), professor não efetivo⁷⁵ (BASILIO, 2010; VENCO, 2016), professor terceirizado (OLIVEIRA; PIZZI, 2013, 2014; VENCO, 2016).

Em relação a essa questão, as nomenclaturas refletem diferenças entre as redes estaduais de ensino, limitadas aos trabalhos analisados sobre o período recente (2000/2017). Há uma concentração da produção acadêmica sobre professores temporários no formato de dissertações (20) e teses (três) acerca das redes estaduais⁷⁶. Há um artigo sobre todas as redes públicas do Brasil (SEKI *et al*, 2017a).

⁷⁵ Essa categoria foi encontrada na produção relativa a Rede Estadual de Educação de São Paulo.

⁷⁶ Nove dissertações de mestrado (ARANHA, 2007; FONTANA, 2008; DIAS, 2010; BASILIO, 2010; MATTOS, 2012; PEREIRA, 2015; QUIBAO NETO, 2015; SANTOS F.D.V., 2016; SANTOS J.B.S., 2016) e a tese de doutorado de Morais (2016) sobre a Rede Estadual de Ensino de São Paulo; três dissertações (SOUZA, 2011; FERREIRA, 2013; GODOY, 2014) e duas teses de doutorado (NAUROSKI, 2014; SOUZA M.N., 2016) sobre a Rede Estadual de Ensino do Paraná; duas dissertações sobre a Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (GHIZONI, 2002; LATORRE, 2013); duas dissertações sobre a Rede Estadual de Ensino do Ceará (MARQUES, 2006; ZARANZA, 2014); uma sobre a Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul (FINAMOR NETO, 2016); uma dissertação sobre a Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro (PINTO, 2014); uma dissertação sobre a Rede Estadual de Ensino de Alagoas (OLIVEIRA, 2015); dissertação sobre a Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo e a Rede Municipal de Ensino de Cariacica-ES (JANN, 2016); uma dissertação sobre as Redes Estaduais do Brasil (GOMES, 2017).

Outro fator de fragmentação, relaciona-se ao formato de contratação de um segmento dos professores da Educação Infantil – os auxiliares –, assunto abordado na pesquisa de Ferreira e Côco (2011, p. 362), que alertam que

Também, novos refinamentos administrativos aparecem a partir da lógica de flexibilização da condição trabalhista, podendo ser observados com o surgimento de uma nova categoria de trabalhadores na [Educação Infantil] EI, contratada com uma condição apartada da dos professores e com sindicatos e relação trabalhista diferenciados. Temos, desse modo, a proposição de categorias distintas que partilham o mesmo espaço de trabalho, em muitos casos atendem ao mesmo grupo de crianças e, nas condições hierarquizantes estabelecidas, geralmente, imprimem uma dinâmica de trabalho não unificadora dos eixos cuidado/educação.

Para Ferreira e Côco (2011), a falta de unidade nacional é resultante das condições diversas do trabalho docente. Em relação à função ocupada na unidade educativa, 31% dos profissionais da educação infantil no estado do Espírito Santo não eram contratados como professores. As autoras (FERREIRA; CÔCO, 2011, p. 366) compreendem “a diversidade de funções existentes na instituição uma tendência à fragmentação da categoria e à diluição do aspecto pedagógico na formação das crianças”.

Em pesquisa realizada em 2011 em 32 Redes Municipais de Ensino de Santa Catarina sobre a denominação e função exercida por profissionais que atuavam na educação infantil, Buss-Simão e Rocha (2018, p. 14) concluíram que “as auxiliares de hoje [...] não têm seu *status* de docência reconhecida, apesar de estarem na ação direta com as crianças”. Entendem que o trabalho das auxiliares configura-se como docência compartilhada, merecedora de remuneração equivalente e não simples auxílio, posição com a qual temos acordo. Concluem que:

Orientadas por um posicionamento político e reivindicatório do reconhecimento da especificidade da docência na educação infantil, que implica o compartilhamento da ação entre duas profissionais que exercem docência,

propomos que tanto professoras como auxiliares deveriam ser denominadas de docentes, não desanimando perante os desafios da profissão e lutando por uma carreira de magistério e piso nacional para ambas.

As “auxiliares da educação infantil” receberam nos municípios catarinenses as denominações de assistentes de creche, auxiliares de creche, auxiliares de ensino da educação infantil, auxiliares, auxiliares de educador, auxiliares e estagiários, bolsistas, educadores e professores, estagiários, monitores, professores, professores auxiliares, recreadores, serviços gerais e atendentes (BUSS-SIMÃO; ROCHA, 2018, p. 13). Essas questões demonstram que o processo de fragmentação da categoria docente envolve vicissitudes que extrapolam a possibilidade de nosso trabalho e exigem maior aprofundamento em pesquisas posteriores.

2.4 REDES DE ENSINO, FEDERAL, MUNICIPAL E ESTADUAL

Há uma hierarquização na escolha das redes: a melhor seria a federal, em seguida a municipal, depois a estadual e por último a rede privada. Em relação à última Joaquim tentou algumas entrevistas de emprego, porém, pela ausência de experiência não foi contratado⁷⁷. Nosso entrevistado passou pelas três primeiras. Na Rede Federal, a experiência foi com estágio não obrigatório, sem haver professor de EF na instituição para supervisionar o estágio⁷⁸.

⁷⁷ Quanto à preferência pelo público passa também pelo sentimento de sentir-se com mais autonomia. Em suas palavras: *acho que a gente é chefe da gente*. O Banco Mundial (2013, p. 34, tradução nossa) em contraposição propõe a demissão de professores por questões de desempenho para a responsabilização docente, o que na visão do BM levaria a melhor aprendizagem. A base argumentativa coloca em nível de igualdade o abuso infantil e o mau desempenho docente: “[...] avaliações de performance para permanecer no ensino, e se professores podem ser demitidos por justa causa, como má conduta, abuso infantil, absenteísmo e mau desempenho”. Em outro documento (BANCO MUNDIAL, 2012) indica de forma mais incisiva acabar com a estabilidade dos docentes. Isso surgiu como uma das formas de aumentar as oportunidades de aprendizagem. Na visão do banco professor sem estabilidade seria menos resistente às mudanças e reformas propostas – claro que as reformas que são de interesse do BM.

⁷⁸ Há um Técnico Educacional graduado em EF que trabalha como professor, mas não tem contrato de professor.

[...] é um contrato de trabalho também um pouco precarizado, porque a gente trabalha e só por não ser formado a gente ganha muito menos, muitas vezes trabalha mais, né. Eu trabalhei três anos, em estágio não obrigatório. Depois que eu me formei e entrei na rede [municipal] eu pensei, por que que eu nunca peguei na rede antes. Porque lá eu tinha um contrato de 20 horas, trabalhava vinte. Depois a gente lutou para trabalhar 14 e ter seis horas de hora atividade de planejamento e ganhava 500 reais. Na rede municipal, se eu trabalhasse 10 horas, eu ganhava 800 reais e trabalharia seis horas, teria quatro de... então, depois que eu vi assim, que valeria muito mais a pena. Eu fazia por uma questão de necessidade, eu estudava e queria ter um emprego, mas tinha um emprego precarizado (JOAQUIM, 2018)

Ademais, para quem for concursado na rede federal, há 50% da carga horária destinada ao planejamento de atividades, à hora-atividade.

Isso, para mim é um diferencial, porque eu estou aqui, na rede, na educação, não por trabalhar em si, mas por trabalhar com o conhecimento. Para poder estar com as crianças, com os alunos, problematizando, trazendo coisas novas e recebendo coisas novas deles, me mudando, aprendendo... então, a gente ter que ter tempo para esse processo de aprendizagem, para participar dele e trazer coisas novas, estudar. Isso para mim é um atrativo, um grande atrativo e... recebe melhor, ganha mais, ganha mais por titulação, vale mais a pena você ser um mestre na rede, tu ganha um percentual maior, um doutor na rede federal ganha um percentual maior, além de outros benefícios, assim, do trabalho no federal é melhor. Está em contato com a universidade, que ajuda na pós-graduação (JOAQUIM, 2018).

A RMEF, que tem um salário inferior a Rede Federal⁷⁹, reserva um terço da carga horária para atividade sem interação com os alunos, a REESC não cumpre essa normativa (CNTE, 2016). Mesmo assim, o estado de SC na sua visão *compra a hora atividade do professor, para tal o salário é menor do que nas outras duas redes.*

Eles compram de ti essa hora atividade, eles te pagam uma hora extra pra tu trabalhar nesse período de hora atividade para tu conseguir compensar o salário e ganhar parecido com a prefeitura. Então, é muito mais precarizado. Isso, assim, não só essa questão, mas isso mostra como eles jogam. Além de estar no universo de 20 mil ACTs no estado. Então, para tu ganhar uma coisa é muito difícil, porque tem muita gente no estado todo, então... uma das coisas que faz eu estar na prefeitura é o sindicato, também, porque eu acho que o movimento social é importante e o sindicato de Florianópolis é muito forte. Eu acho que é uma aula, para a gente, estar participando do movimento sindical... (JOAQUIM, 2018).

Em sua visão um sindicato forte transforma as condições materiais de trabalho em melhores, em contraposição a um sindicato fraco. A experiência na REESC foi de dois contratos de três meses cada na mesma instituição de ensino. Lá a recepção foi feita pela secretária da escola e conta ter se sentido como *um visitante*. Nesse período não havia se formado e sua contratação se deu por uma chamada pública. Ele soube da vaga pelo contato com a professora que pediu afastamento e foi direto à escola. *Mas na verdade, era uma professora que eu conhecia e ela ia sair e ela me avisou que tinha vaga. Ela deixou encaminhado que eu iria lá.* Quanto a seu relacionamento com os outros professores: *Em geral eu ficava até na sala de materiais, na verdade, na hora do intervalo, que eram 15 minutos eu ficava arrumando ali as coisas pra educação física, planejando a aula. Tinha bem pouco contato!* (JOAQUIM, 2018).

⁷⁹ Em estudo que cruzou informações do Censo Escolar do INEP com a Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), em 2014 (BRASIL, 2017b) o salário médio dos professores em jornadas de 40 horas semanais era de R\$ 7.767,94 na rede federal, R\$ 3.476,42 nas estaduais, R\$ 3.116,35 nas municipais e R\$ 2.599,33 na rede privada.

Tabela 8 – Formação dos professores de Educação Física da RMEF por primeiro e segundo curso da graduação e tipo de contrato – Florianópolis – 2017

	Graduação concluída						Graduação em andamento
	Efetivo		Temporário		CLT		Temporário
	Curso 1	Curso 2	Curso 1	Curso 2	Curso 1	Curso 2	Curso 1
IES Pública	38	2	34	-	1	-	1
IES Privada	8	-	13	-	1	-	2
Sem informação	8	-	2	-	2	-	-
<u>Nome do curso de graduação</u>							
Educação Física - Licenciatura	44	-	38	-	3	-	1
Pedagogia - Licenciatura	7	-	3	-	-	-	2
Pedagogia (Ciências da Educação) - Bacharelado	1	1	-	-	-	-	-
Licenciatura para a Educação Profissional e Tecnológica - Licenciatura	1	1	1	-	1	-	-
Educação Física - Bacharelado	1	-	5	-	-	-	-
Dança - Licenciatura	-	-	1	-	-	-	-
Outro curso de formação superior - Licenciatura	-	-	1	-	-	-	-
TOTAL	54	2	49	0	4	0	3

Fonte: Inep, Censo Escolar, 2017.

Nota: Elaboração própria.

Sobre sua preocupação com a pós-graduação é perceptível nas Tabelas 8 e 9 a diferença no nível de titulação dos temporários e efetivos da RMEF na disciplina de Educação Física. Dos 54 professores efetivos de EF, em 2017, 44 tinham o título de licenciado em EF e um de bacharel em EF com complementação pedagógica; os outros nove eram licenciados (sete em Pedagogia e um em Licenciatura para a Educação Profissional e Tecnológica) mas não em Educação Física, sendo uma bacharel em Pedagogia com complementação pedagógica. Entre os 52 temporários, 38 eram licenciados em EF e um em dança. Dez efetivos e 14 temporários não tinham a formação adequada para ministrar a disciplina se for considerado somente o curso de licenciatura em EF. Se contabilizarmos o curso de dança e de bacharelado, os números são reduzidos para nove e oito. Três temporários ainda não tinham o curso superior completo (Tabela 8). No que se relaciona à formação em nível de pós-graduação, dos efetivos um tem doutorado, oito mestrado e 36 especialização. Dos temporários, dois têm mestrado e 16 especialização (Tabela 9).

Tabela 9 – Formação dos professores de Educação Física da RMEF por nível de pós-graduação e forma de contratação – Florianópolis – 2017

Forma de contratação	N	Especialização		Titulação mais elevada	
		Sim	Não	Mestrado	Doutorado
Contrato temporário	52	16	31	2	-
Concursado/efetivo/estável	54	36	13	8	1
Contrato CLT	4	2	2	-	-
Total	110	54	46	10	1

Fonte: Inep, Censo Escolar, 2017.

Nota: Elaboração própria.

Quando questionado acerca dos profissionais que atuam no Mais Educação⁸⁰, se poderiam ser considerados professores, Joaquim falou ter pouco conhecimento, porém considera *mais precarizado ainda*. *Eu acho que eles chamam até pessoas não formadas, não sei bem... não sei dizer* (JOAQUIM, 2018). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) considera que a formação de professores seria graduação em licenciatura ou em nível médio, curso normal ou habilitação magistério⁸¹. As recentes alterações na LDBEN como a

⁸⁰ Patrícia Buss (2016) em análise dos Programas *Mais Educação*, *Segundo Tempo* (PST), *Atleta na Escola* (PAE) e *Saúde na Escola* (PSE) concluiu que são semelhantes em suas proposições, organização do trabalho voluntário, ausência de qualificação formal e profissional do responsável pelas atividades e espaço adequado para a realização das práticas. Esses programas afetam o conteúdo das aulas de Educação Física curricular, haja vista que dividem espaço, material e concepções acerca do que e como ensinar.

⁸¹ A Universidade deixou de ser o *locus* de formação de professores, as mudanças de entendimento de ensino universitário para a educação terciária foram melhor exemplificadas em Seki, Souza e Evangelista (2017). No artigo 62 da LDBEN (BRASIL, 1996) está escrito que “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal”. Tal texto foi alterado pela Lei nº

reforma do ensino médio, modificam esse perfil formativo docente e a denominação de um dos tipos de docente, os com notório saber ou experiência para ministrar “formação técnica e profissional” (BRASIL, 2017e).

Também aparece em sua fala a preocupação com a realização de uma pós-graduação. Afirma ser esse o *caminho da carreira do professor*, todavia sua jornada remunerada e os cuidados com o filho, casa e companheira consomem todo o seu tempo. A pós-graduação entraria em uma perspectiva de futuro. Quanto à sua rotina:

Boa parte da reforma eu fiz, eu cuido do jardim, eu cuido da casa, eu limpo, eu lavo roupa, eu faço comida, eu cuido muito do meu filho, eu participo muito da educação dele. Eu gosto de desenhar com ele, de tocar música com ele. Levo ele para passear, para viajar. Então... eu tenho isso como meta, tentei os últimos dois anos, mas não consegui me organizar o suficiente para ter um projeto e inscrever o projeto (JOAQUIM, 2018).

Em sua casa há uma mesa reservada para seus estudos e planejamento de aulas⁸². Quanto ao planejamento de aulas, a cobrança é para que seja feito um semestral para entrega à orientação escolar e um para cada bimestre do ano. *Fora isso tem o planejamento da aula. Isso aí é um planejamento geral com o sequenciador de aulas que tem o objetivo, tem as atividades que vão ser feitas (JOAQUIM, 2018)*. Esse sequenciador foi um aprendizado proveniente das aulas do estágio de licenciatura em EF. Como base do que ensinar utiliza a proposta curricular do município, e seu planejamento ocorre sobre o mesmo conteúdo em diferentes níveis de exigência para cada série.

A gente tem uma proposta curricular bem completa, bem consistente teoricamente. Então isso aí de o que que é para cada faixa etária já está especificado nesses documentos, e é bem

13.415, de 2017, no que se refere ao local de formação, anteriormente o texto restringia a “universidades e institutos superiores de educação”.

⁸² A RMEF libera os professores para realizar o período sem interação com alunos em espaços que não sejam a instituição de ensino a qual estejam vinculados.

condizente com o que eu acredito. Então eu uso isso, eu uso a proposta [...] (JOAQUIM, 2018).

3 PROFESSOR TEMPORÁRIO NO BRASIL

Para identificar as particularidades dos professores temporários, realizamos séries históricas com os dados do Censo Escolar do INEP em correlação com os de outras pesquisas sobre as redes de ensino públicas brasileiras. A percepção geral é a de que o número de professores temporários tenha crescido e se tornado permanente com a racionalidade neoliberal reinante no âmbito do fazer político hodierno. Entre os estudos sobre a temática, um provém de um levantamento feito pela UNESCO (2004) que trabalhou com dados amostrais de 5.000 professores de 625 escolas no ano de 2002 no Brasil. Os resultados chegaram ao percentual de 19,1 de professores que atuavam em escolas públicas com contratos temporários. Esses dados foram utilizados por alguns autores (FERREIRA, 2013; OLIVEIRA, 2008; PINTO, 2014).

Outro estudo é o de Aparecida Neri Souza (2007, p. 52) que trabalhou com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Em sua análise o percentual de contratos formais de professores na educação básica pública “de 91,3 em 1992 declinou para 82,7 em 2001”. Em seu estudo, a educação apresentava-se como um dos mercados mais formais de trabalho no Brasil.

O Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) (DIEESE, 2014, p. 2) realizou uma série histórica, de 2002 a 2013, com os dados de professores do ensino básico público e privado brasileiro com informações da PNAD. Compreendeu haver um envelhecimento e crescimento do corpo docente, “de 2,5 milhões para 3,3 milhões, entre 2002 e 2013”. Quanto ao vínculo de trabalho dos professores de redes estaduais e municipais expôs que os que não tinham emprego com carteira assinada (CLT), nem eram funcionários públicos, saltaram de 20,2% em 2002 para 21,8% em 2013. Concluiu que:

[...] enquanto a contratação de funcionários públicos estatutários cresceu 36,48, os empregados sem carteira tiveram aumento de 46,72. Portanto, se por um lado há um esforço para formação dos docentes, por outro, há precarização do vínculo de trabalho (DIEESE, 2014, p. 7).

Ao cruzar essas informações com os dados salariais ficou perceptível que a região Sudeste que em 2002 pagava os maiores salários do país no decorrer dos anos, até 2013, estagnou com aumento de míseros R\$ 135,61 e foi ultrapassada pelas regiões Sul e Centro-Oeste. A região Nordeste foi a que mais teve aumentos salariais, 77,6% ou R\$ 681,44; no entanto, continua com os menores salários. Também concluiu que “a política de municipalização do ensino gerou os salários mais baixos em todo o país” (DIEESE, 2014, p. 14). As redes municipais que concentravam 38,6% dos professores, tanto temporários como efetivos e CLT em 2002 passaram para 46,5% em 2013.

No ano de 2011, o INEP (BRASIL, 2016c) passou a coletar a variável sobre contratação de professores⁸³. O Universo Online (UOL) (SMOSINSKI; RODRIGUES, 2013) realizou a primeira análise das informações por ele produzidas em âmbito nacional envolvendo as redes públicas, municipais e estaduais. Constatou-se que em 2012 27% (517.250) dos professores da rede pública eram temporários e 0,4% (6.486) terceirizados. Nas redes estaduais (31,3% e 0,2%) o percentual era mais elevado entre temporários e menor em terceirizados que nas municipais (25% e 0,4%). Sobre o ano de 2012 foram realizadas duas outras pesquisas de âmbito nacional, uma referente ao Ensino Médio nas redes estaduais, pelo Tribunal de Contas da União (TCU) (2014), e outra por Shiroma e Evangelista (2015).

O TCU (2014, p. 24) concluiu que em 2012 “onze estados [apresentavam] índices de contratação de professores temporários na faixa entre 40 [%] e 67 [%]”, algo que “cria verdadeiras subcategorias de professores, sem a mesma remuneração e sem outros direitos viabilizados por meio de vínculo minimamente estável com os governos estaduais” (TCU, 2014, p. 25).

Shiroma e Evangelista (2015, p. 102) em pesquisa sobre as redes estaduais em 2012 concluíram que os dados

[...] evidenciam que, exposto à rotatividade de 70% e até 80%, os professores não poderiam, sequer, ser os ‘protagonistas das reformas’ [...] Esse quadro, alarmante, está na contramão da profissionalização, esvaziando de sentido e

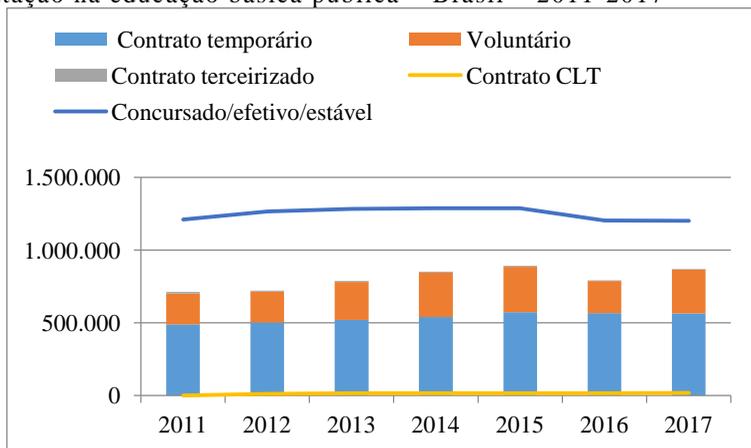
⁸³ A nova variável denominava-se *ID_TIPO_CONTRATAÇÃO* e referia-se à “situação funcional/Regime de Contratação (apenas para docente de escola pública)”, as categorias eram; 1 – Concurso efetivo, 2 – Contrato temporário e 3 – Contrato terceirizado (BRASIL, 2016c).

finalidade formativa a prática social realizada na instituição escolar.

Gomes (2017) realizou uma das primeiras séries temporais em âmbito nacional sobre essa questão utilizando os microdados do INEP. Sua análise sobre as redes estaduais do Brasil excluiu os professores terceirizados e CLT. Sobre os temporários, seus dados demonstraram que representavam 31,88%, em 2013, 32,26%, em 2014 e 35,23%, em 2015. As regiões Centro-Oeste (44%) e Nordeste (41,36%) possuíam o maior percentual de temporários⁸⁴. Sua análise teve metodologia aproximada ao dos estudos do TCU e de Smosinski e Rodrigues (2013), com a diferença dos anos analisados; o TCU (2014) e Smosinski e Rodrigues (2013) analisaram o ano de 2012; Gomes (2017) se ateve a 2013, 2014 e 2015.

Nosso percentual terá uma variação em relação aos estudos do TCU (2014), Smosinski e Rodrigues (2013), Gomes (2017) e de Shiroma e Evangelista (2015). Isso se deve à metodologia utilizada (item 1.1.3) de contabilizar os professores voluntários no cálculo. Como na área da educação há divergências acerca dessa inclusão deixamos as análises desagregadas nas tabelas e gráficos.

Gráfico 4 – Frequência de docentes, por forma de contratação na educação básica pública – Brasil – 2011-2017



Fonte: INEP (2011-2017).

Nota: Elaboração própria.

⁸⁴ Como critério Gomes (2017) trabalhou com o número de professores classificados como docentes, conforme orientação do INEP.

Percebemos pelo Gráfico 4 e Tabela 10 que houve um incremento de professores temporários de 2011 para 2017, assim como de temporários voluntários, com exceção do ano de 2016 (fato explicado no Capítulo 1). Em relação aos efetivos, percebemos crescimento em 2012, relativo ao ano de 2011, e uma queda em 2016 e 2017, provavelmente associada às aposentadorias e não realização de concurso para suprir essas vagas convertidas em temporárias.

Tabela 10 – Frequência e percentual de docentes e turmas atendidas, por forma de contratação dos professores da educação básica pública – Brasil – 2011-2017

	2011		2012		2013		2014		2015		2016		2017	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Turmas atendidas	8.740.221	100	8.995.551	100	9.250.680	100	9.473.578	100	9.426.781	100	9.173.666	100	9.464.890	100
Contrato CLT	-	-	42.945	0,5	51.479	0,6	50.646	0,5	48.124	0,5	46.656	0,5	46.699	0,5
Concursado/efetivo/estável	5.961.865	68,2	6.228.710	69,2	6.277.050	67,9	6.275.603	66,2	6.186.824	65,6	6.239.234	68	6.220.086	65,7
Voluntário	644.456	7,4	475.297	5,3	629.747	6,8	753.643	8	756.397	8	451.637	4,9	77.4012	8,2
Contrato temporário	2.104.884	24,1	2.226.821	24,8	2.275.658	24,6	2.366.048	25	2.420.465	25,7	2.422.483	26,4	2.409.801	25,5
Contrato terceirizado	29.016	0,3	21.778	0,2	16.746	0,2	27.638	0,3	14.971	0,2	13.656	0,1	14.292	0,2
Docentes	1.922.177	100	2.090.011	100	2.087.303	100	2.158.338	100	2.196.676	100	2.012.304	100	2.089.697	100
Contrato CLT	-	-	12.050	0,6	17.272	0,8	17.271	0,8	17.327	0,8	17.179	0,9	17.792	0,9
Concursado/efetivo/estável	1.210.474	63	1.266.175	63,3	1.283.158	61,5	1.288.349	59,7	1.287.910	58,6	1.202.839	59,8	1.201.571	57,5
Voluntário	212.613	11,1	212.986	10,6	261.738	12,5	304.168	14,1	312.666	14,2	220.129	10,9	299.673	14,3
Contrato temporário	489.393	25,5	502.316	25,1	520.043	24,9	540.843	25,1	573.125	26,1	566.558	28,2	565.538	27,1
Contrato terceirizado	9.697	0,5	6.484	0,3	5.092	0,2	7.707	0,4	5.648	0,3	5.599	0,3	5.123	0

Fonte: INEP (2011-2017)

Nota: Elaboração própria

Como se verifica na Tabela 11, de 2011 para 2017 a quantidade de efetivos reduziu em 0,7% (-8.903) – passaram de 63%, em 2011, para 57,5%, em 2017 – e a de temporários aumentou em 15,6% (76.145) – passaram de 25,5%, em 2011, para 27,1%. Mesmo tendo reduzido o número de professores efetivos, o de turmas atendidas por eles aumentou em 4,3% (258.221), o que sugere que estão trabalhando com cargas horárias mais elevadas⁸⁵. Conquanto os temporários tivessem o

⁸⁵ Para Harvey (2006, p. 211-212), “As compensações, como férias pagas, salários mais altos, semanas de trabalho menores, aposentadoria antecipada, são, com demasiada frequência, como observou há muito tempo Marx,

incremento no número de turmas inferior ao de docentes, desdobrando em menor número de turmas por professor, geralmente seu trabalho vem associado a menor remuneração. O aumento do número de turmas para os professores efetivos pode estar associado a uma jornada de trabalho acima da que seria padrão (de 40 a 44 horas), provocando sobrecarga e por vezes adoecimentos, conforme relatou Dal Rosso (2017).

Tabela 11 – Frequência e percentual de crescimento de docentes e turmas atendidas, por forma de contratação dos professores da educação básica pública – Brasil – 2011, 2017

	Ano		Crescimento 2011-2017	
	2011	2017	N	%
Turmas atendidas	8.740.221	9.464.890	724.669	8,3%
Contrato CLT	-	46.699	46.699	-
Concursado/efetivo/estável	5.961.865	6.220.086	258.221	4,3%
Voluntário	644.456	774.012	129.556	20,1%
Contrato temporário	2.104.884	2.409.801	304.917	14,5%
Contrato terceirizado	29.016	14.292	- 14.724	- 50,7%
Docentes	1.922.177	2.089.697	167.520	8,7%
Contrato CLT	-	17.792	17.792	-
Concursado/efetivo/estável	1.210.474	1.201.571	- 8.903	- 0,7%
Voluntário	212.613	299.673	87.060	40,9%
Contrato temporário	489.393	565.538	76.145	15,6%
Contrato terceirizado	9.697	5.123	- 4.574	- 47,2%

Fonte: INEP (2011, 2017).

Nota: Elaboração própria.

3.1 TURMAS ATENDIDAS POR PROFESSORES TEMPORÁRIOS

Trataremos aqui do cômputo de turmas atendidas por professores temporários, sejam eles terceirizados, voluntários ou classificados como temporários. Em 2013, o maior percentual de temporários foi encontrado nas Redes Municipais, enquanto em 2012 eram as dependências Estaduais que concentravam o maior percentual. Isso

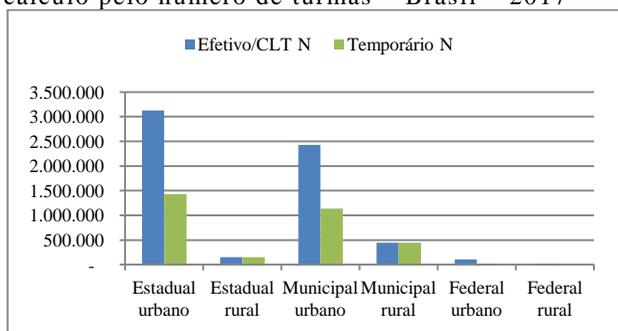
recuperadas pelo capital na forma de uma intensificação e aceleração ainda maiores das tarefas”.

corroborar os números sobre retenção e rotatividade dos docentes da Educação Básica levantados por Pereira Junior e Oliveira (2016) que concluíram que, entre 2012 e 2013, havia maior rotatividade e menor retenção de professores nas Redes Municipais do que nas Redes Estaduais.

As Redes Municipais (1.806.695 professores), em 2015, apresentaram o maior contingente docente e acumularam índices maiores de professores temporários e salários menores que os recebidos pelos das redes estaduais e federais (BRASIL, 2017b).

Em todas as redes e localidades o percentual de professores temporários é superior na localidade rural, sendo mais gritante nas redes estaduais: 51% em 2017, percentual superior aos 47% de 2015. Nas redes municipais que acumulam o maior número de turmas na localidade rural, metade dos professores é temporário, realidade constatada no ano de 2015 (SEKI *et al*, 2017a) que se manteve em 2017. A Rede Federal apresentou redução de 2015 para 2017 em ambas localidades, rural e urbana, de 32% para 28% e de 23% para 19%, embora sejam poucas as turmas atendidas por essa rede (Gráfico 5).

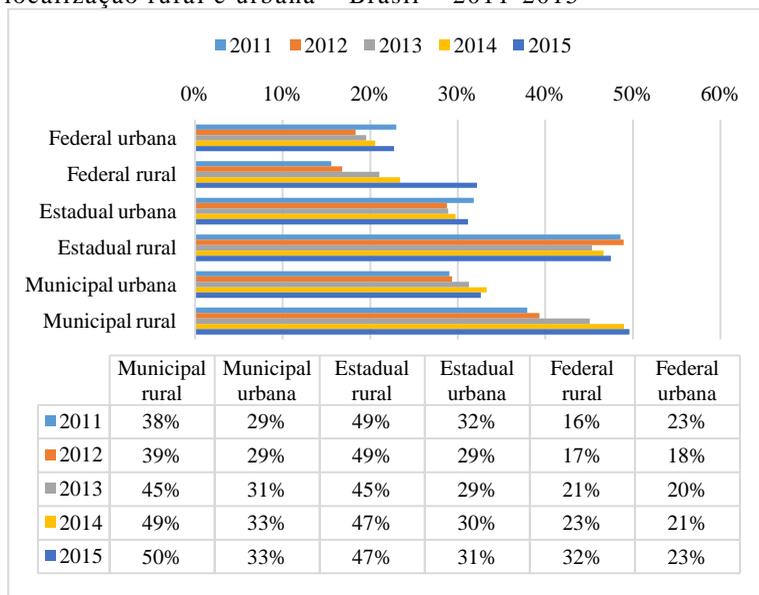
Gráfico 5 – Frequência de professores temporários e efetivos/CLT por rede de ensino pública e localidade conforme cálculo pelo número de turmas – Brasil – 2017



Fonte: INEP, Censo Escolar (2017).

Nota: Elaboração própria.

Gráfico 6 – Percentual de turmas atendidas por professores com contratos temporários, por Dependência Administrativa, por localização rural e urbana – Brasil – 2011-2015



Fonte: INEP (2011- 2015).

Nota: Elaboração própria.

Tabela 12 – Frequência e percentual de turmas atendidas por professores com contratos temporários, por dependência administrativa e localização – Brasil – 2017

	Efetivo/CLT		Temporário		Total	
	N	%	N	%	N	%
Estadual urbano	3.123.489	68,6	1.430.242	31,4	4.553.731	100
Estadual rural	150.422	49,2	155.499	50,8	305.921	100
Municipal urbano	2.428.811	68,1	1.138.384	31,9	3.567.195	100
Municipal rural	444.406	50,0	443.990	50,0	888.396	100
Federal urbano	104.628	81,3	24.090	18,7	128.718	100
Federal rural	15.029	71,8	5.900	28,2	20.929	100
Total	6.266.785	66,2	3.198.105	33,8	9.464.890	100

Fonte: INEP, Censo Escolar (2017).

Nota: Elaboração própria.

Quando desagregamos os dados por redes estaduais, o estado de Alagoas (Quadro 2) aparece com o maior percentual de turmas atendidas por temporários, 83% no ano de 2015, com grande variação ano a ano. Em Alagoas os professores temporários são denominados monitores e inclusive romperam com o sindicato dos professores estaduais e fundaram um sindicato próprio⁸⁶ para reivindicar ao menos serem considerados professores⁸⁷ (GOMES, 2017). O estado do Espírito Santo ocupou a segunda posição e foi de 64%, em 2011, para 71%, em 2015. Piauí, que vinha reduzindo seu percentual de contratação temporária ano a ano, em 2015 teve uma brusca mudança, de 15%, em 2014, foi para 63% e ocupa o terceiro lugar nesse quesito. O Mato Grosso do Sul manteve estável o percentual de temporários em sua Rede Estadual, de 58%, em 2011, passou para 60% em 2015. O estado de Minas Gerais teve variação elevada no período analisado, de 25% em 2011 passou para 11%, em 2013, e 55%, em 2015, ficando, então, com a quinta posição de Rede com maior percentual de temporários⁸⁸.

⁸⁶ Em 2015, o Sindicato dos Trabalhadores da Educação em Alagoas (Sinteal) afirmou que “[...] questões de natureza jurídica impedem nossa entidade” de representar os temporários (SINTEAL, 2015). O Sindicato dos Professores Contratados da Rede Pública de Alagoas (SINPROCORPAL), em nota de repúdio, informa que primeiro foi criado o movimento *Monitor É Professor* (MMP), e, após três anos, eles sentiram a “necessidade de uma representação jurídica”, criando assim o SINPROCORPAL (SINPROCORPAL, 2017b, p. 1). O SINTEAL (2016) acusou o SINPROCORPAL de divisionismo (SINPROCORPAL, 2017a). Atualmente os SITEAL é filiado à Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE).

⁸⁷ Dal Rosso (2013, p. 44) em análise acerca da fragmentação sindical alertou as contradições sobre o desmembramento sindical: “A motivação para o desmembramento provém da crítica pelo descaso e pelo abandono de grupos de trabalhadores cujas reivindicações não são levadas à frente por parte dos sindicatos. Em consequência, a divisão e criação de novos sindicatos se apresenta como alternativa. O processo de fragmentação pela criação de organizações menores, entretanto, por melhores que sejam as justificativas, também reduz a força sindical por diminuir o tamanho da base laboral”.

⁸⁸ Essa variação resulta de uma decisão de procedência da Ação Direta de Inconstitucionalidade 4876, que declarou seu entendimento sobre a inconstitucionalidade de dispositivos da Lei Complementar (LC) 100/2007, de Minas Gerais (2007), que em seu artigo 7 tornava efetivos os trabalhadores que “Em razão da natureza permanente da função para a qual foram admitidos, são titulares de cargo efetivo”. Segundo o julgamento: “a lei promoveu a investidura de profissionais da área de educação em cargos públicos efetivos sem a realização de concurso público” (STF, 2014).

Quadro 2 – Percentual de turmas atendidas por professores temporários da educação básica nas redes estaduais – Brasil – 2011-2015

Estado	2011	2012	2013	2014	2015
AL	48	45	52	18	83
ES	64	70	73	72	71
PI	42	38	38	15	63
MS	58	58	62	61	60
MG	25	17	11	19	55
AC	45	56	58	51	54
MT	64	61	60	64	54
CE	52	57	64	68	54
TO	39	30	39	42	47
PE	25	32	37	41	45
SC	43	51	48	45	45
RS	46	51	47	47	43
RR	12	23	35	37	40
GO	2	20	28	36	38
MA	31	24	27	27	32
AM	55	43	37	33	31
BA	26	25	26	27	29
PB	54	51	43	46	28
AP	25	30	23	26	28
PR	36	33	35	38	27
DF	27	27	28	26	23
RN	25	21	15	21	19
RO	28	19	22	16	18
SP	35	21	22	23	13
PA	11	15	13	10	12
SE	33	36	9	4	3
RJ	7	8	7	6	3

Fonte: Inep, Censo Escolar (2011-2015).

Nota: Elaboração própria.

Rio de Janeiro (3), Sergipe (3), Pará (12) e São Paulo (13) são os quatro estados, nessa ordem, com os menores percentuais de trabalhadores temporários em sala de aula das Redes Estaduais em 2015. Santa Catarina teve variação de 43% para 51%, de 2011 para 2012 e chegou em 2015 com 45%.

Cabe advertir que haverá diferenças no percentual de temporários a depender da fonte e das categorias de análise elegidas. Se forem

utilizados os microdados do INEP – nosso caso –, a categoria efetivos/estáveis e estatutários estarão unificadas. Estudos que utilizaram os dados disponibilizados pelas Secretarias de Educação, como a de São Paulo (SANTOS F.D.V., 2016; VENCO, 2016), poderão trabalhar com outros níveis de desagregação, como o de Franciele Del Vecchio dos Santos (2016), que separou os estatutários dos estáveis, e o de Venco (2016), que considerou os estatutários como efetivos e os estáveis na categoria não efetivos por não serem concursados, denominados terceirizados. Em seus cálculos os professores são contabilizados por sua matrícula na Rede, conquanto em nosso estudo contabilizamos o total de turmas atendidas por cada professor⁸⁹. É sabido que em São Paulo, assim como nacionalmente, os efetivos tiveram seu número de turmas aumentado de 2011 para 2015 (Tabela 5), o que demonstra que o número de professores temporários é deveras superior ao número de turmas atendidas por temporários em São Paulo.

João Batista Silva dos Santos (2016) trabalhou com dados provenientes da folha de pagamento dos professores da Rede Estadual de Ensino de São Paulo (REESP) e sua conclusão foi de que “o número de professores temporários aumentou e o número de efetivos e estáveis diminuiu entre 2006 e 2013” (SANTOS J.B.S., 2016, p. 95). Seus dados demonstraram que ele considerou o cálculo de 2007 a 2013, pois houve uma transformação de temporários em estáveis em 2006 na política em São Paulo. Em 2006 os temporários somavam 45,2%, em 2007 4,1%, e em 2013 29,1% e os estáveis 1,6%, 43,2% e 24,6% respectivamente (SANTOS J.B.S., 2016, p. 76). Ele afirmou que o número de temporários vem aumentando e se tornou regra a contratação de professores por essa modalidade em São Paulo.

Na REESP, nos últimos anos foi reduzido o valor gasto com pagamento de professores percentualmente. Isso é possível, para Santos J.B.S. (2016), devido ao número de professores temporários sobre os quais não incide o mesmo pagamento dos efetivos.

Em análise dos processos seletivos, para contratação de professores em redes estaduais realizada por Gomes (2017, p. 83), percebeu-se que

esses professores são contratados por meio de processos seletivos que, geralmente, corresponde a uma única etapa de avaliação de currículo com

⁸⁹ Há diferença no mês da coleta de dados, o que pode ocasionar diferenças nos cálculos.

oferta de contrato por um ano de duração, podendo ser renovado por igual período se for consenso entre as partes.

Souza (2016, p. 279) em sua tese de doutorado sobre os professores temporários nas políticas dos governos paranaenses de Roberto Requião de Mello e Silva, do PMDB, e dos primeiros quatro anos do governo de Carlos Alberto Richa, do PSDB, assinalou que os “territórios vulneráveis” contam com um quadro mais elevado de professores temporários, enquanto regiões centrais acumulam índices menores de temporários. Verifica-se uma segregação entre os estabelecimentos, evidenciando um projeto educacional para distintas frações de classe dentro da mesma Rede de Ensino. Concluiu que

independente do governo analisado, dado o elevado número de professores temporários nos dois governos, [os governantes] não tem levado em conta a relação existente entre valorização do trabalho docente e qualidade de ensino. (SOUZA, 2016, p. 279).

Suas análises lidaram com dados oficiais sobre financiamento, número de professores temporários e investimento em temporários e efetivos no estado do Paraná, com informações cedidas pela secretaria estadual de educação. No seu entendimento,

no atual contexto da educação pública brasileira, os professores temporários ainda são imprescindíveis para o funcionamento das escolas públicas, mas numa proporção que não comprometa a qualidade do ensino (SOUZA, 2011, p. 179).

Latorre (2013) não concorda com a necessidade de existência de professores com contratos temporários, pois a substituição de professores deveria se dar com outros professores de cargo efetivo que queiram aumentar a carga horária ou de efetivos com a função de substituição daqueles que estão afastados do trabalho por motivos previstos na legislação trabalhista. Godoy (2014, p. 95) também considera necessário “garantir um vínculo permanente a todos os profissionais do magistério”. Latorre (2013, p. 104) compreendeu que a exigência, em contraste com as condições para a realização do trabalho

do professor, se desdobra em “uma relação altamente explosiva e opressora, pois se exige algo que não se pode cumprir na prática, tornando a atividade docente permanentemente motivo de ansiedade e fracasso”.

Quadro 3 – Percentual de Docentes com contratos temporários por disciplina na Educação Básica – Brasil – 2011-2015

Disciplina	2011	2012	2013	2014	2015
Língua indígena	79	78	80	84	81
Libras	46	45	55	59	57
Língua (outras)	24	20	30	28	48
Atendimentos especiais	40	44	42	44	46
Diversidade sócio cultural	33	35	43	42	39
Espanhol	40	44	44	43	39
Física	42	37	37	37	38
Sociologia	0	38	37	36	37
Profissionalizante	36	32	32	31	36
Química	38	34	34	34	35
Estudos sociais/Sociologia	-	-	-	-	35
Filosofia	37	33	34	32	35
Ensino religioso	31	31	31	32	34
Outras disciplinas	33	30	30	32	32
Artes	31	29	29	30	30
Inglês	31	27	27	28	29
Biologia	31	27	27	27	29
Educação física	29	26	26	27	28
Francês	0	29	25	26	28
Matemática	28	26	26	27	27
Ciências	28	26	26	27	27
Geografia	27	25	26	26	27
História	27	25	25	26	26
Português	26	24	24	25	26
Pedagógicas	26	26	27	27	24
Estudos sociais	39	23	28	26	23
Informática ou Computação	29	27	23	24	23

Fonte: Inep, Censo Escolar (2011-2015).

Nota: Elaboração própria.

Estudos efetuados utilizando como base a legislação sobre a temática e os contratos temporários em educação, em distintas unidades da federação, com nuances metodológicas, constataram que, embora a contratação de forma temporária seja ilegal nas proporções em que

ocorre, é largamente utilizada pelos governos estaduais (SANTOS, 2015; FARIA; RACHIDI, 2010; BASTOS; CARDOZO, 2014; BASSI; DEBOVI; SANDRINI, 2012; VIEIRA; SHIOHARA, 2013; FERREIRA; ABREU, 2014; SOUZA, 2014; NOVAES, 2010).

Entre as disciplinas, em 2015, (Quadro 3), a distribuição é razoavelmente uniforme entre as integrantes do currículo há longa data como matemática e português, porém as de Língua Indígena (81%), Libras (57%), outras línguas (48%) e espanhol (39%) atingiram percentuais de professores temporários superiores. São matérias que embora presentes na legislação maior, resultam de políticas focais ou recentemente incorporadas. Algumas disciplinas – como informática ou computação – têm poucos temporários, mas é necessário considerar sua pequena introdução na escola e quadro de professores.

Tomando os municípios como unidade de análise, em 2015, 1.711 acumularam 50% ou mais de docentes temporários. Entre os que tinham maior percentual, Paripueira (AL) se destacou com 92 em 2015. Apenas oito municípios em 2015 não tinham docente temporário: Passagem, Rui Barbosa, Itajá e Japí (RN), Santa Maria Madalena (RJ), São Francisco (SE), Pederneiras (SP) e Guaíba (RS).

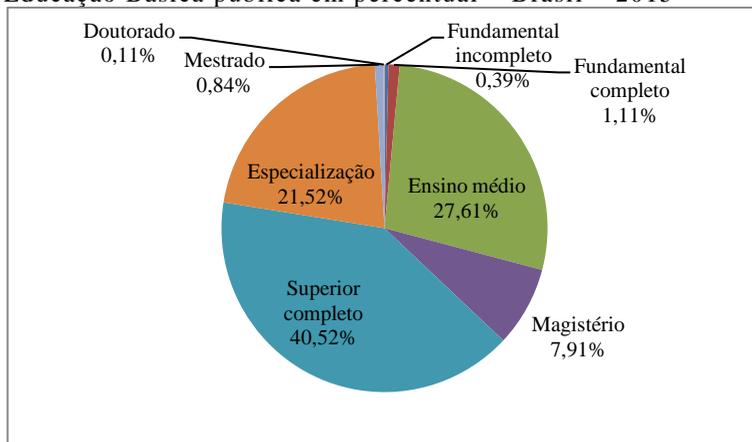
Das Redes Municipais de Ensino, 1.534 estavam, em 2015, com 51% ou mais de contratação temporárias e seis atingiram 100 de temporários: Alto Alegre (RR), Vazante (MG), Matipó (MG), Santa Fé de Minas (MG), Alto Rio Doce (MG) e Pinto Bandeira (RS). Dos 5.570 municípios brasileiros, apenas 661 (11,8) apresentam 10% ou menos de professores temporários, sendo que destes 116 não tinha nenhum professor com contrato precário em sua Rede de Ensino em 2015.

Os dados gerais elencados oferecem, por si só, um panorama do quadro em que se encontra a Educação Básica pública em termos de formas de contratação docente. A gravidade aumenta substancialmente quando desagregamos os dados e abordamos as particularidades do fenômeno. O mercado de trabalho docente e suas possibilidades de inserção estão vinculados organicamente à escolarização, bem como às formas temporárias de contrato, parte crucial dos processos de precarização do trabalho docente. Os maiores percentuais de trabalhadores temporários se concentram nas faixas de escolaridade “fundamental incompleto” (95) e “fundamental completo” (96). De outro lado, o percentual de professores com essa formação é pequeno. Somando-se a eles o “magistério/normal”, entre 2011 e 2015 houve aumento generalizado dos temporários. Nas faixas de escolaridade “ensino superior completo” e “especialização”, o percentual se manteve com pequena variação. Entre aqueles com “mestrado” e “doutorado”,

uma pequena redução percentual foi observada: de 16 para 13 e 14 para 12, respectivamente. Conclui-se que as formas temporárias de contrato atingem os menos escolarizados simultaneamente às fases iniciais da escolarização.

Vemos aqui uma segunda crueldade na área, pois 70,9% dos professores temporários cumprem a formação exigida pela LDB de 1996 (BRASIL, 1996), isto é, tem o curso normal em nível médio ou curso superior, 40,5% têm ensino superior, 21,5% têm especialização, 0,8% mestrado e 0,1% doutorado. Por um lado, os alunos da rede pública sofrem os efeitos do trabalho intermitente; por outro, os jovens professores enfrentam problemas sérios não apenas para encontrar emprego, como encontrar empregos condizentes com sua formação e exigências vitais mínimas. Uma larga faixa da juventude brasileira submete-se às condições precárias de trabalho, que começam no contrato e continuam dentro da escola.

Gráfico 7 – Formação dos professores temporários da Educação Básica pública em percentual – Brasil – 2015



Fonte: Inep, Censo Escolar (2015).

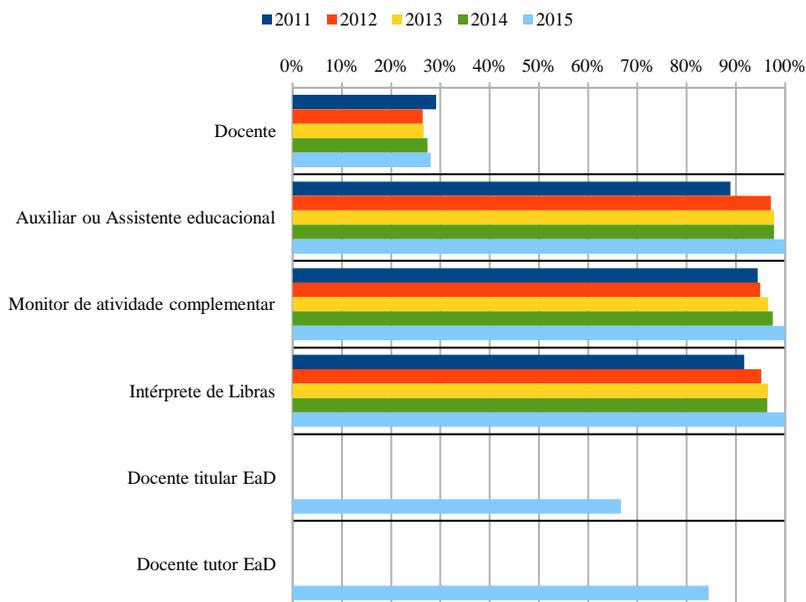
Nota: Elaboração própria.

Quanto à etapa de ensino, foi observada uma discrepância no período na forma de contratação dos professores que trabalham com o atendimento complementar ou especializado, destinado prioritariamente ao PME e Ensino Médio Inovador, cujo percentual de turmas atendidas por temporários atingiu 81%, em 2015. A Educação Infantil vem em segundo lugar, com 44%; o Ensino Profissional, com 36%, fica em

terceiro lugar. As demais etapas ficam com percentuais de temporários não superiores a 33%.

O Gráfico 8 mostra que a categoria “docente” de 29% de temporários, em 2011, reduziu para 28% em 2015. As categorias “Auxiliar ou Assistente educacional, Monitor de atividade complementar e intérprete de libras” tinham percentual elevado e chegaram em 2015 com 100% na forma da contratação de temporários. O Ensino a Distância (EaD) tem um percentual elevado de temporários: 67 na categoria “Docente titular EaD” e 84 na “Docente tutor EaD”. Novamente, os contratos temporários, atingem as áreas da educação fragilizadas, como é o caso dos auxiliares, assistentes, monitores e intérpretes de Libras e dos docentes e tutores da EaD.

Gráfico 8 – Percentual turmas atendidas por professores temporários, por tipo de categoria docente na Educação Básica – Brasil – 2011-2015



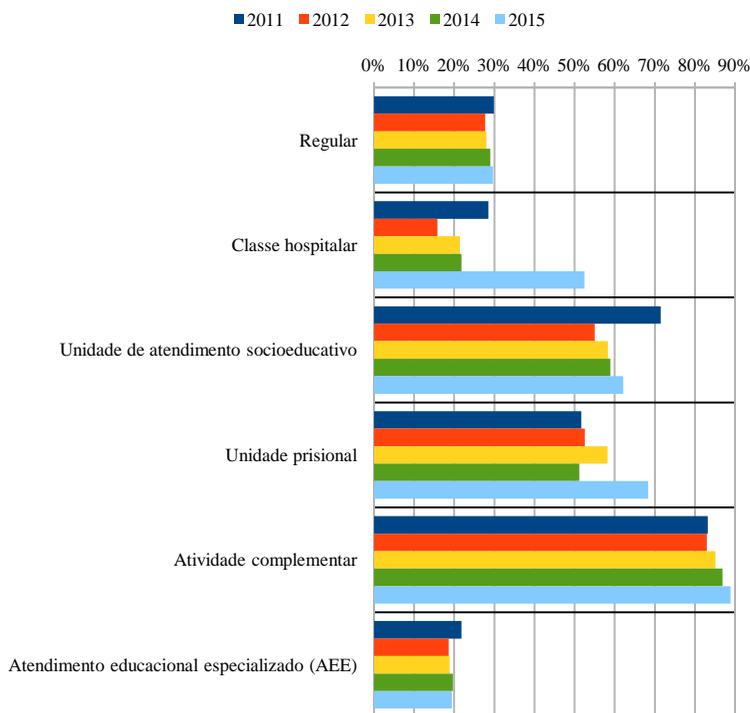
Fonte: Inep, Censo Escolar (2011-2015).

Nota: Elaboração própria.

No que tange aos tipos de unidades educacionais, percebe-se que em 2015 houve crescimento intenso dos professores temporários que

exercem atividades nas “classes hospitalares”, “unidades de atendimento socioeducativo” e “unidades prisionais”. Em particular, no que diz respeito aos dois últimos é perceptível a reiteração das proporções mais elevadas desses contratos, 68% e 89% respectivamente, expondo-se as determinações de classe no acesso à escolarização dos sujeitos privados de liberdade, sejam crianças e adolescentes no caso das unidades socioeducativas, seja na educação de jovens e adultos nas unidades prisionais. Quanto aos contratados por turma de classes regulares o número se manteve estável no período analisado, em 30%.

Gráfico 9 – Percentual turmas atendidas por professores temporários, por tipo de turma na Educação Básica – Brasil – 2011-2015



Fonte: Inep, Censo Escolar (2011-2015).

Nota: Elaboração própria.

O Atendimento Educacional Especializado teve redução de turmas atendidas por professores temporários. Em estudo de Martins

(2011, p. 74), as redes municipais catarinenses investigadas contratavam profissionais de forma temporária e com distintas nomenclaturas, questões que para a autora

ratificam o complexo processo existente para o provimento do cargo de profissional de apoio nas redes municipais pesquisadas e confere fortes indícios de precarização do trabalho docente ao cargo de profissional de apoio.

Por algum motivo, que não aprofundaremos em nosso estudo, há uma redução percentual de profissionais contratados de forma temporária nessa modalidade.

Tabela 13 – Frequência e percentual de turmas atendidas, da educação básica pública geral e de educação física, por tipo de contrato e faixa etária do professor da categoria “docente” – Brasil – 2015

Faixa etária	CLT	Efetivos	Temporários			
			Indisponível	Temporários	Terceirizados	% de temporários
TOTAL	48113	6183611	82	2411056	14868	28
até 25	3784	75440	9	250424	3564	76
26-30	8357	484017	20	491405	2879	50
31-35	9508	926158	15	522243	2726	36
36-40	7882	1104819	14	412251	2115	27
41-45	5597	1097773	14	289350	1305	21
>45	12985	2495404	10	445383	2279	15
Educação Física	6911	887225	-	343237	2107	28
até 25	639	13320	-	48740	748	78
26-30	1462	86298	-	86797	412	50
31-35	1597	155362	-	80563	401	34
36-40	1097	162368	-	53304	190	25
41-45	761	145700	-	33143	128	19
>45	1355	324177	-	40690	228	11

Fonte: Inep, Censo Escolar (2015).

Nota: Elaboração própria.

A visualização por faixa etária daqueles classificados pelo INEP como docentes, por sua vez, expõe a inserção da juventude em relações

contratuais efêmeras. Quando consideramos os professores de EF o movimento aproxima-se do quadro geral, um pouco mais acentuado na faixa até 25 anos de idade (Tabela 13).

A distorção por idade e forma de contratos foi analisada em âmbito geral por Fontes (2017, p. 63):

A superposição de modalidades díspares de subordinação do trabalho ao capital exacerba a fragmentação efetiva da massa de trabalhadores, seccionados entre os com-direitos, os com algum-direito, os com poucos-direitos, os quase-sem-direitos e os sem-direitos que, precisando defender seu lugar específico na hierarquia de direitos, dessolidariza o conjunto de maneira profunda. Outra tendência forte é a dessolidarização intergeracional: conservam-se os direitos dos mais velhos, enquanto são praticamente suprimidos os direitos dos novos ingressantes no mercado de trabalho.

Mészáros (2006) imputa a esse processo outros elementos, sendo reflexo da crise estrutural do capital que não aceita mais concessões em benefícios aos trabalhadores, diferente do que ocorreu em países centrais do capitalismo após a segunda guerra mundial. Em suas palavras

Atualmente, nenhum setor do trabalho está imune à miséria desumana do desemprego e do ‘trabalho temporário’ (*casualisation*). Na verdade, o ‘trabalho temporário’ é chamado, em algumas línguas, de ‘precarização’, apesar de, na maioria dos casos, seu significado ser tendenciosamente deturpado como ‘emprego flexível’. [...] A questão não é se o desemprego ou o ‘trabalho temporário flexível’ vai ameaçar os trabalhadores empregados, mas *quando* estes, forçosamente, vão vivenciar a precarização (MÉSZÁROS, 2006, p. 27, grifo do autor).

Os jovens recém-formados (ou em processo de formação) em um curso de licenciatura no Brasil saem ao mercado de trabalho e as possibilidades de contratação parecem ser as de substitutos, os contratados de forma temporária com uma infundável permanência. São contratos precários que seguem ano a ano, por vezes surgem concursos

públicos, mas são raros e ofertam poucas vagas, tal qual analisado por Gomes (2017).

Sadi Dal Rosso (2017, p. 209) em análise sobre trabalhadores no Brasil, com os dados do censo do IBGE de 2000 e 2010, percebeu que os jovens com até 24 anos e os idosos são os mais afetados por modelos de contratações que divergem do contrato com carga horária integral, no formato de oito horas diárias e direitos trabalhistas. Também afirmou que

Um terço dos jovens está, pois, nessa condição de horas laborais reduzidas, fenômeno que apresenta tendência de crescimento, indicando que o trabalho em condições fragilizadas está em ampliação. É impressionante como os estagiários universitários sentem que executam tarefas de adultos desempregados a preço de uma bolsa de estudos.

Outras tragédias ocupam ainda esse cenário, qual seja, a alteração da relação do número de alunos para professor, conforme relatou Venco (2016) na REESP e Latorre (2013) em relação à REESC. Para Latorre (2013, p. 58)

Um dos grandes problemas enfrentados pelos docentes nas escolas estaduais de Florianópolis é a reiterada ameaça e tentativa por parte dos governos estaduais em realizar as reenturmações. A ideia é colocar o máximo possível de alunos em uma sala de aula, diminuindo o número de aulas por professor, minimizando custos para o atendimento do capital 'produtivo'. Com essa política educacional, os professores temporários tendem a perder postos de trabalho ou a ter reduzida sua carga horária semanal e mensal.

Os professores que atuam nessas turmas não por menos adoecem e para suprir essa demanda na REESP estão os eventuais, famintos, esperando nas portas das escolas, tal qual descreveu Gramsci (2008, p. 79) acerca dos temporários em portas de fábricas:

É necessário ter um corpo de funcionários que esteja sempre disponível (que não se distancie do posto de trabalho), ao menos, para o trabalho

sazonal ou de outro gênero, e portanto é necessária a formação de equipes fechadas, com altos salários e outros privilégios, com relação à massa dos temporários.

Essa organização gerencial do capital descrito por Gramsci (2008) em *Americanismo e Fordismo* parece atual e aplicável ao caso dos eventuais na REESP em relação à conformação do exército industrial de reserva. Na continuidade da análise mapearemos as principais noções aplicadas ao estudo dos temporários utilizadas pela literatura frente à nossa empiria e opções de marco teórico.

4 NOÇÕES PARA ANALISAR O PROFESSOR TEMPORÁRIO

4.1 A VAGA ESTAVA PREENCHIDA: A FORJA DO TRABALHADOR DA EDUCAÇÃO

Joaquim trabalha desde os doze anos e em 2008 ingressou no curso de bacharelado em EF, desde então vende sua força de trabalho na área de EF: com estágios, bolsas e contratos temporários. Há dois anos dedica-se à docência na RMEF. Com 31 anos de vida, um filho, uma companheira e 19 anos de trabalho remunerado, sua carteira de trabalho nunca foi assinada. Antes do percurso universitário passou por outros campos:

[...] já tinha trabalhado com marketing, design, com coisas assim, fazia sites e tal, e decidi a escola por ser uma questão assim de conhecimento. Por... entender que a vida é muito grande, né, a gente vai ter 80 anos, 100 anos, sei lá, e agora o começo da vida é uma fase que a gente tem que aprender as coisas básicas, eu acho, e a gente não sabe enquanto sociedade assim, a gente tem que desenvolver ainda, então eu fui para a educação bem para isso. Para tentar me mudar e mudar as pessoas em volta de mim. Como que a gente aprende e porquê a gente aprende (JOAQUIM, 2018).

Sobre o recolhimento do INSS ressalta que há o desconto em folha, mas não sabe como funciona exatamente. Diz ter escolhido o município de Florianópolis e a RMEF em decorrência de considerá-la uma boa rede, com um sindicato forte e atuante, algo que considera primordial para boas condições de trabalho. O processo seletivo⁹⁰ para o ano de 2018 teve 554 inscritos (FLORIANÓPOLIS, 2018h, 2018i) e 468 classificados⁹¹.

Em 30 de janeiro de 2018, dia da escolha de vagas na RMEF, acompanhamos como funciona o procedimento. Ao chegar no espaço

⁹⁰ A taxa de inscrição do processo seletivo foi de R\$ 80,00 (FLORIANÓPOLIS, 2017a). No município vizinho, São José a taxa foi de R\$ 75,00 (SÃO JOSE, 2017).

⁹¹ Foi chamado até o candidato número 261 da lista (FLORIANÓPOLIS, 2018i).

destinado à escolha de vagas percebemos que havia folhas afixadas nas paredes do corredor que antecedia a sala de espera com informações acerca da classificação geral dos candidatos, classificação de vagas reservadas, quadro de vagas, tabela salarial, endereço das unidades educativas, cronograma da 1ª chamada, cronograma da 2ª chamada. No corredor existiam duas garrafas térmicas com café, copos plásticos e um tonel de água para os que esperavam ser chamados. A sala de espera contava com cadeiras confortáveis, ar condicionado e um telão que expunha as vagas disponíveis, as que haviam sido escolhidas e por quem. Em um microfone, a cada tempo vinha um funcionário da Secretaria chamar os próximos cinco da fila⁹².

Em conversa com professores que escolhiam vagas ficou nítido que, na luta contra o desemprego, muitos haviam se inscrito para os processos seletivos dos municípios vizinhos que pagavam valores salariais superiores aos de Florianópolis aos temporários e também para a Rede Estadual. A expectativa era de conseguir uma vaga que fosse de fevereiro até dezembro e próxima de suas residências para não depender do trânsito e transporte público da capital. Joaquim estava presente nesse dia, mas escolheu a vaga na segunda chamada, pois não ficou entre os cem primeiros. De acordo com o calendário da RMEF de 2018, os professores temporários ingressaram oficialmente na Rede no dia de início do horário de trabalho coletivo nas escolas, 15 de fevereiro, sendo o início do ano letivo no dia 19 de fevereiro.

Ao chegar ao seu posto de trabalho descobriu que a Secretaria de educação havia cometido um equívoco. Ofertaram para ele uma escola que tinha sido escolhida por uma das primeiras colocadas no processo seletivo.

Aí chego lá e "sou o novo professor". Aí todo mundo disse como assim? Novo professor? Já tem um professor! Eu fiquei sem entender fui entrar em contato com a prefeitura e eles Ah... a gente se enganou mesmo. Agora fica trabalhando que tu tem contrato. Só que não tinha turma pra mim, não tinha o que fazer lá. Só que eles precisavam de profissionais para várias coisas, eles estavam

⁹² Basilio (2010) em análise sobre o processo de escolha de vagas na Rede Estadual de Ensino de São Paulo descreveu a falta de informações disponíveis de forma transparente aos professores aspirantes. Processo que se distingue nesse aspecto do que foi visualizado na RMEF.

sem professor, como que chama, auxiliar⁹³, que substitui os professores na hora atividade, aí eu fui pra ser isso assim, eu fiquei meio de quebra galho (JOAQUIM, 2018).

Do mês e meio em que ficou nessa situação ele recebeu R\$300. O Secretário de educação cessou sua portaria sem que ele ou a escola fossem avisados. Reclamou na Secretaria de Educação e foi ao sindicato que o assessorou juridicamente com um processo, caso ele não receba o valor prometido pela prefeitura referente aos dias trabalhados.

Cheguei lá... foi uma situação bem constrangedora pra mim e pra outra professora. Que era o lugar dela, eu cheguei pro lugar dela. Eu trabalhei em funções que não eram as minhas. E depois na prefeitura eu não entrei em detalhes nisso, mas quando eles me ofereciam vagas, eles me oprimiam pra eu pegar as vagas. Eles chegaram a dizer que eu não queria trabalhar sendo que eles queriam que eu pegasse uma vaga lá no sul e outra no centro. E eu priorizei ficar na mesma escola pela qualidade de vida. Porque eu fiquei várias vezes doente no ano passado, porque eu vi que não era legal ter duas escolas, duas direções, dois documentos de PPP. Pela qualidade do trabalho mesmo eu preferi, já que eu tenho que trabalhar 40 horas vou trabalhar na mesma escola. Porque aí eu estudo bem, eu vou ter tempo no almoço, vou estar melhor, não vou estar tão cansado. (JOAQUIM, 2018).

Em determinado momento a prefeitura ofereceu outras vagas, mas elas não completavam a jornada de 40 horas em uma escola. Joaquim não aceitou em grande medida pela experiência do ano anterior em que completou sua carga horária em duas vagas de 20 horas em

⁹³ O professor auxiliar de todas as áreas é descrito na RMEF como “educador, responsável pelo processo de ensino e aprendizagem do aluno; atuar em atividades, programas e projetos educacionais, cooperando com o corpo docente, técnico e administrativo, em atividades relacionadas ao planejamento, execução e avaliação do processo ensino aprendizagem, objetivando aprimorar a qualidade do ensino, colaborando para o acesso e permanência do aluno na escola” (FLORIANÓPOLIS, 2018j).

escolas diferentes e ter adoecido 19 vezes – 18 delas com atestado médico.

Ano passado já trabalhei assim e eu sei que é muito difícil. Eu gostei mais, eu gosto, entendo que é melhor, mais qualidade de vida, mais qualidade de trabalho estar em um lugar só. Porque meio dia a gente não precisa sair pra almoçar fora e ir para outro lugar. Ano passado foi assim e foi bem difícil. (JOAQUIM, 2018).

O horário reservado para almoço dos professores é variado e depende da organização local da instituição educativa. Na escola onde atualmente leciona é de uma hora e vinte minutos e nas anteriores era de uma hora. Conta que quase desistiu da profissão em 2017. O trajeto de cinco quilômetros realizado no intervalo do almoço em transporte coletivo da capital o deixava *exausto. Estava a ponto de desistir! Aí minha família me ajudou e eu comprei um carro*. As mediações positivas⁹⁴ (JOAQUIM, 2018), relativas ao auxílio financeiro de sua mãe, aparecem com um sentido de auxílio na realização do sujeito.

A escola que havia escolhido ficava há vinte minutos de distância de carro de sua casa. Esse é um elemento importante no processo decisório da categoria quando abre a possibilidade de escolha de vagas. Para chegar na instituição que hoje trabalha leva aproximadamente 15 minutos e os meios de transporte são variados:

É carro, bicicleta e ônibus. Dependendo do dia, da chuva, do meu cansaço. Quando estou cansado eu vou de carro. Quando estou mais empolgado eu vou de bicicleta. Quando estou com bastante tempo, que estou bem organizado eu vou de ônibus. Considero que o ônibus é o mais barato, que aí eu não pago. Eu tenho um cartão que a prefeitura dá (JOAQUIM, 2018).

⁹⁴ Schneider (2002, p. 227) compreende que “mediações que viabilizam o ser da pessoa, que a incentivam a ser quem ela deseja ser” seriam mediações positivas, em contraposição às “negativas (mediações que inviabilizam o desejo de ser do sujeito, que se pontuam pela condenação, pela opressão”. Isso no bojo da “importância da rede de tecimentos dialéticos entre os indivíduos e os grupos que, através dos processos de mediações [...], constituem os alicerces da construção da personalidade dos sujeitos, consolidando a realidade humana”.

De sua rede de contatos descobriu que uma professora passou no processo seletivo da rede federal e pediria dispensa da vaga dela na prefeitura, ela o avisou que sua vaga de 40 horas, em uma escola próxima à sua casa, iria ser aberta. Quanto à hierarquização das redes de ensino, relata que

A gente que é ACT prefere sempre estar no Federal. Prefere primeiro ir ao Federal, depois o municipal e por último o estadual que é o mais precarizado do nosso local aqui, a nossa cidade. Aí surgiu essa vaga no B., que é uma escola, 40 horas que era o que eu queria, perto de casa e eu sei toda a referência do B., de ter contato com a UFSC, de ser uma boa escola, estruturalmente, os profissionais... É um dos índices maior de efetivos da rede. Onde tem mais efetivos é ali, então traz uma qualidade, os professores conhecem as crianças, conhecem a família, conhecem a história, conhecem bem a escola, o PPP. É uma escola bem boa, estou bem satisfeito ali. (JOAQUIM, 2018).

Segundo seu relato, a escola o acolheu bem e a professora que trocou de rede o avisou com antecedência. No dia 22 de março o professor assumiu a vaga na escola B. Os funcionários sabiam do seu caso, conforme relatado por Joaquim (2018):

[...] eu já tinha entrado em contato com ela, sabendo que ela ia sair, porque ela passou no aplicação e quando ela saiu ela já me avisou na mesma hora. Estou saindo já vai lá na prefeitura, aí já fui e consegui a vaga. Então eu já estava esperado ali e ela tinha uma expectativa muito grande também. Só que eu... também levo bem a sério a profissão, quem me conhece sabe que eu estudo bastante, então a recepção foi bem boa, eles já me conheciam e tinham essa expectativa de mudança de uma boa professora. Aí eu fui assim, com bastante expectativa da minha parte e deles também. Foi bem legal!.

A diretora, a supervisora e a orientadora educacional o acolheram, receberam seus documentos e apresentaram a escola. O

formato organizacional da escola B. é distinto das demais no município, nas quais o orientador e o supervisor seriam profissionais com funções separadas, eles alteraram de acordo com as necessidades do local de trabalho, ali dividiram a supervisão e orientação por anos e turmas.

Joaquim leciona para nove classes; uma de quinto ano e duas de cada um dos outros anos. Organiza os horários em faixa dupla, duas aulas seguidas com a mesma turma para viabilizar o ensino um pouco mais teórico, *uma coisa cultural além de só o físico. Tem um conhecimento, então a gente tem esse tempo para ter aula, o que a gente chama teórica, a gente tem aula na sala, bastante assim* (JOAQUIM, 2018). Tem boa relação com os alunos e aqueles que *não seguem o ritmo da aula* apresentam comportamento semelhante nas demais disciplinas. Os espaços dividem-se entre a sala e uma quadra aberta. O ginásio está fechado para reformas e

A gente provavelmente no meio do ano pra frente a gente vai ter acesso ao ginásio, que é o lugar mais propício assim, por ser fechado. Então o sol não atrapalha, a chuva não atrapalha, o frio não atrapalha. E a gente tem uma quadra, a quadra é bem boa também, mas é descoberta, tem arquibancada. Isso nessa questão, é uma escola boa, dentro da realidade. Tem bolas da maioria dos esportes, tem skate, tem cordas que a gente usa bastante. (JOAQUIM, 2018).

Para ele está melhor do que o que vivenciou em outras unidades, porém fará a solicitação de bolas coloridas, para concretizar suas ações. As compras são realizadas tanto pela prefeitura quanto pela APP. Também iniciou em 2018 a receber estagiários; uma dupla e um trio. Tenta passar tranquilidade a eles e afirma sentir muito prazer em estar na escola e ministrar aulas.

Quanto aos equipamentos de proteção pessoal:

Faz um mês que eu ganhei um protetor solar da prefeitura. Eu sempre vou de tênis, e..., mudei o meu apito, que era um apito muito alto, eu achava que incomodava a mim e aos outros. Mas não gosto muito de usar boné porque sua, mas acho que talvez uma viseira, talvez tenha que usar porque queima um pouco, protetor solar e diminui

o barulho do apito, que é uma proteção, uma medida de proteção (JOAQUIM, 2018).

Também sua voz aparece como algo a ser cuidado, tendo em vista o desgaste diário. Conta uma anedota que ocorreu na sala dos professores:

Nos primeiros dias eu chegava na sala dos professores e não falava nada, e eles assim, está triste? E eu, não, estou economizando a voz (risos). Que aí você não estava tão acostumado, mas realmente é o ponto chave do nosso trabalho e da nossa proteção é a voz (JOAQUIM, 2018).

Mesmo com alguns cuidados⁹⁵, o adoecimento⁹⁶ apareceu algumas vezes em seu percurso docente. Isso se passou em 2017, quando, para preencher a carga horária de 40 horas, ministrava 28 aulas por semana para 15 turmas e 320 alunos da Educação Infantil na RMEF. Ficou afastado poucos dias nessas ocasiões, o procedimento foi ir ao posto de saúde e apresentar o atestado médico na instituição de ensino em até 48 horas. Foi comum nesse período trabalhar com gripe⁹⁷:

Na verdade, eu ia trabalhar com gripe. Só que tinha dias que eu não conseguia aí eu pegava um atestado. Então, de uma gripe de dez dias, sete dias, eu não ia trabalhar um ou dois. O dia mais... o dia pior. E teve algumas vezes que eu fiquei gripado e eu não fui no posto. Eu... foi final de semana. Eu lembro que uma vez eu fiquei muito doente aí eu passei a semana toda trabalhando, sexta eu não aguentava mais, mas aí era sexta. Aí eu trabalhei, aí sábado e domingo eu passei na cama. Fiquei deitado sábado e domingo e

⁹⁵ Relata que o contato com muitas crianças, muitas vezes com catarro escorrendo e vontade de contato e abraço na chegada do professor somados a pouco tempo e qualidade da alimentação que fazia no deslocamento de uma escola para a outra no transporte público foram fatores que desdobraram em mais de 18 gripes em um ano.

⁹⁶ Um de seus afastamentos por motivos de saúde foi em decorrência de lesão em partida de futebol com amigos, em 2017.

⁹⁷ Segundo Dejours (1992, p. 33) “Para o homem a doença corresponde sempre à ideologia da vergonha de parar de trabalhar”.

segunda fui trabalhar (risos), eu não peguei atestado dessa vez (JOAQUIM, 2018).

As colegas de profissão compreendiam e davam dicas de proteção, muito embora por vezes também tenham adoecido. Em sua visão as professoras auxiliares existem em grande medida para cobrir o absenteísmo devido aos adoecimentos⁹⁸. Fazer o deslocamento de uma unidade para a outra no horário de almoço era algo que prejudicava seu sistema imunológico devido ao pouco tempo para a refeição. Atualmente Joaquim almoça em casa quase todos os dias⁹⁹. Uma vez por semana almoça com os demais colegas em restaurantes que ficam nas redondezas da escola. Para o lanche no intervalo das aulas existe uma organização dos professores que contribuem com 30 reais de cada para a compra dos alimentos, também há uma geladeira na sala dos professores que pode utilizar. Em relação à comida servida às crianças, a RMEF restringe aos professores comer os alimentos servidos por receberem um valor mensal para a alimentação. Incluso existe a recomendação de jogar o alimento fora, mas não oferecer aos trabalhadores das escolas. Em algumas instituições há certa flexibilidade em arranjos dos trabalhadores, mas é exceção. O professor é responsável pelos alunos no momento da alimentação nas creches, no entanto não pode comer da mesma comida que as crianças sendo passível de punição se o fizer. Ele relata cenas em que as crianças perguntavam se ele não iria comer ou se estava com fome. A percepção de Joaquim sobre essa questão perpassa outros campos, como o político:

[...] primeiro que quem está na cozinha hoje não é funcionário público. É terceirizado! Já funciona o

⁹⁸ A solução para a frequência inadequada ou absenteísmo segundo o BM (BANCO MUNDIAL, 2017a, p. 130) seria a punição. O que percebemos ser adoecimento em decorrência das péssimas condições de trabalho e deslocamento para o Banco Mundial (2017a, p. 130) seria resolvida pela ação de vincular desempenho, estabilidade e remuneração com mecanismos fortes de monitoramento e controle. Para o banco: “A literatura internacional oferece algumas possíveis soluções: introdução de um bônus por frequência para os professores; melhora dos mecanismos para registrar ausências e presenças; introdução e aplicação de ameaças de demissão por absenteísmo excessivo; introdução de benefícios vinculados à aposentadoria; e publicação de índices médios de absenteísmo nos relatórios de desempenho das escolas”.

⁹⁹ Também leva e busca seu filho na creche, tarefa que divide com sua companheira.

trabalho dele com outro regime de trabalho, tem uma hierarquia porque eles recebem muito menos que a gente. Eu falei que eu recebo 2.800 para trabalhar 40 horas. Eles trabalham 30 e recebem 900. Sendo que a prefeitura paga 4.000 por eles. Então é um processo político! Por que? Porque é o desmonte do serviço público. Primeiro quem saiu foi a merenda, a alimentação, depois, os serviços gerais, agora a segurança, agora a OS até o professor. Então é um processo político que vem acontecendo. A gente reage, a gente, classe trabalhadora, reage em alguns momentos em outros não. Isso é bem aquela história do poema, tiraram o negro, tiraram a mulher, tiraram a criança, só sobrou eu, agora quando vão me tirar não tem ninguém¹⁰⁰. (JOAQUIM, 2018).

Para ele seria precarização do trabalho não pagar os direitos trabalhistas para economizar nas contas públicas, e com o que sobra transformar em lucro apropriado pelo capital. Nesse ínterim há as classe vagas, as quais não fazem parte de um processo de substituição de professor efetivo afastado:

Era pra eu pegar... a gente enquanto ACT, pegar vaga de pessoa que está afastada pra mestrado, doutorado, ou por problema de saúde, ou por... afastamentos. E a gente pega vaga em classes vagas, classe que nem tem um professor efetivo. Esse substituto já não é um substituto de uma vaga de uma pessoa que está ali. Já não é uma vaga nenhuma. É a precarização mesmo... (JOAQUIM, 2018).

As classes vagas estão sendo repetidas ano a ano, nos mesmos postos de trabalho, enquanto isso há profissionais aprovados em concurso que não foram chamados. No ano de 2018 foram ofertadas na primeira chamada para professor temporário de Educação Física o equivalente a 84 vagas para professor de 40 horas, isso somando as 3.360 horas distribuídas entre 143 vagas de 40, 30, 20 e 10 horas (Tabela 14). Todas as vagas têm início em 15 de fevereiro de 2018, 130

¹⁰⁰ A referência é à poesia *Intertexto* de Bertolt Brecht [201?].

vagas terminam em 21 de dezembro de 2018 e as 13 restantes variam para tempo menor.

Tabela 14 – Vagas para professor de Educação Física disponíveis para escolha de professores temporários em – Florianópolis – 2018

Carga horária	Vagas	Horas
40	29	1160
30	24	720
20	58	1160
10	32	320
Total	143	3360

Fonte: Florianópolis (2018).

Nota: Elaboração própria.

Em 47 vagas estão expostos o nome do professor que será substituído, 96 são descritas como Classe Vaga. Em consulta informal a funcionários da RMEF fomos informados que essas vagas seriam decorrentes da abertura de novas turmas ou de aposentadoria de professores, às quais ainda não houve tempo hábil para realização de concurso público para provimento do cargo. Em contraposição à nomenclatura utilizada pela RMEF, de que esse professor seja substituído¹⁰¹, a maior parte dos professores contratados na disciplina de Educação Física como ACT não substitui nenhum professor, pois não há efetivo titular para a vaga que ocupa. Este é o clima antropológico, as políticas públicas, as formas de contratação propostas pelo capital educador que se faz Estado (SEKI; SOUZA; EVANGELISTA, 2017).

Autores do campo de estudos acerca dos temporários do setor público diferem na compreensão do fenômeno e nas categorias analíticas. Para Venco (2016), a forma correta de nominar esses professores seria terceirizados. Os terceirizados incluiriam aqueles que não foram contratados conforme a Constituição Federal (BRASIL, 1988): temporários, eventuais, estáveis e celetistas.

Em análise sobre o trabalho em geral e a flexibilização, Dal Rosso (2017, p. 62) formulou que em processos de terceirização, os quais identificou como flexibilização qualitativa externa ocorre a substituição da “contratação regulamentada por uma relação de tipo comercial e de prestação de serviços”. Fontana (2008) compreende que

¹⁰¹ No *site* da SMEF está descrito como Processo Seletivo para Substitutos (FLORIANÓPOLIS, 2018a).

os temporários seriam prestadores de serviços. Venco (2016) e Fontana (2008) entendem com base em marcos legais que o funcionário ou servidor público tem diferentes regulamentações comparativamente ao temporário. Fontana (2008) inclusive o compara a um trabalhador informal. Quando questionamos Joaquim sobre o termo que se adequaria a sua situação – terceirizado, precarizado, prestador de serviços ou professor temporário – respondeu:

Eu diria precarizado, mas servidor público! Porque, para esse ano por exemplo, eu tenho um contrato, eu fiz um concurso, tinha um edital, tudo... os efeitos do concurso público. Só que dura, é um contrato que tem duração limitada, né. Chega no fim do ano a gente rescinde o contrato, ganha a rescisão. A gente tem direito, esse foi outro direito adquirido nosso. A gente tem direito à rescisão! Por exemplo, esse ano a rescisão, eu recebi a última vez em dezembro. Aí janeiro eu não recebi, fevereiro eu não recebi, aí por esses erros todos eu não recebi março também e não recebi abril, só fui receber maio. Então, eu fiquei quatro meses sem salário, por isso eu digo que é precarizado, né (risos). Tudo com o dinheiro da rescisão, sabe (JOAQUIM, 2018).

O professor recebeu sua rescisão contratual em dezembro de 2017 e seu salário seguinte foi recebido em maio, mesmo havendo trabalhado na prefeitura desde fevereiro, o que contabiliza quatro meses sem renda ou um quarto de ano. Seu caso não foi o único na RMEF, tendo outros professores passado pelo mesmo problema. Há também um atraso sistematizado, relativo à data de pagamento: *a nossa data-base diz que a gente vai receber no penúltimo dia de todo mês e a gente recebe dois dias depois, a gente recebe três dias depois. A gente deveria receber no penúltimo e a gente recebe no segundo dia útil (JOAQUIM, 2018)*. Considera-se, então, precarizado pelo contrato de duração limitada e os atrasos no pagamento. No entanto, pelo seu conhecimento o fato de realizar um processo seletivo de provas e títulos lhe parece dar o *status* de servidor público. No *site* do portal da transparência do município ele consta no item de remuneração dos funcionários da

prefeitura¹⁰². Em verdade, nos termos legais, o temporário não pode ser enquadrado como servidor público, estaria próximo a agente público ocupante de função pública. Sua segurança jurídica consiste em um contrato com duas cópias, uma em sua posse e outra com a prefeitura com o tempo de duração do contrato¹⁰³.

Segundo o inciso II do artigo 37 da Constituição Federal (BRASIL, 1988),

II - a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração;

Ao mesmo tempo, deixa em aberto em seu inciso IX os casos de contratações temporárias¹⁰⁴, abrindo a brecha para criação de nomenclaturas diversas em cada unidade da federação e municípios, cada qual com sua lei específica: “IX - a lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público”.

Para Galvão (201?, p. 1, grifo da autora) haveríamos que diferenciar os termos servidor público, empregado público e função pública:

Cargo público é aquele ocupado por servidor público; **Emprego público** é aquele ocupado por empregado público que pode atuar em entidade privada ou pública da Administração indireta; **Função** é um conjunto de atribuições destinadas aos agentes públicos, abrangendo à função temporária e a função de confiança.

¹⁰² O item referido “Apresenta a remuneração e os dados funcionais dos servidores efetivos, incluindo aposentados, comissionados e os admitidos em caráter temporário, do Poder Executivo Municipal de Florianópolis” (FLORIANÓPOLIS, 2018g).

¹⁰³ Também é publicada uma portaria no Diário Oficial do Município de Florianópolis com essas informações.

¹⁰⁴ No Plano Nacional de Educação sancionado em 2014 (BRASIL, 2014) O percentual máximo de professores contratados em caráter temporário seria de 10%.

Os servidores públicos seriam os estatutários com cargo público, os empregados públicos os celetistas e os temporários seriam ocupantes de função pública. As diferenças se referem à forma contratual e aos direitos dos trabalhadores, os primeiros regidos pelo estatuto regulamentado na forma da lei de seu governo municipal, estadual ou federal, o segundo pela CLT e o terceiro por leis e decretos municipais, estaduais e federais. De acordo com Fontana (2008) seus casos trabalhistas seriam julgados pela justiça comum e não trabalhista.

As leis presentes no Edital n.2 de 2017 para processo seletivo de substitutos foram “para os cargos de **Professor e Professor Auxiliar** do Magistério da Prefeitura Municipal de Florianópolis, de acordo com a Lei nº 2.517/86, Lei nº 2.915/88, Lei Complementar Municipal CMF nº 063/03 e Decreto nº 9.882/12” (FLORIANÓPOLIS, 2017b). No *Estatuto do Magistério Público Municipal de Florianópolis*, de 1986, a contratação de temporário tratava-o como professor substituto: eram aceitos os casos em que

A vaga decorrente de afastamento do professor titular ocorrerá por gozo de Licença Prêmio, Licença para Tratamento de Saúde, Licença para Tratar de Interesses Particulares, Aposentadoria, Afastamento para Curso de Aperfeiçoamento, Especialização e Pós-Graduação, Licença de Geração (FLORIANÓPOLIS, 1986, p. 10).

Em 1988, o *Plano de Vencimentos e de Carreira do Magistério público municipal*, garantia para fins de progressão na carreira de professores efetivos o tempo em que atuaram como substitutos (FLORIANÓPOLIS, 1988). A Lei Complementar CMF Nº 063/2003 (FLORIANÓPOLIS, 2003) contabiliza o tempo de substituto, para o direito à licença-prêmio de efetivos e utiliza a nomenclatura da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988): contratação temporária de excepcional interesse público. Os Decretos nº 3621, de 22 de agosto de 2005 (FLORIANÓPOLIS, 2005), e 9.882, de 2012 (FLORIANÓPOLIS, 2012), atualmente regulamentam minuciosamente e acrescentam duas possibilidades para a contratação em seu artigo 1º.: “desdobramentos de turma, ampliação do atendimento e/ou convênios, será contratado professor ou auxiliar de ensino para atuar em caráter temporário.” Em seu artigo 2º., após citar a contratação por afastamento de servidor efetivo descrita anteriormente, na lei 2.517 de 1986 (FLORIANÓPOLIS, 1986), acrescenta os casos:

II - quando houver classe vaga temporária; III - quando houver a carência de habilitação, decorrente da proposta de ensino; IV - para atender programas especiais e convênios; V - nos demais afastamentos temporários permitidos em lei (FLORIANÓPOLIS, 2012).

Os Decretos de 2005 e 2012 diferem no cálculo do valor pago pelas férias e 13º, proporcionais ao tempo de trabalho (FLORIANÓPOLIS, 2012) e antes eram integrais para quem passasse de 180 dias de contrato (FLORIANÓPOLIS, 2005). Vemos, assim, rupturas nos marcos legais com o termo substituto em favor de temporário, ao menos de 2005 em diante, para atuar em caráter temporário, algo que percebemos na análise da oferta de vagas para professores de EF, com uma enxurrada de classes vagas, em 2018, que não configuram substituição. Em 47 vagas estão expostos o nome do professor que será substituído, conquanto 96 são descritas como Classe Vaga. Em pergunta informal a funcionários da RMEF fomos informados de que essas vagas seriam decorrentes da abertura de novas turmas ou de aposentadoria de professores, às quais ainda não houve tempo hábil para realização de concurso público, para provimento do cargo. Em contraposição à nomenclatura utilizada pela RMEF, de que esse professor seja substituto¹⁰⁵, a maior parte dos professores contratados na disciplina de Educação Física como ACT não substitui nenhum professor, pois não há efetivo titular para a vaga que ele ocupa.

Para Joaquim,

Temporário é uma pessoa que está passando aqui e vai embora, não eu que moro aqui, eu resido aqui há 15 anos em Florianópolis. Estudo e trabalho há 10 anos com educação. Eu não sou substituto na rede. Eu sou porque eles querem precarizar o meu trabalho, porque na verdade eu sou um efetivo da rede, né. Eu não vou me mudar daqui, eu não tenho intenção de mudar (JOAQUIM, 2018).

¹⁰⁵ No site da SMEF está descrito como Processo Seletivo para Substitutos (FLORIANÓPOLIS, 2018a).

Ele percebe que é um “passageiro permanente”¹⁰⁶, pois trabalha tal qual efetivo, mas recebe o pagamento e é tratado administrativamente como temporário. Sobre isso e a relação do Estado com a educação, Joaquim entende que *Eles têm um lado bem definido na luta de classes, eu acho, eles estão pra defender quem é rico, para acúmulo de dinheiro, eles não estão para ajudar o povo*¹⁰⁷ (JOAQUIM, 2018). Essas reflexões constata-se nas propostas que o executivo municipal ofertou durante a greve de 2018: demitir os ACTs e reduzir os dias de falta e reposição de aulas dos efetivos, mas não dos ACTs, que teriam o desconto dessas aulas no salário. *Eles tentaram pegar no ponto mais fraco, o ACT. Que são menos pessoas, que estão em contrato temporário, têm medo.* Ele descreveu sua participação na greve como intensa. Ao invés das oito horas de trabalho diário, chegou a trabalhar na mobilização da categoria durante 16 horas por dia.

Sobre sua forma contratual, quando questionado se sua carteira era assinada na prefeitura, relatou ter o recolhimento do INSS, porém não sabe como funciona exatamente seu contrato, haja vista não ser estatutário e tampouco regido pela CLT. Dispõe de uma cópia do contrato que certifica sua admissão com a data de início e fim. No período em que atuou na REESC não recebeu contrato. Sua relação foi constituída com os dados que repassou na secretaria da escola, os quais serão utilizados em possíveis retornos à REESC. No estágio não obrigatório que realizou na instituição de Educação Infantil, da Rede Federal, recebeu cópia do contrato do Sistema de Informação para Acompanhamento e Registro de Estágios (SIARE).

Outros termos surgiram para categorizar esse trabalhador, como proletarização, profissionalização e precarização em Fontana (2008) e Oliveira (2015). Temos acordo com Tumolo e Fontana (2008, p. 161) em sua análise dos termos proletarização e profissionalização no campo educacional:

Nas pesquisas analisadas, a discussão sobre a proletarização docente está diretamente vinculada aos estudos sobre o processo de profissionalização

¹⁰⁶ Para Seki *et al* (2017a, p. 942) “A tragédia não é nova ou passageira, mas característica da estrutura educacional brasileira”.

¹⁰⁷ Sua concepção de Estado parece estar próxima a de Marx e Engels (2007, p. 76): “Como o Estado é a forma na qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e que sintetiza a sociedade civil inteira de uma época, segue-se que todas as instituições coletivas são mediadas pelo Estado, adquirem por meio dele uma forma política”.

dos docentes. Observamos que os autores identificam a proletarização como um processo antagônico à profissionalização do magistério, e é a partir dessa ambivalência que os estudos foram desenvolvidos.

O termo proletário adquire conotação similar “à de trabalhadores fabris” (TUMOLO; FONTANA, 2008, p. 175). Para Tumolo e Fontana (2008, p. 163), “Na análise desses pesquisadores, o docente é proletário na medida em que sofre um processo de precarização e assalariamento e se afirma como um trabalhador coletivo”. Para Tumolo e Fontana (2008, p. 169-170) seriam proletários¹⁰⁸ os trabalhadores que produzem mais valia, posição que diverge da forma como tal termo é tratado em grande parte das pesquisas educacionais¹⁰⁹ que

compreendem a conversão dos professores em proletários no plano do processo de trabalho. Daí, a associação, que vários autores fizeram, entre o trabalho fabril e o trabalho docente, que foi gradativamente incorporando as características do primeiro, um trabalho taylorizado, padronizado, repetitivo, fragmentado etc. Como, explícita ou implicitamente, identificam proletário com operário fabril e como têm evidenciado as profundas similaridades entre o trabalho fabril e o trabalho docente em grande parte dos casos, concluem que os professores têm se transformado em proletários.

Portanto, não consideramos adequado, tendo em vista a empiria a qual tivemos acesso, a utilização dos termos proletarização e profissionalização.

¹⁰⁸ O processo de proletarização para Dal Rosso (2014, p. 81) seria a mudança de atividades profissionais que “passaram a ser exercidas por empresas que buscam aumentar a valorização do seu capital com o trabalho desses profissionais”.

¹⁰⁹ Tumolo e Fontana (2008, p. 163) percebem que “tais autores consideram o processo de proletarização do professor resultado da precarização de suas condições de trabalho, do rebaixamento salarial, de sua desqualificação, da perda do controle do processo de trabalho, do desprestígio social da ocupação etc. Por essa razão, quase todos não fizeram a diferenciação entre professores que trabalham em escolas públicas e os que trabalham em escolas privadas”.

A ruptura na política educacional no Brasil apareceu nos trabalhos de Oliveira e Pizzi (2014), Venco (2016) e Gomes (2017) como a aplicação de políticas neoliberais em 1990. A reestruturação na carreira docente e nas formas de temporárias de contratação seriam reflexo das reformas no aparelho de Estado com o advento das políticas neoliberais e da reestruturação produtiva da década de 1990. Essa formulação encontra lastro no estudo de Aparecida Neri Souza (2007) que demonstrou o crescimento do número de professores temporários na educação brasileira da década de 1990 para a de 2000. Embora consideremos relevantes tais processos e as mudanças impingidas, temos cautela quanto a considerar o professor temporário como fenômeno novo na educação brasileira¹¹⁰.

Para Dal Rosso (2017, p. 49),

As horas extras, o uso do contrato temporário e do trabalho eventual, o sistema e diárias, os ‘contratos’ informais, as ‘empreitadas’, entre outras modalidades, constituíram formas históricas de flexibilidade que antecipam de muito a onda de flexibilização que teve lugar a partir dos anos 1990 no Brasil, bem como operam conjuntamente com o trabalho regulamentado, dadas a incapacidade de fiscalização do Estado e também a baixa taxa de sindicalização. A essas situações flutuantes aplica-se o conceito de flexibilidade pré-regulamentada¹¹¹.

¹¹⁰ Faltam-nos elementos e ferramentas para conceber um momento no Ensino brasileiro no qual os professores em sua ampla maioria gozaram de estabilidade no emprego. Venco (2018) em investigação sobre o estado de São Paulo indica que “desde 1968 já havia regras permitindo a contratação de professores sem concurso público”.

¹¹¹ Tal elaboração faz parte do esforço analítico de entender o processo como ocorre nos países periféricos: “As categorias de pré-regulamentação e pós-regulamentação visam abrir espaço para compreender o processo de flexibilidade operante no sistema capitalista como um todo e não apenas nos países ‘industrializados’, como se poderia deduzir da literatura existente, que concentra os estudos sobre estes últimos ficando os demais países sem consideração” (DAL ROSSO, 2017, p. 65).

Portanto, o processo de jornada integral com direitos trabalhistas no Brasil diferiu em larga medida do realizado nos países industrializados¹¹²:

A promessa do trabalho de tempo integral com direitos foi cumprida para a proporção maior da população assalariada apenas no contexto seletivo dos países industrializados transformados pelas revoluções capitalistas originárias. a promessa não se realizou para todo o mundo. [...] Estendendo o horizonte para países de desenvolvimento capitalista tardio, na América Latina, na África, na Ásia, a questão torna-se bem mais complexa, uma vez que a promessa do trabalho em tempo integral com direitos realiza-se para parcelas às vezes bem limitadas da população total. Tal especificidade requer espaço conceitual próprio e formulação categorial adequada. (DAL ROSSO, 2017, p. 59-60).

Quanto à categoria precarização, há diferentes acepções. Ghizoni (2002, p. 93) vincula a temporariedade diretamente à precarização. Em sua percepção, “A quantidade de trabalhadores temporários na rede estadual [de Educação de Santa Catarina] é hoje [2002] maior do que os trabalhadores efetivos. Isso significa, portanto, a precarização da educação pública nesse estado” (GHIZONI, 2002, p. 93). Quanto à precarização, para Santos J.B.S. (2016, p. 114) ela abarca também o grupo de professores estáveis.

Souza (2011, 2016) concluiu que não há processo de precarização na Rede Estadual de Ensino do Paraná, pois o movimento pendular, como denominou, das políticas no campo educacional paranaense ora reduzem, ora aumentam os direitos trabalhistas e a quantidade de professores temporários. Para ele, ocorreu nas últimas décadas processos de valorização da categoria docente e não haveria diferenças de condições de trabalho entre efetivos e temporários quanto à legislação. Para Souza (2016), os professores tiveram reajustes salariais acima da

¹¹² Sadi Dal Rosso (2017) ao buscar respostas sobre o processo de mudanças no trabalho, com base na teoria do valor trabalho marxista, assinala que fora do círculo central do capitalismo mundial, nos países dependentes e periféricos, isso se deu de outra forma. Isso significa que o trabalho na esfera pública do Brasil também tem particularidades distintas de países centrais.

média daqueles que não são professores. Na contracorrente dos outros estudos Souza (2011; 2016) chegou à conclusão de não haver um movimento de precarização docente e, sim, valorização, em virtude do aumento salarial que a categoria teve nos últimos anos em comparação com outras categorias¹¹³.

O termo precarização, no contexto aqui analisado, não se aplica aos professores devido ao fato de a categoria, segundo os dados levantados junto às legislações específicas e também junto às leis federais e suas determinações específicas sobre valorização docente presentes na LDB de 1996, no FUNDEF e no FUNDEB, em conjunto, terem assegurado, nas últimas décadas, direitos de valorização dentro de planos de carreira e um mecanismo de financiamento que viabilizou um piso salarial nacional para os professores efetivos. Medidas que, desde então, têm assegurado aos professores um ganho salarial real maior que o conjunto dos não-professores (SOUZA, 2016, p. 37).

Souza (2016, p. 10) preferiu as categorias de análise: precariedade objetiva, “que estaria relacionada, entre outros fatores, a um nível reduzido de direitos”, e precariedade subjetiva¹¹⁴, “relacionada também, entre outros fatores, às motivações e recompensas intrínsecas decorrentes desta situação de trabalho”.

Morais (2016, p. 217) considera “que a contratação temporária, seja com aulas livres, em substituição ou como eventual se insere na concepção de precarização do trabalho”. Ele utiliza o texto de Aparecida Neri Souza (2013, p. 219), no qual a autora indica que “essa noção se revela contraditória com a concepção de que o trabalho no setor público se caracteriza pela estabilidade no emprego”. Nesse sentido, “Situações

¹¹³ Quanto à contradição do trabalho temporário, alega que existia em outros momentos e que reduz ou aumenta de acordo com os governos e arranjos realizados.

¹¹⁴ Venco (2016) compreende a precariedade subjetiva com base na definição de Linhart (2014, p. 45): “sentimento de precariedade que assalariados estáveis podem experimentar quando são confrontados com exigências cada vez maiores no trabalho e estão permanentemente preocupados com a ideia de nem sempre estar em condições de responder a elas”.

de emprego consideradas atípicas passam a ser típicas” (SOUZA, N.A.S., 2013, p. 219).

Jann (2016) compreendeu como uma questão de economia do fundo público a contratação de professores “com vínculos precarizados”. Considerou como solução o cumprimento de políticas que em sua visão seriam a redenção da educação:

reivindicar o fortalecimento dos vínculos trabalhistas, vínculos estes, que serão fortalecidos a partir da implementação das políticas de valorização ao magistério apontadas pelos Planos Municipal, Estadual e Federal de Educação e pelos movimentos e espaços de organização da categoria do magistério (JANN, 2016, p. 92-93).

Para Pinto (2014, p. 211) o objetivo final da política de contratação de temporários é a privatização, a transferência de um bem público para a esfera do mercado, para tal associou a flexibilização de contratação do servidor público como uma das formas de “precarização do trabalho neste âmbito, desconstruindo a ‘rigidez’ do regime de trabalho do servidor estatutário que oferece proteção social e estabilidade” (PINTO, 2014, p. 225).

Gomes (2017, p.85) também utilizou a privatização como explicação para o incremento de professores temporários que decorreria da remodelação do papel do Estado e por consequência da redução de recursos para a educação. Em sua análise,

o uso recorrente desse tipo de contratação indica que, sorrateiramente, pôs-se em processo a reestruturação privatista das redes públicas de ensino nos marcos da contrarreforma do Estado, reduzindo responsabilidades e gastos públicos, em especial nos gastos com pessoal.

Latorre (2013) e Finamor Neto (2016) consideram que uma estratégia dos governantes é lançar mão da contratação de professores temporários para a aceitação de uma remodelação da educação pública e sua privatização. Portanto, os contratos temporários seriam racionalmente planejados, tanto pelo empresariado quanto pelo Estado para quebrar resistências dos professores e suas formas de organização. Latorre (2013, p. 96) afirma que

A lógica da privatização compreende a educação como um serviço e exige contratos temporários, terceirizações e outras variadas formas de subemprego dos profissionais, como estratégia de redução de custos com força de trabalho e ao mesmo tempo de fragilização das lutas da categoria. A retirada efetiva de direitos trabalhistas corresponde ao incremento e recomposição das taxas de lucro, às exigências de acumulação do capital. O processo de retirada de direitos é sobreposto por uma colossal campanha ideológica, que procura neutralizar a resistência dos professores, ao prometer a melhoria do precário sistema público de educação.

Quanto à precarização, Latorre (2013) considera os ACTs como sua expressão, advoga que ocorre no ambiente escolar e em outras áreas sociais devido ao ímpeto da burguesia de tomar o fundo público por meio do pagamento de juros e amortizações da dívida pública. Assim,

Os professores Admitidos em caráter temporário (ACT) na cidade de Florianópolis são expressões particulares de uma realidade genérica da fase imperialista e monopolista do capital. Sua condição de trabalho precário é a síntese local dessa destrutividade mundial da educação, da cultura e dos povos que leva adiante a burguesia e seu programa neoliberal (LATORRE, 2013, p. 128).

Em sua percepção há uma precarização geral no trabalho docente, aprofundada na condição de trabalho dos temporários: “Destina-se, assim, aos ACTs uma relação direta e indireta de precariedade: são precarizados por sua situação particular (como temporários) e por sua condição geral (como docentes)” (LATORRE, 2013, p. 47-48).

Marques (2006, p.122-113) conceituou os professores temporários como “novos excluídos da sociedade, ‘marginalizados’, possuem formação superior, mas não têm trabalho com carteira assinada [...] trabalham no regime de contrato temporário e vivem a precarização de sua função de professor-educador no cotidiano”.

Santos, J. B. S. (2016, p. 33) afirmou que “a precarização é um fenômeno que visa contrariar a estabilidade do emprego”. E conclui que os professores temporários são “uma estratégia de contratação que evita

o crescimento dos montantes da folha de pagamento” (SANTOS, J. B. S., 2016, p. 72). Para ele, os professores eventuais, “entre os temporários, ocupariam o grau mais alto de precarização” (SANTOS, J. B. S., 2016, p. 70). Santos, J.B.S (2016), utiliza o pensamento de Robert Castel (2012) acerca das desigualdades e não de antagonismo e luta de classes. Para Castel (2012) haveria um reformismo de direita e um de esquerda e a luta dos trabalhadores em uma sociedade salarial seria por posições.

Plantear la cuestión de las desigualdades supone la superación de ese punto de vista del enfrentamiento de clase contra clase [...] Esta historia se verifica cuando la sociedad se constituye alrededor de un continuo de posiciones salariales que son a la vez diferentes y están estructuralmente relacionadas entre sí, puesto que forman parte de un mismo conjunto interdependiente. Esta estructura es la de la sociedad salarial (CASTEL, 2012, p. 19).

Em geral há uma ideia da contraposição da “coesão social” proporcionada pela regulação estatal ao que seria denominado precarização com a perda de estabilidade no setor público. Preferimos ter alguma cautela em relação à comparação do trabalho público e privado e suas proteções sociais entre a França e o Brasil, haja vista que os processos de conformação do serviço público diferem deveras nas duas realidades, especialmente porque vivemos em um país de economia dependente (MARINI, 2005). Pinto (2014, p. 218) acredita que “[...] não é possível interpretar o contrato temporário como um atraso econômico do país, ou mesmo, do Estado” e sim como “um dos resultados da conjuntura política econômica e social que está em hegemonia, a qual interage intimamente com a disputa de classes”. Essa forma de admissão facilita o “controle sobre os trabalhadores, até mesmo para que em casos de greve o trabalho docente não seja totalmente interrompido” (PINTO, 2014, p. 222).

Verificamos que nos estados de São Paulo, Santa Catarina e Paraná a demanda por efetivação de professores aparece com mais força nas reivindicações docentes na década de 1970 em um cenário de greves. A instabilidade dos professores em seu trabalho, também classificado como informais perante a legislação, ecoou na década seguinte em leis estaduais que efetivaram os professores temporários que estivessem nas Redes Estaduais de Ensino há determinado tempo.

Isso foi formalizado por um período curto, logo retirado com a chegada dos planos de carreira.

Para perceber como têm tratado o termo precarização docente buscamos o verbete produzido por Marin (2010, p. 1). A definição é de que os trabalhos que utilizaram o polissêmico verbete “precarização do trabalho docente” – estabelecem relações, na maioria das vezes, com o avanço do neoliberalismo na década de 1990 e as políticas educacionais dele decorrentes. Ele pode ser compreendido por ao menos dois blocos “a) significados caracterizadores

[...] quando se refere às mudanças do trabalho, encontra-se flexibilização; intensificação; desemprego; desprofissionalização; degradação; sobrecarga; cobranças; fragilização; desvalorização; competitividade; condições de trabalho e de pesquisa; perda de autonomia; novas categorias de trabalhadores, sobretudo os temporários; ausência de apoio à qualificação; e, ainda, algumas especificações da esfera pedagógica, tais como valorização do saber da experiência em detrimento do pedagógico; ação docente pouco sólida em termos de conhecimento; envolvimento dos professores em trabalhos burocráticos (MARIN, 2013, p. 1-2).

“b) consequências de sua existência”.

No que tange às consequências da existência dessas modificações, verificam-se referências a: desgaste; cansaço excessivo; sofrimento; desistência; resistência; adoecimento; isolamento; sentimentos e conflitos nas relações com alunos, pares e gestores; desorganização dos trabalhadores; perda de controle sobre o próprio trabalho; constrangimentos (MARIN, 2013, p. 2).

Diversos autores constataram que o trabalho temporário na educação está sendo transformado de exceção em regra (GHISONI, 2002; JANN, 2016¹¹⁵; GOMES, 2017¹¹⁶; GOMES; MOTTA; SANTOS,

¹¹⁵ Jann (2016, p. 92) escreveu que “o que, constitucionalmente deveria ser excepcionalidade, virou regra”.

2016). Isso denotaria a existência de uma ruptura com um período histórico precedente em que prevaleciam as contratações de forma efetiva e estável para os docentes. Miguel (1996), quase duas décadas antes dos autores estudados, afirmou que “[...] a realidade tem mostrado que ele se tornou permanente nos quadros do magistério público estadual, delineando um novo perfil para o sujeito coletivo – professor” (MIGUEL, 1996, p. 12).

Uma professora entrevistada por Morais (2016, p. 192-193) relatou que

em noventa e um [...] eu lembro que no início eu fiquei dando aulas uns dias como eventual em uma escola em Franco da Rocha. Só que minha irmã falou que eu não precisava ficar dando aula de eventual em Franco da Rocha porque em Francisco Morato tinha muita aula. Precisava muito de professor. Ela falou: - Em vez de você ficar eventando aqui, não ganhando nem sábado nem domingo... Quem sabe você não consegue lá em Francisco Morato.

Esse retorno para as trajetórias de professores temporários migrantes feito por Morais (2016) trouxe elementos para pensar como as formas de contratação de professores como temporários e eventuais, no caso da REESP, eram parte do cotidiano e perpassaram a realidade das escolas no início da década de 1990. Uma trajetória analisada no estudo não pode ser exemplificada como realidade nacional, porém, nos dá pistas para pensar sobre a questão.

A mãe de nosso entrevistado, como normalista ou pedagoga, trabalhou por 25 anos com contratos temporários em escolas públicas de Santa Catarina.

Ela trabalhou muitos anos só com o magistério. Ela se formou no magistério quando tinha 18, 20 anos... não sei bem. Aí trabalhou em várias disciplinas. Trabalhou na educação infantil,

¹¹⁶ Gomes (2017, p. 76) preocupou-se com a “naturalização desse tipo de contratação, transformando em regra o que anteriormente era para ser exceção, principalmente pelo esvaziamento do real objetivo da contratação temporária, que originalmente deveria atender às necessidades provisórias e imediatas”.

trabalhou na época... que eu era bem novo ela trabalhava em preparação para o trabalho que era uma coisa de costura [...]. Depois ela fez pedagogia à noite. Ela trabalhava de dia, fez pedagogia à noite na UNISUL e aí ela começou a trabalhar no infantil. Depois ela fez especialização em educação especial, aí ela entrou na APAE, ela trabalhou os últimos 15 anos da carreira dela na APAE. Ela se aposentou mas ela ainda trabalha na APAE só que só dez horas [...]. (JOAQUIM, 2018).

Pouco antes da aposentadoria, aos 50 anos, conseguiu efetivar-se pela Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina em 2002. Comenta que a demora para conseguir a estabilidade, que veio nos últimos anos da carreira foi algo que *deu muito desgosto pra ela*. Aconselha para que preste concursos e se torne professor efetivo. Suas recordações de economias nas férias em função de não receber o mês de janeiro aproximam-se de sua vida hodierna, uma continuidade geracional.

Então a questão da gravidez, quando ela ficou grávida de mim ela foi demitida. Era o estado [de Santa Catarina] e ela foi demitida. Eu acho até que tinha uma lei que dizia que ela podia ficar estável por tanto tempo. Não sei se ela... quando ela me... ela ficou até o final pra não pegar a licença. Aí pegou a licença passou uns meses e ela foi demitida. Quando ela voltou ela foi demitida... alguma coisa assim. Eu sei que ela ficou um ano ou meio ano sem emprego por causa de... por causa de mim¹¹⁷[...] (JOAQUIM, 2018).

Em 1982 uma lei estadual (SANTA CATARINA, 1982) assegurava a passagem de professor “ocupante de vaga excedente para efetivo aos que estivessem ao menos cinco anos ocupando essa vaga. Em 1986 (SANTA CATARINA, 1986), houve a alteração dessa legislação para

Art. 34 - Fica assegurado ao professor admitido sob o regime desta Lei, e em exercício na data de sua publicação, o direito de ingressar no Quadro

¹¹⁷ O absurdo político incide com maior força contra as mulheres.

de Pessoal Civil da Administração Direta, no Grupo Docente, desde que complete 5 (cinco) anos ininterruptos ou 10 (dez) intercalados de serviço no Magistério Público Estadual, até 31 de maio de 1991, possuam habilitação específica e esteja ocupando vaga excedente no regime mínimo estabelecido pelo Estatuto do Magistério Público Estadual.

O nascimento de Joaquim ocorreu em 1987, sua mãe foi demitida antes de completar os cinco anos e ao retornar ao trabalho não conseguiu fechar os cinco anos até a data de 31 de maio de 1991 conforme estipulava a lei para gozar dos direitos de uma servidora efetiva.

Percebemos o caráter crônico do trabalho temporário na educação pública no estado de Santa Catarina e alterações em leis que regem a contratação em períodos de lutas intensas¹¹⁸. Em 1982, de acordo com Miguel (1996) havia uma disparidade nos dados ofertados pela REESC sobre tal temática, ora apresentavam como sendo 20.000 ACTs ora 11.000. Mesmo após a efetivação de professores pela lei de 1982 (SANTA CATARINA, 1982) praticamente metade (10.386 professores) era ACT na REESC¹¹⁹, número relativamente estável até ao menos 1985. Essa média se mantém durante a década de 1980 e início de 1990, quando aumenta o quadro efetivo e o temporário o acompanha (MIGUEL, 1996).

Os autores variam na demarcação temporal do início da política de contratação de professores temporários na Educação Básica pública. Entre os que entendem 1990 como momento de uma virada nessa

¹¹⁸ Segundo Miguel (1996, p. 75) os “constantes apelos dos governantes para que os trabalhadores em educação dêem, cada vez mais, cotas de sacrifício e doem-se generosa e vocacionadamente ao magistério, foram respondidas com onze greves de 1980 a 1992 [...]”.

¹¹⁹ Até o final da década de 1970 os concursos na REESC abrangiam “somente os professores de 1ª a 4ª séries do 1º grau. Em 1980, a Secretaria de Estado da Educação, realizou o primeiro concurso do qual puderam participar também os professores ‘designados’” (MIGUEL, 1996, p. 60-61). A impossibilidade de ingresso no serviço público sem concurso proveniente da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) “apresentou para o magistério, a impossibilidade de efetivação dos ACTs, como até então estava ocorrendo. Em 1991, o Governo do Estado aprovou a Lei 8.391 de 13 de novembro, que disciplinou a admissão de pessoal em caráter temporário para o magistério público estadual.” (MIGUEL, 1996, p. 69).

política; Gomes (2017) e Marques¹²⁰ (2006) compreendem que elas foram intensificadas com as reformas neoliberais na década de 1990; Para João Batista dos Santos (2016, p. 52)

após a década de 1990 essa política foi adotada com uma postura distinta e não apenas para atender a demanda da expansão educacional, mas para a manutenção do precário atendimento educacional com vistas a não inflar o orçamento destinado à educação.

Finamor Neto (2016, p. 77) é mais enfático e demarca 1995 como o ano de início da política dos contratos temporários no Rio Grande do Sul¹²¹. Para Pinto (2014, p. 176) em 1990 ocorre a consolidação da precarização do trabalho docente, fruto do aprofundamento da flexibilização para atender à lógica de mercado proposta pelo modelo de produção toyotista.

Latorre (2013) está inserido entre os que consideram 1964, ano de início da ditadura empresarial-militar, como momento de início da permanência de professores temporários na educação. Souza (2011) analisando o estado do Paraná, concluiu que na segunda metade da década de 1990 o problema do professor temporário, na REEPR, eclodiu com a terceirização da contratação por meio da empresa Paranaeducação¹²² que transformou os concursos em contratos de

¹²⁰ Marques (2006) destacou a década de 1990 como o momento de crescimento dos temporários na expansão da rede de ensino. Seu entrevistado do sindicato disse que existia essa forma de contratação, mas que após a Constituição de 1988 foi maquiada com outras nomenclaturas, como emergencial.

¹²¹ Para Finamor Neto (2016, p. 77) em “2015 completaram-se duas décadas da política dos contratos temporários (1995- 2015)”.

¹²² Para Souza (2016, p. 136), “O exemplo mais emblemático, em relação à terceirização de serviços públicos no Paraná, se deu durante os dois mandatos do então governador Jaime Lerner (1995-2002), quando, tendo por base, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, de 1995, estabeleceu várias medidas no quadro das políticas sociais públicas do Estado e, para tanto, implementou inúmeros programas criando serviços sociais autônomos, a exemplo do Parana Previdência, o Parana Rural, o Parana Turismo, o Parana Cidade e o Parana Educação, entre outros”. “Serviço Social Autônomo Parana Educação, fazendo com que os professores do Estado vivessem uma conjuntura de precarização e flexibilização do seu trabalho, uma vez que, a partir de então, as contratações no Estado passaram a ser feitas por essa empresa” (SOUZA, 2011, p. 27-28).

gestão. O autor concluiu que o processo de criação, por exemplo, do plano de carreira dos professores melhorou a situação para os efetivos, mas piorou e reduziu os direitos dos temporários¹²³. Todavia Souza (2016, p. 36) pondera ser permanente “o elevado número de professores temporários [...], desde antes da aprovação do Estatuto do Magistério Público Paranaense, em 1977”. Fontana (2008) estudou a legislação que regulamentava a contratação de professores temporários na REESP de 1930 até 2007 e concluiu que a Lei Estadual nº 500, de 1974, regia a contratação dos professores temporários no estado até o período de realização de sua dissertação. Na época, a Secretária de Educação do Estado de São Paulo, Esther de Figueiredo Ferraz¹²⁴, afirmava que o “principal objetivo da Secretaria de Educação é terminar com o processo desumano de admissão de professor a título precário” (APESNOESP, 1972 apud FONTANA, 2008, p. 113).

O estudo de Souza (2007) com dados amostrais da PNAD demonstra estar a profissão de professor praticamente formalizada no início da década de 1990, com pequena elevação da informalização em 2000, em comparação com outros setores. No entanto, faltam dados para afirmar que esse processo inicia-se na década de 1990, o que temos claro é a mudança na denominação, de suplementarista, para substituto e finalmente para temporário em Santa Catarina Miguel (1996). Parece que sua inserção respondeu a diferentes anseios das classes dominantes de expansão das matrículas e necessidade de aumento rápido no número de professores contratados. As dissertações e teses que buscaram caracterizar as décadas de 1970 e 1980 na REESP (FONTANA, 2008), na REESC (MIGUEL, 1996) e na REEPR (SOUZA, 2011), constataram estar presente a figura dos professores sem estabilidade em seus cargos públicos caracterizados aqui como temporários.

¹²³ Souza (2011) demonstrou que uma das leis que garantia direitos aos professores contratados pela CLT com dois anos de serviço foi sancionada em 1976, assim como a mudança jurídica dos professores temporários codificados como suplementaristas para contratados de acordo com a CLT na REEPR. Em 1980 ocorreu outra mudança: “Surge então, na década de 1980, a figura do professor substituto/temporário [no Paraná]” (SOUZA, 2011, p. 136).

¹²⁴ Esther de Figueiredo Ferraz foi Ministra da Educação entre 1982 e 1985, no governo de João Figueiredo durante a ditadura empresarial-militar brasileira.

4.2 A LUTA DO PASSAGEIRO PERMANENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ORGANIZAÇÕES SOCIAIS, TERCEIRIZAÇÃO E NOVIDADE NO HORIZONTE

As mudanças em legislações nacionais e municipais são vistas com apreensão por Joaquim. Sobre a reforma trabalhista e a lei da OS em nível local percebe a atuação de grupos como o Movimento Brasil Livre (MBL):

Essa semana eu estava... agora nesse último mês, porque a gente estava em greve... e vi que o MBL tem forte patrocínio dos irmãos Koch¹²⁵. São os dois irmãos mais ricos do mundo. Os dois juntos têm mais dinheiro que o Bill Gates. E o MBL influencia eles... eles influenciam o MBL, e o MBL está aqui... na presença de dois vereadores, fortemente e na assessoria do prefeito¹²⁶. Então eles estão no legislativo e no executivo... e a gente não sabe se estão no judiciário. Os caras mais ricos do mundo. Então, eles não estão a favor do trabalhador. Eu acho que é uma questão mundial, só que também é uma questão nossa, do país.

Quanto a isso, descarta ser uma questão geracional, mas parte de um movimento do capital que congrega em seu nível de ação esferas distintas e desdobramentos variados:

A opressão do capitalista sobre a classe trabalhadora vem acontecendo há muitos e muitos séculos já e ela se intensifica agora de uma forma mais velada, assim. Que muita gente está defendendo esses valores capitalistas no Brasil.

¹²⁵ Os irmãos Charles Koch e David Koch controlam as indústrias Koch de combustíveis fósseis e petroquímicos e são descritos em notícia veiculada pelo jornal britânico *The Guardian* (PHILLIPS, 2017) como financiadores dos movimentos *Students for Liberty* e *Atlas Network* dos Estados Unidos da América que ofereceram formação às lideranças do Movimento Brasil Livre (MBL). No site do *Atlas Network* a formação das lideranças do MBL como Kim Kataguirí são exemplificadas (ATLAS NETWORK, 2015).

¹²⁶ O vereador Bruno Souza, presidente do Instituto de Formação de Líderes/SC (SOUZA B.S., 2016) foi apoiado em sua campanha eleitoral pelo MBL (SOUZA, 2018) e é um dos vereadores citados por Joaquim.

Acho que isso leva a gente a não ter esses direitos. Dizer que é questão geracional é um modo de velar. Que a gente tem responsabilidade... né. Responsabilidade social e política de mudar isso. A gente vive uma democracia pelo menos... nas leis, não vive uma democracia real mas... [...]. (JOAQUIM, 2018).

A RMEF estabeleceu um contrato com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e desde então vem reformulando sua forma de atuação. Em análise sobre esse processo, Seki *et al* (2017b, p. 46) perceberam que “Um ardil central para a formatação e subordinação do professor ao Acordo encontra-se na mudança da carreira e num sistema de avaliação ainda não inteiramente explicitados”. Tais mudanças foram expostas na Lei nº 10.372 de 2018 (FLORIANÓPOLIS, 2018b), sancionada pelo prefeito Gean Loureiro¹²⁷ (do partido MDB), que prevê a contratação de professores e demais servidores municipais via Organizações Sociais (OS) retirando assim a obrigatoriedade de concurso de provas e títulos para exercer essas funções. Na letra da lei está disposto o seguinte: “O pagamento de remuneração da equipe contratada pelas organizações sociais com recursos do contrato de gestão não gera vínculo trabalhista com o poder público, em qualquer hipótese” (FLORIANÓPOLIS, 2018b, p. 6)¹²⁸.

O processo de financeirização do capital fica latente no corpo do projeto, podendo a entidade investir o dinheiro do fundo público no mercado financeiro, como na passagem do artigo 25, que sinaliza a necessidade de “c) registro atualizado, mensal, dos recursos públicos recebidos, inclusive rendimentos decorrentes de sua aplicação no

¹²⁷ Gean Loureiro foi eleito prefeito da capital em 2016 pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), atual Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Anteriormente havia sido vereador por cinco mandatos pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e PMDB. Também foi Deputado Estadual e Deputado Federal pelo PMDB (FLORIANÓPOLIS, [201-]).

¹²⁸ O BM (BANCO MUNDIAL, 2013) indica que os diretores das escolas devam ter o controle sobre as contratações e demissões de professores – o que geraria instabilidade e falta de transparência nos processos seletivos –, assim como, que sejam estabelecidas parcerias entre o público e o privado, visando o repasse do custo de manutenção por aluno para uma instituição privada, que controlaria as formas de contratação e demissão dos professores, que não teriam vínculo de trabalho com a administração pública, mas receberiam seu salário por intermédio de recursos públicos (BANCO MUNDIAL, 2014).

mercado financeiro, e sua destinação” (FLORIANÓPOLIS, 2018b, p. 6). Também é possível à OS contratar uma empresa terceirizada para a realização dos serviços desde que apresente a “relação completa de terceirizados”.

Sob a égide do discurso da falta de recursos, o governo municipal veiculou propagandas nas mídias locais que custaram mais de oito milhões de reais aos cofres públicos divulgando o projeto que originou essa lei¹²⁹. Em suas propagandas confessou que se não fosse aprovada, seria atingido o teto da Lei da Responsabilidade Fiscal¹³⁰ (LRF) (BRASIL, 2000). Essa lei, que limitou os gastos com pessoal, é utilizada na área educacional, conforme analisado por Souza, Melo e Bonatto (2015, p. 80), “muitas vezes como motivo para a restrição da contratação de professores efetivos e promoção sistemática da contratação de professores temporários”.

A prefeitura em uma de suas propagandas afirma que a contratação via OS é boa para os servidores efetivos devido ao limite da LRF, “contratando OS, não vai inchar ainda mais a folha, permitindo que o limite baixe e que o servidor receba o que é de direito” (FLORIANÓPOLIS, 2018d, p. 10). A aprovação da lei das OS ocorreu sob forte repressão policial, em um sábado de feriado, apelidado de dia da Inconfidência Mané, durante a greve dos servidores municipais, que iniciou no dia 11 de abril e terminou no dia 11 de maio (SINTRASEM,

¹²⁹ Em dois de abril foram firmados dois contratos de “prestação de serviços de publicidade e propaganda para o município de Florianópolis”, um de R\$ 1.800.000,00 e outro de R\$ 8.000.000,00 (FLORIANÓPOLIS, 2018k; 2018l, p. 1). No dia 13 de abril o Ministério Público do Estado de Santa Catarina (MPSC) encaminhou recomendação para que fossem cessadas as propagandas que incitavam a população a pressionar os vereadores para aprovação da lei (THOMÉ, 2018) e no dia 16 de abril o MPSC e Ministério Público de Contas de Santa Catarina recomendaram a PMF “retirar de tramitação o Projeto de Lei 17.484/2018” (MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE SANTA CATARINA, 2018, p. 4).

¹³⁰ No *site* da prefeitura de Florianópolis foi publicado, em 9/04/2018, que “Para abrir as 10 creches bem como colocar a UPA Continente para atender a população, o município precisa de mais de 700 novos servidores. Proibida de admiti-los via concurso pela Lei de Responsabilidade Fiscal, a Prefeitura alega que a única forma é viabilizar com Organizações Sociais, a exemplo de outros Estados e Municípios brasileiros. ‘Ou é por OS, ou não temos como abrir essas unidades que iniciaram ainda na gestão anterior. Não podíamos também parar obras, porque são importantes para a população’, explicou o Prefeito Gean Loureiro” (FLORIANÓPOLIS, 2018c).

2018). Com vinte dias de trabalho, ocorreu a assembleia do sindicato, que aprovou a greve para tentar barrar o projeto das OS. Para Joaquim (2018):

[...] a greve, o sindicato assim, é uma parte essencial do nosso trabalho, a gente enquanto classe trabalhadora assim, é explorado pelos patrões, é explorado pelos capitalistas e o modelo público, apesar de estar bem diferente ainda não foge disso. A gente tem o trabalho explorado pela prefeitura. A gente tem que lutar, infelizmente a gente tem que lutar pelos nosso direitos.

Suas reflexões vão ao encontro da previsão de Mézáros (2006, p. 27) de que “A questão não é se o desemprego ou o ‘trabalho temporário flexível’ vai ameaçar os trabalhadores empregados, mas *quando* estes, forçosamente, vão vivenciar a precarização”. Joaquim, entendeu ser a greve contra as OS, a mais significativa das quais já participou como professor e estudante:

[...] essa foi para mim a greve mais significativa, talvez por eu... Tocou muito na minha questão pessoal, porque eu sou ACT há dois anos, e só nisso, mas já trabalhei outras vezes como ACT, pouco tempo e por não ter conseguido vaga, outras vezes eu já tentei em outros anos e não consegui ser chamado... E esse ano eu tinha esperança... Pois já fazia quatro anos do último concurso para efetivo, que tivesse concurso para efetivo. Não só eles não lançaram concurso de efetivo, como provavelmente, com essa manobra que eles fizerem, política, eles vão acabar com o ACT também, com o substituto, não é. Então, isso me motivou muito (fala com ênfase), eu achei que eu seria efetivo. Não serei efetivo e ainda vai acabar o meu trabalho de ACT. (JOAQUIM, 2018).

No entanto, acredita na possibilidade reversão dessa política, pela possibilidade histórica de mobilização dos trabalhadores.

Isso que eles estão fazendo, o legislativo, o que os três poderes estão fazendo, na verdade o

legislativo, o executivo e o judiciário estão fazendo no Brasil, é uma coisa bem perversa assim com a população, mas eu acho que quanto mais eles batem na gente, mais a gente fica com motivo para revidar, né. Quanto mais eles oprimem a gente enquanto trabalhador, mais o trabalhador se revolta. Então, essa foi a maior greve que eu participei, foi a que teve mais apoio da população, então eu tenho esperança que a gente vai reverter essa lei da OS, e que a gente tenha justiça dentro do trabalho na prefeitura. (JOAQUIM, 2018).

Não há obstáculo intransponível, pois “A história não conhece verbos regulares” (THOMPSON, 1981, p. 57) e a depender das correlações de força essa realidade pode ser alterada. Concomitantemente à esperança de mudança histórica, existe receio de Joaquim sobre a possibilidade das formas contratuais de temporário ou efetivo perdurarem. Busca outras possibilidades de manter a subsistência caso os avanços do capital afetem sobremaneira a docência em Florianópolis. Uma das opções seria buscar trabalho em outra cidade e como segunda opção retornar aos trabalhos que realizava antes da graduação, com desenhos e pinturas:

Se acabar mesmo o efetivo na prefeitura e acabar o ACT e só tiver OS. Só tiver Organização Social, nosso trabalho for precarizado ao extremo aqui na prefeitura. Minha primeira opção, é trabalhar em outra área antes de sair de Florianópolis, senão eu vou sair de Florianópolis e ser professor. (JOAQUIM, 2018).

O fato de ter uma casa em seu nome na capital de Santa Catarina é um reforço a continuar lutando para que nesse território consiga continuar exercendo sua profissão. Uma mudança traria maior instabilidade e não está nos planos como primeira opção.

No último dia da greve os servidores acamparam à noite em frente à prefeitura. Sua cômputo teve complicações devido à ansiedade: *Eu levei ela pra casa, ela dormiu em casa e eu dormi no acampamento. De manhã ela foi pra lá. Quando ela chegou lá, ela estava muito nervosa e ela teve um ataque de nervos. Ela teve contrações involuntárias dos músculos (JOAQUIM, 2018).*

Quanto aos tensionamentos, houve um forte aparato de propaganda da prefeitura junto às emissoras locais de televisão:

A greve foi, assim, sempre é dura pra o lado da população. Porque a gente não quer fazer greve mas a gente se vê obrigado, porque é uma das únicas formas que a prefeitura... negocia com a gente. E dessa vez já começou com investimento multimilionário na... publicidade (JOAQUIM, 2018).

Como contraponto, a população deu forte adesão nos locais em que Joaquim passava. Os receios e os medos foram sentidos e amenizados pelas companhias de outros colegas em greve:

E dava medo de sair de casa, mas eu sempre ia com o G.. Ai a gente se encontrava e já dava altas força. E a gente encontrava outras pessoas e dava mais força. Então, uma coisa que muita gente fala, eu cansei... estou cansado de estar na greve. Eu, em cada dia da greve eu estava mais energizado porque tinha mais gente. Só que se tu fica em casa vendo televisão, fica recebendo notícias no facebook, whatsapp (JOAQUIM, 2018).

Sua participação no movimento estudantil e ligação aos movimentos sociais lhe proporcionaram alguma bagagem para suas intervenções em momentos de discussão sobre a adesão na greve na escola em que atua. Percebeu, no entanto, serem diferentes as aspirações com o movimento grevista e os que via em movimentos sociais mais amplos.

O trabalhista ele é mais da existência ainda. Porque em geral o estudante ele não depende do estudo dele pra viver. O movimento sindical ele trabalha com o teu salário. Então, trabalha com tua subsistência. É mais visceral, ele é mais forte. Ele leva tu ao extremo de mexer com a tua comida mesmo. Tu pode ser descontado e não ter comida, né, cara (JOAQUIM, 2018).

Muitos dos grevistas tiveram descontos no salário e receberam auxílio do sindicato para pagar contas emergenciais: não foi o caso de

Joaquim que estava sem receber e havia conseguido um empréstimo sem juros com outro professor da rede que foi colega durante a graduação¹³¹. Sobre a conscientização, percebeu mudanças justamente por mexer no bolso dos trabalhadores, os sentidos que o movimento adquire são outros:

Então não era um processo de conscientização de movimento social, mas de um processo de conscientização de um movimento emergencial, pra tua vida mesmo. Se tu é ACT, como a gente é, ano que vem talvez não tenha boa parte das tuas vagas. No outro ano, talvez não tenha nenhuma das tuas vagas. Porque se essa empresa der conta de tocar o ACT, eles vão entregar todos os ACTs na mão deles. Custa menos, e eles conseguem desviar um pouco do dinheiro com essa terceirização. Então, eles vão fazer isso! O efetivo, aos poucos, vai acabar, porquê quem vai aposentando, não vai entrar novo. Cada ano, a database, que é a discussão do salário... a database vai perder força. Porque cada ano vai ter menos gente pra pressionar a prefeitura. Vai crescer o quadro de aposentados, a gente tem a previdência própria, a gente não tem a previdência nacional. Então, não tendo gente na ativa, não tendo efetivo, não vai ter dinheiro pros aposentados. Então, vai acabar com todo o ciclo do serviço público que tem hoje, vai acabar com o ACT, vai acabar com o efetivo a longo prazo, e, com o aposentado a longo prazo (JOAQUIM, 2018).

Nesse cenário de incertezas relata ter feito mais de vinte provas de processos seletivos e concursos para funções públicas. Não podemos

¹³¹ Em Francisco Morato, cidade do estado de São Paulo, professores migrantes eram acolhidos por seus conterrâneos que emprestavam dinheiro e não cobravam o aluguel até que meses após o início dos trabalhos recebessem seus soldos com atraso (MORAIS, 2016). Para Mészáros (2015, p. 58) há uma “ilegalidade incorrigível do Estado”, ou seja, as relações de solidariedade em cenários caóticos de descumprimento das leis são necessárias frente a ordem sociometabólica do capital que utiliza o Estado como mecanismo de controle, pois “reside em sua constituição mais íntima como árbitro soberano sobre a lei e, portanto, acima da lei”.

esquecer que cada processo seletivo tem um custo de inscrição. Em grande parte são gerenciados por Fundações.

5 REFLEXÕES FINAIS

O processo de organização da vida do temporário foi vivido por Joaquim ainda na barriga de sua mãe, na gravidez, com elementos do Estado agindo na sua demissão, temporária por 25 anos e sua não efetivação por tal motivo. Percebemos desde aí o projeto do capital para um país de capitalismo dependente variar nas nomenclaturas e formas de exercer a contratação de professores, mas com a manutenção de trabalho temporário na educação. Em relação aos limites do estudo nos parece que maiores aprofundamentos seriam necessários em relação aos professores que atuam na Rede Privada, assim como discutir de maneira mais profunda as noções que o campo utiliza para descrever o professor temporário.

Joaquim é expressão do rebatimento dessas políticas na juventude. Pai de um filho de quatro anos, chegou aos 31 anos sem haver registro em sua carteira de trabalho, mesmo tendo passado pelas Redes de Ensino; Federal, Estadual e Municipal. Há professores em situação pior que a dele, como os voluntários que representaram 14% do montante de professores em 2017 na Educação Básica pública brasileira, em grande medida decorrentes de programas federais espalhados nas Redes Municipais e Estaduais.

Em 2017, 299.673 (14,5%) professores da rede pública no Brasil trabalharam como voluntários, funções pelas quais é exercida a tarefa de ensino sem ser considerada formalmente docência para evitar possíveis direitos trabalhistas. O trabalho dos professores voluntários e dos eventuais pode ser inquirido como estratégia governamental para contenção de possíveis insurreições, haja vista serem formalmente desempregados, mas terem um vínculo de ocupação e alguma remuneração. A criação de nomes que não estejam no Cadastro de Ocupações e fazer o professor assinar um termo pelo qual abre mão de seus direitos trabalhistas faz pensar que os Programas que dizem “Mais” na área educacional representam Menos ou nenhum direito trabalhista para os seus trabalhadores.

As esferas municipais, estaduais e federal têm alto índice de temporários, maior na zona rural, maior em bairros periféricos do que centrais, maior entre redes menores (municipais) do que estaduais. Os salários em média são maiores em redes com menores índices de temporários como Redes Federal e Estadual do que municipais.

A formação política de Joaquim na graduação em EF foi fundamental para conseguir totalizar sua experiência de vida e materialização de um projeto de ser professor com todas as adversidades

que a profissão comporta na organização da vida do temporário, incluindo aí os atrasos de salários e a rede de solidariedade formada por colegas de profissão, conhecidos durante a formação e familiares. A busca pela estabilidade e relações duradouras, experiências realizadoras por vezes migram do trabalho para as relações intersubjetivas entre família e amigos.

Percebemos que a transitoriedade desorganiza não só a vida em sobressaltos dos temporários como também o funcionamento gerencial da secretaria de educação que confundiu sobre a existência de vagas em escolas para as quais Joaquim e outra colega foram enviados sem haver espaço para trabalho. Essa situação deve piorar com a lei das OS aprovada em 2018.

Outro aspecto interessante é a mudança de substituto para temporário. Os temporários em grande medida não substituem professores, mas atuam em classes vagas, são passageiros permanentes da Educação Básica. A luta renhida está no horizonte e projetos alternativos estão em disputa, o arsenal do capital é maior que o dos trabalhadores financeiramente e nos espaços midiáticos, porém o trabalho de base realizado na greve dos servidores de 2018 mostrou que há limites na propaganda quando as relações ficam corpo a corpo.

A situação da luta foi construída em convergências de projetos que se unificaram na conformação de um grupo. Tal questão, para além das relações tecidas com colegas durante o período de graduação e laços de solidariedade conformados no cotidiano extrapola na disputa de projetos de futuro da escolarização em Florianópolis.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz (Coordenação). *Governança das Secretarias Estaduais de Educação: Diagnóstico e Desafios*. Rio de Janeiro: Instituto Natura/FGV/CONSED, 2014. Disponível em:

<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiU7_Okn5jUAhXLIZAKHYNuDgQQFgkMAA&url=http3A2F2Fportalibre.fgv.br2Flumis2Fportal2Ffile2FfileDownload.jsp3FfileId3D8A7C82C549C3707F014A2EF6E3247285&usg=AFQjCNEqGwpFRBiJFJIQAMHtl7uYtcMNnA&sig2=cV6xpMPeNliK5NF-nrzTAg> Acesso em: 30 mai. 2017.

ABRUCIO, Fernando Luiz (Coordenação). *Formação de professores no Brasil: diagnóstico, agenda de políticas e estratégias para a mudança*. São Paulo: Moderna, 2016. Disponível em:

<http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/formacao_de_professores_no_brasil_diagnostico_agenda_de_politicas_e_estrategias_para_a_mudanca_todos_pela_educacao.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2017.

ASSOCIAÇÃO COMERCIAL E INDUSTRIAL DE FLORIANÓPOLIS (ACIF). Acif apoia Projeto Creche e Saúde Já. ACIF, Florianópolis, 11 de Abril, 2018. Disponível em:

<<http://www.acif.org.br/acif/acif-apoia-projeto-creche-e-saude-ja>> . Acesso em: 04 jun. 2018.

ADRIÃO, Theresa. A privatização dos processos pedagógicos: grupos editoriais e os negócios na educação básica. In: MARINGONI, Gilberto *et al.* (Org.) *O Negócio da Educação: aventuras na terra do capitalismo sem risco*. São Paulo: Olho d'Água, 2017.

ARANHA, Wellington Luiz Alves. *Professores eventuais nas escolas estaduais paulistas: ajudantes de serviço geral da educação?*. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências Letras, UNESP, Campus de Araraquara, Araraquara, 2007. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/90304>>. Acesso em: 2 jul. 2018.

ATLAS NETWORK. *Students For Liberty Plays Strong Role In Free Brazil Movement*. Arlington, Abr., 2015. Disponível em:

<<https://www.atlasnetwork.org/news/article/students-for-liberty-plays-strong-role-in-free-brazil-movement>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

BALNEÁRIO RINCÃO. *Bem-Vindos ao Município de Balneário Rincão*. Balneário Rincão, [201-]. Disponível em: <<http://www.balneariorincao.sc.gov.br/municipio/index/codMapaItem/4334>>. Acesso em: 4 nov. 2017.

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. *Preliminar - Regulamento Operativo*. 2012. Disponível em: <<http://www.iadb.org/Document.cfm?id=38192289>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. *Dimensiones del éxito en educación*. 2014. Disponível em: <<https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6831/que-hace-el-bid-en-educacion.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

BANCO MUNDIAL. *What Matters Most for Teacher Policies: a Framework Paper*. SABER Working Paper Series, n.4, Abril 2013. Disponível em: <http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2014/08/28/000442464_20140828120146/Rendered/PDF/901820NWP0no4000Box385307B00PUBLIC0.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2016.

BANCO MUNDIAL. *What Matters Most for Engaging the Private Sector in Education: A Framework Paper*. SABER Working Paper Series, n.8, jul., 2014. Disponível em: <http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/Background/EPS/SABER_Engaging_the_Private_Sector_in_Education_What_Matters_Framework_Paper.pdf%20>. Acesso em: 28 mar. 2014.

BANCO MUNDIAL. *Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Brasil revisão das despesas públicas. Volume I: Síntese*. nov., 2017a. Disponível em: <<http://documents.worldbank.org/curated/pt/884871511196609355/Volume-I-s%C3%ADntese>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

BANCO MUNDIAL. *Competências e Empregos: uma Agenda para a Juventude: síntese de constatações, conclusões e recomendações de políticas*. 2018. Disponível em:

<<http://documents.worldbank.org/curated/pt/953891520403854615/pdf/123968-WP-PUBLIC-PORTUGUESE-P156683-CompetenciaseEmpregosUmaAgendaparaaJuventude.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BARBOSA, Adoniran. *Saudosa Maloca*. São Paulo, 1951. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=801MQjNJvrg>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

BASILIO, Juliana Regina. *Contratos de Trabalho de Professores e a Construção da Condição Docente na Escola Pública Paulista (1974-2009)*. 2010. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251381/1/Basilio_JulianaRegina_M.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2018.

BASSI, Marcos Edgar; DEBOVI, Andréia; SANDRINI, Nádia Maria Soares. Carreira e remuneração do magistério público da educação básica no sistema de ensino estadual de Santa Catarina. *Educação em Foco*. Belo Horizonte, v.15, n. 19, jun., p. 57-80, 2012. Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/249>>. Acesso em: 04 jun. 2018.

BASTOS, James Dean Brito; CARDOZO, Maria José. A precarização do trabalho docente no Maranhão: considerações sobre o contrato temporário. *Revista Educação e Emancipação*, São Luís/MA, v. 7, n. 1, p.137-151, jan./jun., 2014. Disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/3312/2612>>. Acesso em: 28 maio 2016.

BECKER, Paula Cortinhas de Carvalho. *A organização do trabalho pedagógico nas escolas municipais de Florianópolis que desenvolvem o programa Mais Educação*. Trabalho de pesquisa apresentado como requisito para conclusão do curso de Especialização em Educação Integral. UFSC. Florianópolis, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105660>>. Acesso em: 04 jul. 2018.

BUCKLAND, Peter. *Making quality basic education affordable: what have we learned?* Unicef-PD-ED, 2000. Disponível em:

<<http://www.unicef.org/spanish/education/files/costs.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BOTTOMORE, Tom (Ed.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013. (Digital).

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*.

Brasília, 1988. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

Acesso em: 25 out. 2017.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 13 de julho de 1990. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 11

abr. 2018.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 11

abr. 2018.

BRASIL. *Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998*, Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Brasília, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19608.htm>. Acesso em: 21 fev. 2017.

BRASIL. *Lei complementar nº 101, de 4 de maio de 2000: Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências*. Brasília, 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp101.htm>. Acesso em: 26 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC); Ministério da Saúde. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contra turno escolar. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 abr. 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2018.

BRASIL. *Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008*. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, jul. 2008. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm>. Acesso em: 26 abr. 2017.

BRASIL. *Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010*. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, 2010. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em: 11 abril 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. FNDE. *Resolução nº 34, de 6 de setembro de 2013*, Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, para assegurar que essas realizem atividades de educação integral e funcionem nos finais de semana, em conformidade com o Programa Mais Educação. Brasília: DF, 2013a. Disponível em:

<<http://www.fnde.gov.br/ acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4877-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-34,-de-6-de-setembro-de-2013>>. Acesso em: 7 jul. 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. FNDE. *Relatório e recibo mensal de atividades desenvolvidas por voluntário*. Brasília, 2013b.

Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/ acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4877-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-34,-de-6-de-setembro-de-2013>>. Acesso em 25 maio 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Manual operacional de educação integral*. Brasília, 2013c. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/ acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4877-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd->

<<http://www.fnde.gov.br/ acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4877-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd->

[fnde-nC2BA-34,-de-6-de-setembro-de-2013](#)>. Acesso em 25 maio 2018.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*, Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 31 jan. 2016.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Assuntos Estratégicos. *Pátria educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional*. Brasília: Secretaria de Assuntos Estratégicos, 22, abr., 2015. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/eventos/patriaeducadora/documento-sae.pdf>>. Acesso em: 4 jun. 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP. DIRETÓRIO DE ESTATÍSTICAS EDUCACIONAIS. *Censo Escolar da Educação Básica 2016: caderno de instruções*. Brasília-DF, ago., 2016a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/matricula_inicial/2016/documentos/caderno_de_instrucoes_2016.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2018.

BRASIL. MEC. FNDE. *Resolução nº 5, de 25 de outubro de 2016*. Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, a fim de contribuir para que estas realizem atividades complementares de acompanhamento pedagógico, em conformidade com o Programa Novo Mais Educação. D.O.U. - Seção 1, Brasília, 26 mar., 2016b. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000005&seq_ato=000&vlr_ano=2016&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP. *Orientações de preenchimento do Censo Escolar 2016: Programas e políticas federais*. Brasília-DF, 2016c. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/situacao_aluno/documentos/2018/orientacoes_de_preenchimento_censo_escolar_programas%20e%20politicas_final.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Microdados do Censo da Educação Básica 2012*: Manual do Usuário. Brasília, DF: MEC/INEP, fev. 2016d. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/microdados>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Microdados do Censo da Educação Básica 2015*: Manual do Usuário. Brasília, DF: MEC/INEP, fev. 2016e. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/microdados>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Instruções para utilização dos Microdados do Censo da Educação Básica 2015*. Brasília, DF: MEC/INEP, fev. 2016f. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/microdados>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

BRASIL. FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO DELIBERATIVO. Resolução nº 4, de 25 de outubro de 2016, Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas estaduais e do Distrito Federal, a fim de apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras, em conformidade com o Programa Ensino Médio Inovador. *Diário Oficial da União* – Seção 1 Nº 206, quarta-feira, 26 de outubro de 2016g. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=12&data=26/10/2016>>. Acesso em: 25 maio 2018.

BRASIL. INEP. *Remuneração dos docentes em exercício na educação básica*: um pareamento das bases de dados do Censo Escolar e da RAIS. Brasília-DF, Jun., 2017b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/metodologia-inedita-do-inep-abre-debate-sobre-remuneracao-media-de-professor-da-educacao-basica/21206>. Acesso em: 21 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar 2016 reforça desafios para universalização da educação no Brasil*, 2017c. Disponível

em: <http://inep.gov.br/web/guest/artigo2/-/asset_publisher/GngVoM7TApe5/content/censo-escolar-2016-reforca-desafios-para-universalizacao-da-educacao-no-brasil/21206?inheritRedirect=false&redirect=http3A2F2Finep.gov.br2Fweb2Fguest2Fartigo23Fp_p_id3D101_INSTANCE_GngVoM7TApe526p_p_lifecycle3D026p_p_state3Dnormal26p_p_mode3Dview26p_p_col_id3Dcolumn-126p_p_col_count3D1> Acesso em: 27 mar. 2017.

BRASIL. MEC. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução nº 17, de 22 de dezembro de 2017. *Diário Oficial da União*. Brasília, nº 246, terça-feira, 26 de dez., 2017d . Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=515&pagina=789&data=26/12/2017>>. Acesso em: 27 maio 2018.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017e. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art4>. Acesso em: 13 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Instruções para utilização dos Microdados do Censo da Educação Básica 2016*. Brasília, DF: MEC/INEP, fev. 2017f. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/microdados>>. Acesso em: 27 jan. 2017.

BRASIL. Portaria n. 4, de 4 de janeiro de 2018. Institui o Programa Mais Alfabetização, que visa fortalecer e apoiar as Unidades Escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados nos 1º e 2º anos iniciais do ensino fundamental. *Diário Oficial da União*. Ano CLV n.4. Brasília - DF, 5 de jan., 2018a. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=05/01/2>>

[018&jornal=515&pagina=15&totalArquivos=58](#)>. Acesso em: 16 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Perguntas Frequentes – Programa Novo Mais Educação*. Brasília, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=50411-perguntas-frequentes-novo-mais-educacao-pdf&category_slug=novembro-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 abr. 2018.

BRASIL. MEC. FNDE. *Censo Escolar e valor por aluno/ano do Fundeb*. Brasília, [201-]. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br/web/fundeb/censo_escolar.pdf> Acesso em: 15 jan. 2018.

BRECHT, Bertolt. *Intertexto*. Cascavel, [201?]. Disponível em: <<http://projetos.unioeste.br/projetos/leitura/arquivos/oficinas/texto08.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2018.

BRETTON WOODS PROJECT (BWP). *Funding the World Bank: The sixteenth IDA replenishment Major reform must be the price of UK support*. London: BWP, 2013. Disponível em: <<http://www.brettonwoodsproject.org/wp-content/uploads/2013/10/IDA16.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2018.

BUSS, Patricia. *Os impactos de programas sociopedagógicos do governo federal na educação física escolar: do esvaziamento do conteúdo à virada assistencialista da escola*. 2016. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/174890/3/44848.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BUSS-SIMÃO, Márcia; ROCHA, Eloisa Acires Candal. Docência na educação infantil: uma análise das redes municipais no contexto catarinense. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v.23, e230021, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100216&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 maio 2018.

CÂMARA DE DIRIGENTES LOJISTAS DE FLORIANÓPOLIS (CDL). CDL de Florianópolis apoia proposta Creche e Saúde da prefeitura municipal. *CDL*, Florianópolis, 2018a. Disponível em: <<https://www.cdflorianopolis.org.br/imprensa/noticias-12/cdl-de-florianopolis-apoia-proposta-creche-e-saude-da-prefeitura-municipal-4518#.WxVzT-4vyG4>>. Acesso em: 4 jun. 2018.

CÂMARA DE DIRIGENTES LOJISTAS DE FLORIANÓPOLIS (CDL). CDL de Florianópolis articula plano B em caso de greve dos serviços essenciais da cidade. *CDL*, Florianópolis, 2018b. Disponível em: <<https://www.cdflorianopolis.org.br/imprensa/noticias-12/cdl-de-florianopolis-articula-plano-b-em-caso-de-greve-dos-servicos-essenciais-da-cidade-4519#.WxVzS-4vyG4>>. Acesso em: 4 jun. 2018.

CASTEL, Robert. *El ascenso de las incertidumbres*: trabajo, protecciones, estatuto del individuo. 1. ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2012.

CASTRO, Maria Helena Guimarães. *Política Nacional de Formação de Professores*. Brasília: Ministério da Educação, out., 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=74041-formacao-professor-final-18-10-17-pdf&category_slug=outubro-2017-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 20 out. 2017.

CHAPOLA, Ricardo, BELLA, Gabi Di. Professor da rede pública de São Paulo cata lixo para sobreviver. *The Intercept Brasil*. 26 de Maio de 2018, 2h00. Disponível em: <<https://theintercept.com/2018/05/26/professor-da-rede-publica-de-sao-paulo-cata-lixo-para-sobreviver/>>. Acesso em: 28 maio 2018.

CONFED. *Conselheiros Federais*: Mandato de 08 novembro de 2016 a 07 de novembro de 2020. Rio de Janeiro, [201?]. Disponível em: <<http://www.confef.org.br/confef/conteudo/19>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

CONSELHO REGIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA SANTA CATARINA (CREF3/SC). *Em pauta*. Resumo informativo trimestral - Abril /Maio /Junho, 2013. Disponível em:

<https://www.crefsc.org.br/principal/wp-content/uploads/2016/04/1jornal_2013.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018.

CONSELHO REGIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA SANTA CATARINA (CREF3-SC). *Sistema Cadastral*. Florianópolis, 23/11/2017.

CNTE. *Saiba quais estados brasileiros não respeitam a Lei do Piso*. Brasília, 2016. Disponível em:

<<http://www.cnte.org.br/index.php/tabela-salarial.html>>. Acesso em: 21 jun. 2017.

CNTE. *Confira o quadro de pagamento do piso nos municípios*. Brasília, 2017. Disponível em:

<[http://www.cnte.org.br/images/stories/2017/Piso cumprimento municipios.pdf](http://www.cnte.org.br/images/stories/2017/Piso_cumprimento_municipios.pdf)>. Acesso em: 21 jun 2017.

DAL ROSSO, Sadi. Fragmentação Sindical. *Educar em Revista*, Curitiba: Editora UFPR, n. 48, p. 39-52, abr./jun, 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/32520>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

DAL ROSSO, Sadi. Teoria do valor e trabalho produtivo no setor de serviços. *CADERNO CRH*, Salvador, v.27, n.70, p.75-89, Jan./Abr., 2014. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-49792014000100006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 18 jul. 2018.

DAL ROSSO, Sadi. *O arдил da flexibilidade: os trabalhadores e a teoria do valor*. São Paulo: Boitempo, 2017.

DEJOURS, Christophe. *A loucura do trabalho: Estudo de psicopatologia do trabalho*. Cortez, 5.ed., São Paulo, 1992.

DIAS, Sílviena Cosmo. *Discurso de professores temporários de língua inglesa sobre a nova proposta curricular do estado de São Paulo: identidade e acontecimento*. 01/12/2010. 170 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2010. Disponível em:

<<http://repositorio.cbc.ufms.br:8080/jspui/handle/123456789/1438>>.

Acesso em: 08 maio 2017.

DIEESE. *Balanço das greves em 2012*. São Paulo, *Estudos e Pesquisas*, n.66 – Maio de 2013. Disponível em:

<<https://www.dieese.org.br/balancodasgreves/2012/estPesq66balancogreves2012.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

DIEESE. *Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais de educação básica: Uma análise a partir dos dados da Pnad*. Nota técnica, n. 141, Out., 2014. Disponível em:

<<https://www.dieese.org.br/notatecnica/2014/notaTec141DocentesPnadvf.pdf>>. Acesso em: 04 jul. 2018.

DIEESE. *Balanço das greves de 2016*. São Paulo, *Estudos e Pesquisas*, nº 84 – ago. de 2017. Disponível em:

<<https://www.dieese.org.br/balancodasgreves/2016/estPesq84balancogreves2016.html>>.

Acesso em: 19 jan. 2018.

ELY, Débora. Piratini responde a 13,3 mil ações contra parcelamentos: Servidores recorrem à Justiça para pedir o pagamento dos vencimentos em dia e ressarcimento por danos morais ou materiais. *GAUCHAZH*, 09/01/2018. Disponível em:

<<https://gauchazh.clicrbs.com.br/politica/noticia/2018/01/piratini-responde-a-133-mil-acoes-contra-parcelamentos-cjc88fb1u007j01phditi2yum.html>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

EVANGELISTA, Olinda. Tragédia docente no Brasil. *Anais do Colóquio Internacional Marx e o Marxismo 2017: De O capital à Revolução de Outubro (1867 – 1917)*. Niterói, 2017. Disponível em:

<<http://www.niepmarx.blog.br/MM2017/anais2017/MC48/mc484.pdf>>.

Acesso em: 25 out. 2017.

EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto. Todos pela Educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. *Trabalho Necessário*. Ano 10, n. 15, 2012. Disponível em:

<<http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN151920Artigo20Rober20Leher20e20Olinda20Evangelista.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

FARIA, Graciela Sanjutá Soares; RACHID, Alessandra. Análise a diversidade de contratos de trabalho no ensino público. *Revista ABET* – vol. IX – n.1, 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/abet/article/view/15493>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

FENSTERSEIFER, Alex *et al.* *Projeto de reformulação do curso de licenciatura em educação física*. Florianópolis, Julho, 2005. Disponível em: <<http://edfisica.grad.ufsc.br/files/2017/05/Projeto-Pedag%C3%B3gico-do-Curso-de-Licenciatura.pdf>>. Acesso em 20 jun. 2018.

FERRAROTTI, Franco. *Sociologia*. Tradução: Carlos da Veiga Ferreira. Lisboa: Teorema, 1986.

FERRAROTTI, Franco. *Sobre a ciência da incerteza*. O método biográfico na investigação em ciências sociais. Ramada: edições Pedagogo. 2013.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; CÔCO, Valdete. Gestão na educação infantil e trabalho docente. *Retratos da Escola*. Brasília, v.5, n.9, 2011. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/17>>. Acesso em: 04 jul. 2018.

FERREIRA, Denize Cristina Kaminski. *Os professores temporários da educação básica da rede pública estadual do Paraná: a flexibilização das contratações e os impactos sobre as condições de trabalho docente*. 26/03/2013. 196p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=96532>. Acesso em: 08 maio 2017.

FERREIRA, Denize Cristina Kaminski; ABREU, Claudia Barcelos de Moura. Professores temporários: flexibilização das contratações e condições de trabalho docente. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte: v. 23, n. 2, p. 129-139, mai-ago., 2014. Disponível em:

<<https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/download/7553/5844>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

FINAMOR NETO, Joao Genaro. *A precarização do trabalho docente na Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Sul: um estudo sobre a situação das professoras com vínculo de trabalho temporário na metade norte de Porto Alegre*. 2016. 197 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3630682>. Acesso em 8 maio 2017.

FLORIANÓPOLIS. *LEI N° 2517/86*. Dá nova redação a lei nº 1811 de 14.09.81 Estatuto do Magistério Público Municipal de Florianópolis. Florianópolis, 19 dez., 1986. Disponível em:

<http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/29_10_2009_17.36.37.e4105a5cf4aa5d202a6064bc6b98604d.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *LEI N° 2915/88*. Institui o plano de vencimentos e de carreira do Magistério público municipal e dá outras Providências. Florianópolis, 19 jul., 1988.

Disponível em:

<http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/29_10_2009_17.21.38.531bdfcdc35ceb34110af3f75b9e8ac5.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Lei Complementar CMF N° 063/2003* Dispõe Sobre o Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Florianópolis. Florianópolis, 23 set., 2003. Disponível em:

<http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03_11_2009_17.45.15.db216bb049acae9f00b0736ae61f1ad3.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Decreto n° 3621, de 22 de agosto de 2005*.

Estabelece normas e procedimentos para a contratação de professores admitidos em caráter temporário no magistério público municipal de florianópolis. Florianópolis, 2005. Disponível em:

<<https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/decreto/2005/363/3621/decreto-n-3621-2005-estabelece-normas-e-procedimentos-para-a-contratacao-de-professores-admitidos-em-carater-temporario-no-magisterio-publico-municipal-de-florianopolis-2005-08-22-versao-compilada>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Decreto n.º 9882, de 10 de abril de 2012*. Estabelece normas e procedimentos para a contratação de professor e auxiliar de ensino em caráter temporário no magistério público municipal de Florianópolis. Florianópolis, 2012. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/decreto/2012/989/9882/decreto-n-9882-2012-estabelece-normas-e-procedimentos-para-a-contratacao-de-professor-e-auxiliar-de-ensino-em-carater-temporario-no-magisterio-publico-municipal-de-florianopolis>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Listagem de inscrições homologadas: Cargo/Área de Atuação: Professor de Educação Física*. Florianópolis, 2014. Disponível em: <<http://educapmf.fepese.org.br/?go=homologacao&mn=106a6c241b8797f52e1e77317b96a201&edital=11>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Primeiro termo aditivo de retificação do edital n.º 002/2017*. Florianópolis, 2017a. Disponível em: <<http://substituto2018.fepese.org.br/?go=edital&mn=1151b3eab3b069d5112ccae1943307c4&edital=2>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Processo seletivo de substitutos - edital n.º 002/2017*. Abre inscrições do processo seletivo para a contratação de substitutos para os cargos de professor, professor auxiliar e auxiliar de sala para o ano letivo de 2018. Florianópolis, 2017b.

FLORIANÓPOLIS. SMEF. *Consulta Escolha de Vagas dos Substitutos- Ano letivo 2017*. Florianópolis, 2018a. Disponível em: <<http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/sadm/consultas.php?pagina=vagasub>>. Acesso em : 29 jan. 2018.

FLORIANÓPOLIS. Lei n. 10.372, de 25 de abril de 2018 - Institui o programa creche e saúde já no âmbito do município de florianópolis e dá outras providências. *Diário Oficial Eletrônico do Município de Florianópolis*. Florianópolis/SC; n.º 2175, quarta-feira, 25 de abril de 2018b. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/diario/pdf/25_04_2018_19.03.57.2bc4039ca37bc99e294b00cf7116a3da.pdf>. Acesso em: 3 maio 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Prefeitura lança projeto 'creche e saúde já'*. 09/04/2018. Florianópolis, 2018c. Disponível em: <<http://www.pmf.sc.gov.br/noticias/index.php?pagina=notpagina¬i=19494>>. Acesso em 14 maio 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Projeto creche e saúde já*. Florianópolis, 2018d. Disponível em: <<http://www.pmf.sc.gov.br/crecheesaudeja/>>. Acesso em: 14 maio 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Tabela salarial do magistério: Jornada de 40 horas semanais, Atualizada em Maio de 2018*. Florianópolis, 2018e. Disponível em: <http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/11_06_2018_17.24.14.6e3fc0b31da1a6af73d87d940eeaa4ce.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Carreira do magistério*. Florianópolis, 2018f. Disponível em: <<http://portal.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=carreira+do+magisterio>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Remuneração dos funcionários: remuneração e dados funcionais dos servidores*. Florianópolis, 2018g. Disponível em: <<http://www.pmf.sc.gov.br/transparencia/index.php?pagina=apartirabril&menu=4>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Listagem de inscrições homologadas: Cargo/Área de Atuação: Professor de Educação Física*. 2018h. Disponível em: <<http://substituto2018.fepese.org.br/?go=homologacao&edital=2&type=1>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Resultado da escolha de vagas: processo seletivo de substitutos*. Florianópolis, 2018i. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/05_06_2018_15.19.29.fba110f6d6bcff7b7ed8abe1f726110b.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Cargos e atribuições*. Florianópolis, 2018j. Disponível em: <<http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=cargos+e+atribuicoes>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

FLORIANÓPOLIS. Contrato nº 207/GAPRE/2018. *Diário Oficial Eletrônico do Município de Florianópolis*. Florianópolis, 2 abr., 2018k. Disponível em:
http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/diario/pdf/02_04_2018_18.04.14.f6699a5de02cab34349623a2615cc107.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2018.

FLORIANÓPOLIS. Contrato nº 209/GAPRE/2018. *Diário Oficial Eletrônico do Município de Florianópolis*. Florianópolis, 2 abr., 2018l. Disponível em:
http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/diario/pdf/02_04_2018_18.04.14.f6699a5de02cab34349623a2615cc107.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2018.

FLORIANÓPOLIS. *Gabinete do Prefeito*. Florianópolis, [201-] Disponível em:
<http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/gapre/index.php?pagina=govgabinete&menu=1>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

FONTANA, Claudionéia Aparecida. *O trabalho informal docente na rede pública de ensino do estado de São Paulo*. 2008. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2008. Disponível em:
<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/aluno/visualiza.php?cod=483>>
 Acesso em: 08 maio 2017.

FONTES, Virgínia. Capitalismo em tempos de uberização: do emprego ao trabalho. *Marx e o Marxismo*, v.5, n.8, jan/jun, 2017. Disponível em:
<http://www.niepmarx.blog.br/revistadoniep/index.php/MM/article/view/220/177>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. BANCO MUNDIAL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Relatório de Avaliação Econômica e Estudos Qualitativos: O Programa Mais Educação*. São Paulo – SP, Fundação Itaú Social, 2015. Disponível em:
https://www.redeitausocialdeavaliacao.org.br/wp-content/uploads/2015/11/relat_Mais_Educa%C3%A7%C3%A3o_COMPLETO_20151118.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2018.

GALVÃO, Camila. *Qual a diferença entre cargo, emprego e função pública?*. 2015. Disponível em :
<https://galvaocamilla.jusbrasil.com.br/artigos/185732090/qual-a->

[diferenca-entre-cargo-emprego-e-funcao-publica](#)>. Acesso em: 10 jun. 2018.

GAWRYSZEWSKI, Bruno; MOTTA, Vânia Cardoso; PUTZKE, Camila Kipper. Gestão privada de escolas públicas da Educação Básica: um novo mercado sob a tutela do Estado. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 728-748, set./dez., 2017. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>> Acesso em: 12 out. 2017.

GODOY, Marina de. *Vencimento, remuneração e carreira docente no estado do paraná (2005-2012)*. 10/06/2014. 122 p. Disserta o (Mestrado em Educa o) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=425154>. Acesso em: 08 maio 2017.

GONÇALVES, Daienne; RICHTER, Ana Cristina; BASSANI, Jaison José. História(s) da docência na Educa o Física da Educa o Infantil da Rede Municipal de Florianópolis. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* (Online), Florianópolis, v. 39, p. 362-370, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.rbce.2017.02.015>> Acesso em: 12 nov. 2017.

GHIZONI, Liliam Deisy. *Absente simo e plantão pedagógico no instituto estadual de educa o*. 2002. 110 f. Disserta o (Mestrado em Educa o) – Centro de Ciências da Educa o, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/106530>>. Acesso em: 9 maio 2017.

GODOY, Marina de. *Vencimento, remunera o e carreira docente no estado do paraná (2005-2012)*. 10/06/2014. 122 p. Disserta o (Mestrado) Programa de Pós-gradua o em Educa o, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=425154> Acesso em: 08 maio 2017.

GOIÁS. Folha de Pagamento - Visão Geral. *Portal da transparência*. (Atualizado em 12/04/2018), 2018. Disponível em: <<http://www.transparencia.go.gov.br/portaldatransparencia/pessoal/folha-de-pagamento>>. Acesso em 13 abr. 2018.

GOMES, Thayse Ancila Maria de Melo. O professor-monitor e suas implicações no trabalho docente na rede pública de ensino de Alagoas. In: *Anais do X Seminário Internacional da Rede Estrado*, 2014, Salvador: EDUNEB, 2014. Disponível em: <<http://www.enriquesanchezrivras.es/img/seminariorede.pdf>>. Acesso em 19 jul. 2018.

GOMES, Thayse Ancila Maria de Melo; MOTTA, Vânia Cardoso da; SANTOS, Jessyca Caroline Vieira dos. A contratação de professores temporários nas redes públicas estaduais de ensino no Brasil. In: VIII Encontro Brasileiro da Rede Estrado., 2016, Santa Maria. *Anais do VIII Encontro Brasileiro da Rede Estrado*, 2016. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B09B-JQln4RzQVUxSnp3cDltR1E/view>>. Acesso em: 06 dez. 2016.

GOMES, Thayse Ancila Maria de Melo. *Contratação de professores temporários nas redes estaduais de ensino no Brasil: Implicações para a categoria docente*. 2017. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/ppge/disserta%C3%A7%C3%B5es2017/dThayseAncila.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

GRAMSCI, Antonio. *Americanismo e fordismo*. São Paulo: Hedra, 2008.

GRANEMANN, Sara. Políticas Sociais e Financeirização dos Direitos do Trabalho. *Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: n. 20, 2007. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/159>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança social*. São Paulo-SP: Loyola, 2006.

HARVEY, David. *O neoliberalismo: história e implicações*. 4. ed. São Paulo, SP: Loyola. 2013.

HORA, Dayse Martins *et al.* Experiências de ampliação da jornada escolar no estado do Rio de Janeiro: sujeitos e(m) atuação. *Revista Contemporânea de Educação*. vol.7, n.14, 2012. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1680>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Distribuição percentual da População por grandes grupos de idade Brasil - 1980 a 2010*. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://brasilensintese.ibge.gov.br/populacao/distribuicao-da-populacao-por-grandes-grupos-de-idade.html>>. Acesso em: 22 jan. 2018.

INEP. *Microdados*. Brasília, [201?]. Disponível em: <<http://inep.gov.br/microdados>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

INEP. *Censo Escolar da Educação Básica 2016: Notas Estatísticas* Brasília-DF, Fevereiro de 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em: 3 maio 2017.

INSTITUTO PENÍNSOLA. *Quem somos*. São Paulo, [201-]. Disponível em: <<http://www.institutopeninsula.org.br/quem-somos>>. Acesso em: 24 ago. 2018.

ITAÚ BBA. *Quem somos*. [201-]. Disponível em: <<https://www.itaubba.com.br/itaubba-pt/sobre-o-itaubba/quem-somos>>. Acesso em: 24 ago. 2018.

JANN, Margaret. *O acesso e permanência dos professores contratados nas instituições educativas: uma análise de suas experiências*. 2016. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3973293>. Acesso em: 9 mai. 2017.

JOAQUIM. Entrevista I. [mai. 2018]. Entrevistador: Artur Gomes de Souza. Florianópolis, 2018. 2 arquivos .mp3 (170,2 min.).

JONGE, E.; WIJFFELS, J.; VAN DER LAAN, J. *ffbase*: Basic Statistical Functions for Package 'ff'. R package version 0.12.3., 2016. Disponível em: <<https://cran.r-project.org/web/packages/ffbase/index.html>> . Acesso em: 24 jun. 2017.

JOVENS professores precários. Coordenação de Selma Venco e V. Moriyama. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2014. P&B. Disponível em: <<https://vimeo.com/86999810>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

LAGO, Neuda Alves do; ASSIS, Tauã Carvalho de. O monitor do Programa Mais Educação: em busca de uma definição conceitual. *Pro-Posições*, v.27, n. 1 (79), p. 111-132, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072016000100111&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 18 jul. 2018.

LATORRE, Diego Bernard Varella de Castro. *O fenecer da educação capitalista*: estudo das condições dos trabalhadores temporários da educação (ACTS) no ensino público de Florianópolis. 2013. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalho/Conclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=459014>. Acesso em: 8 maio 2017.

LENNERT, Ana Lúcia. Condições de trabalho do professor de sociologia. *Caderno Cedes*, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 383-403, set.-dez., 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/05v31n85.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

LINHART, Danièle. Modernização e precarização da vida no trabalho. In: ANTUNES, Ricardo (org.). *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil III*. ed.1 São Paulo: Boitempo, 2014.

LOBO, Luis Felipe Nascimento. A precarização do trabalho docente nas escolas públicas estaduais da Bahia. *Revista Florestan*, São Carlos, n.2, 2014. Disponível em:

<<http://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/view/60>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

MACHADO, Thiago da Silva *et al.* As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física Escolar. *Movimento*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 129-149, 2010. Disponível em:

<<http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10495/8924>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

MARINI, Ruy Mauro. *Dialética da dependência*. In: MARINI, Ruy Mauro. Vida e Obra. Editora Expressão Popular, 2005.

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

<<http://www.gestrado.net.br/pdf/331.pdf>> Acesso em: 7 ago. 2017.

MARQUES, Maria José. *A figura do professor com contrato temporário: um estudo de caso no colégio Liceu do Conjunto Ceará*. 2006. 143 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) – Departamento de Ciências Sociais, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006. Disponível em:

<<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/5909>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

MARTINS, Sílvia Maria. *O Profissional de apoio na rede regular de ensino: a precarização do trabalho com alunos da educação especial*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/95218>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política: O processo de produção do capital*, livro 1, v.2. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2006.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. Trad. Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MATTOS, Rosemary. *A política educacional no estado de São Paulo (2007-2010) e suas articulações com o trabalho docente*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2012. Disponível em: <<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/aluno/visualiza.php?cod=1064>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

MELGAREJO, Mariano Moura. *A Agenda do Banco Interamericano de Desenvolvimento para a Educação: um estudo do acordo com a Rede Municipal de Educação de Florianópolis*. 175 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/17_04_2018_14.46.08.cda688a09e0e93a4a3f0a5609dcd727.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2018.

MÉSZÁROS, István. Desemprego e precarização: um grande desafio para a esquerda. In: ANTUNES, Ricardo (Org.). *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil*. São Paulo, SP: Boitempo, 2006.

MÉSZÁROS, István. *A montanha que devemos conquistar*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015.

MG2. Atrasos constantes no pagamento do salário levam servidores estaduais à inadimplência em MG: No 18º dia de junho, muitos ainda não sabem quando vão receber todo o pagamento referente. *G1*, Belo Horizonte, 18/06/2018 19h59 Atualizado 18/06/2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/atrasos-constantes-no-pagamento-do-salario-levam-servidores-estaduais-a-inadimplencia-em-mg.ghtml>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

MIGUEL, Denise Soares. *O trabalho temporário no magistério público estadual de Santa Catarina*. 1996. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996. Disponível em: <<http://tede.ufsc.br/teses/PEED0136-D.pdf>> . Acesso em: 04 jul. 2018.

MINAS GERAIS. *LEI COMPLEMENTAR 100, DE 05/11/2007*. Institui a Unidade de Gestão Previdenciária Integrada - Ugeprevi - do Regime Próprio de Previdência dos Servidores Públicos do Estado de Minas Gerais e do Regime Próprio de Previdência dos Militares do Estado de Minas Gerais e o Conselho Estadual de Previdência - Ceprev -, altera a Lei Complementar nº 64, de 25 de março de 2002, e dá outras providências. Belo Horizonte, 2007. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LCP&num=100&ano=2007&aba=js_textoOriginal>. Acesso em: 04 jun. 2018.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE SANTA CATARINA.
MINISTÉRIO PÚBLICO DE CONTAS DE SANTA CATARINA.
Recomendação conjunta nº. 001/2018. Florianópolis, 2018. Disponível em: <<http://www.mptc.sc.gov.br/images/PDFs/Recomendacao%20Conjunta%20MPC-MPSC.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

MIRANDA, Adriana Santos de *et al.* Ser oficineiro a luz da psicodinâmica do trabalho: impasses e possibilidades. *Pretextos - Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas* v. 1, n. 2, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pretextos/article/view/13617>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

MIRANDA, Kênia. *Lutas por educação no Brasil recente: o movimento docente da educação superior*. Niterói: Eduff, 2017.

MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva; SANCHO, Juana M.. *A Pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas*. 2. ed. Porto Alegre: Ed. da UFRGS: Sulina, 2004.

MORAIS, Paulo Tadeu de. *Trajetórias de professores migrantes instalados no município de Francisco Morato entre as décadas de 1990 e 2000*. 26/02/2016. 274 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalho>>

[Conclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3632156](#)>. Acesso em 8 maio 2017.

MORGENSTERN, Sara. Professor/Docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/pdf/342.pdf>>. Acesso em 22 mar. 2018.

NAUROSKI, Everson Araujo. *Trabalho docente e subjetividade: a condição dos professores temporários (PSS) no Paraná*. 293 f., Tese (Doutorado em Sociologia) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/38054?locale-attribute=en>>. Acesso em: 25 maio 2018.

NÓBREGA, Simone Andrade. Educação integral no município de Caruaru: a política de (des)valorização dos profissionais da educação. In: *Anais do V Encontro de pesquisa educacional em Pernambuco*. Garanhuns, 2014. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/images/stories/epepe/V_EPEPE/EIXO_8/SimoneAndradeNobrega-CO08.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2018.

NOVAES, Luiz Carlos. A formação des(continuada) dos professores temporários: provisoriedade e qualidade de ensino. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 247-265, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?ddl=3606&dd99=viw&dd98=pb>>. Acesso em: 1 de mar. 2016.

OLIVEIRA, Manuela Souza de; PIZZI, Laura Cristina Vieira. Proletarização e precarização do trabalho docente: Os/as monitores/as em Alagoas. In: *Anais do Congresso Nacional de Educação EDUCERE*, 11, 2013, Curitiba: PUC, 2013. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7253_4316.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2018.

OLIVEIRA, Manuella Souza de; PIZZI, Laura Cristina Vieira. A política alagoana de contratação docente: as monitoras. *Anais do X SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA REDE ESTRADO*. Salvador:

EDUNEB, 2014. Disponível em:

<<http://www.enriquesanchezrivras.es/img/seminariorede.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

OLIVEIRA, Manoella Souza. *Trabalho docente precário*: Narrativas de professoras-monitoras de uma escola estadual do 1º ao 5º ano no município de Maceió-AL. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/1962>>. Acesso em: 04 jul. 2018.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores docentes no contexto de nova regulação educativa: análise da realidade brasileira. *Anais do VII Seminário REDESTRADO – Nuevas Regulaciones en América Latina*. Buenos Aires, 3, 4 e 5 jul., 2008. Disponível em:

<http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/ponencias/Ponencia20Dalila20Oliveira.pdf>.

Acesso em: 24 out. 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Livia Maria Fraga (Coord.). *Pesquisa trabalho docente na educação básica no Brasil*: sinopse do survey nacional / Universidade Federal de Minas Gerais, Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Belo Horizonte, 2010. Disponível em:

<http://www.gestrado.net.br/images/pesquisas/5/SinopseSurveyNacional_TDEBB_Gestrado.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2018.

PENNA, Maura. Educação musical e educação integral: a música no Programa Mais Educação. *REVISTA DA ABEM*. Londrina, v.19, n.25, p.141-152, 2011. Disponível em:

<<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/197>>. Acesso em: 8 mar. 2018.

PEREIRA, Gislaíne dos Santos. *Professores interinos, extranumerários, temporários*: relações de trabalho flexíveis nas escolas estaduais paulistas (1930 – 2014). 28/09/2015. 150 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2581254>. Acesso em: 9 maio 2017.

PEREIRA JUNIOR, Edmilson Antonio; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Indicadores de retenção e rotatividade dos docentes da educação básica. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 46, p. 312-332, 2016. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000200312&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 06 dez. 2016.

PHILLIPS, Dom. Brazil's right on the rise as anger grows over scandal and corruption. *The Guardian*. São Paulo-SP, 26/07/2017. Disponível em: <<https://www.theguardian.com/world/2017/jul/26/brazil-rightwing-dilma-rousseff-lula>>. Acesso em: 8 jul. 2018.

PINTO, Ana Carolina Azevedo. *O trabalho com prazo de validade: flexibilização na administração pública e reflexos sobre a categoria docente*. 28/07/2014. 253 p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1985761>. Acesso em: 9 maio 2017.

QUIBAO NETO, Jose. *Docentes não concursados na Rede Estadual de Ensino de São Paulo: ordenamento jurídico, perfil e remuneração*. 13/10/2015. 240 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2015. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3469839>. Acesso em: 08 maio 2017.

R CORE TEAM. *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria, 2016. Disponível em: <<http://www.R-project.org/>> Acesso em: 23 fev. 2017.

RIKOWSKI, Glenn. Privatização em educação: e formas de mercadoria. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 21, p. 393-413, jul./dez., 2017. Disponível em:

<<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/810>>. Acesso em: 8 mar. 2018.

ROSA, Viviane Silva da. *A função da escola e o papel do professor no Programa Mais Educação (2007-2012)*. 2013. 231 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <<http://gepeto.ced.ufsc.br/files/2015/06/viviane.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2018.

ROSA, Urânia de Souza Santa. *Para além de um biscate: perfis, trajetórias e inserção socioprofissional de jovens monitores do Programa Mais Educação de uma escola municipal de Feira de Santana-BA*. 2014. 191 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2014. Disponível em: <<http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/83>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

SALVADOR, Evilasio *et al.* *Privatização e mercantilização da educação básica no Brasil*. Brasília – DF: Universidade de Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2017.

SALVINO, Francisca Pereira; ROCHA, Vagda Gutemberg Gonçalves. Sentidos de “educação integral” nos meandros do Programa Mais Educação. *Currículo sem Fronteiras*, v.15, n.3, p. 684-714, set./dez., 2015. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss3articles/salvino-rocha.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

SANTA CATARINA. Assembleia Legislativa. Lei Ordinária nº 6032, de 19 de fevereiro de 1982. Altera o regime jurídico dos servidores admitidos em serviço de caráter temporário no âmbito do magistério público estadual (Artigo 106 da C.F.). *Lei Nº 6032, de 17 de Fevereiro de 1982*. Florianópolis, SC, 1982. Disponível em: <<http://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-6032-1982-santa-catarina-altera-o-regime-juridico-dos-servidores-admitidos-em-servico-de-carater-temporario-no-ambito-do-magisterio-publico-estadual-artigo-106-da-c-f>>. Acesso em: 14 maio 2017.

SANTA CATARINA. *Lei nº 6798, de 17 de junho de 1986*. Dá nova redação aos artigos 34 e 37 da lei nº 6032/82, de 17 de fevereiro de 1982 e dá outras providências. Florianópolis, SC, 1986. Disponível em:

<<http://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-6798-1986-santa-atarina-da-nova-redacao-aos-artigos-34-e-37-da-lei-n-6032-82-de-17-de-fevereiro-de-1982-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 14 maio 2017.

SANTOS, Edson Segamarchi. Política de gestão de pessoal da SEE/SP: implicações para a composição dos quadros docentes. *Laplage em Revista*. Sorocaba, vol. 01, n.01, jan.-abr., p.57-72, 2015. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6193537.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2018.

SANTOS, Joao Batista Silva dos. *Professores temporários da Rede Estadual de São Paulo: análise da política de pessoal da perspectiva orçamentária*. 11/03/2016. 134p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4433435>. Acesso em: 8 maio 2017.

SANTOS, Franciele Del Vecchio dos. *Trabalho docente em escolas estaduais paulistas: o desafio do professor da categoria O*. 153p. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/138212>>. Acesso em: 25 maio 2018.

SÃO JOSÉ. *Processo seletivo público para admissão em caráter temporário para o quadro do magistério*: edital nº 004/2017/SME. São José, 2017. Disponível em: <<http://educasaojose2017.fepese.org.br/?go=edital&mn=1151b3eab3b069d5112ccae1943307c4&edital=4>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

SARTRE, Jean-Paul. *Critique de la Raison Dialectique*: précédé de Question de Méthode. Paris: Gallimard, 1960.

SARTRE, Jean-Paul. *Situations, X*: politique et autobiographie. Paris: Gallimard, 1976.

SARTRE, Jean-Paul. Acerca de “L’Idiot de la famille”. In: SARTRE, Jean-Paul. *Situações X: Política e autobiografia*. Lisboa: A. Ramos, 1977.

SARTRE, Jean-Paul. *Crítica da razão dialética*: precedido por Questões de método. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SARTRE, Jean-Paul. *O idiota da família*: v.1. Porto Alegre: L&PM, 2013. Tradução de: Julia da Rosa Simões.

SARTRE, Jean-Paul. *O que é a subjetividade?*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, ed.1, 2015. Tradução de: Estela dos Santos Abreu.

SCHNEIDER, Daniela Ribeiro. *Novas Perspectivas para a Psicologia Clínica - um estudo a partir da obra “Saint Genet: comédien et martyr” de Jean-Paul Sartre*. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2002. Disponível em: <<http://www.psiclin.ufsc.br/files/2010/05/Tese.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

SEKI, Allan Kenji, *et al.* Professor temporário: um passageiro permanente na Educação Básica brasileira. *Práxis Educativa* (UEPG. ONLINE), Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 942-959, 2017a. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.12i3.014>>. Acesso em: 8 out. 2017.

SEKI, Allan Kenji *et al.* O BID e a agenda do Capital na rede municipal de educação de Florianópolis. *TRABALHO NECESSÁRIO*, Niterói: v. 1, p. 30-50, 2017b. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN26_16.pdf>. Acesso em: 3 maio 2018.

SEKI, Allan Kenji; SOUZA, Artur Gomes de; EVANGELISTA, Olinda. A formação docente superior: hegemonia do capital no Brasil. *Retratos da Escola*. Brasília: v. 11, n. 21, 2017. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/812>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

SEKI, Allan Kenji. ‘Em termos de educação pública nunca experimentamos um inimigo com uma força social tão concentrada como esse’ [27/04/2018]. Rio de Janeiro: *EPSJV/Fiocruz*. Entrevista

concedida a André Antunes. Disponível em:

<<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/em-termos-de-educacao-publica-nunca-experimentamos-um-inimigo-com-uma-forca>>.

Acesso em: 27 abr. 2018.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Formação humana ou produção de resultados? Trabalho docente na encruzilhada. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 10, p.314-341, 17 dez. 2015. Disponível em:

<<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2730/2297>>. Acesso em: 25 maio 2018.

SILVA, Luciana Nogueira da; BATISTA, Géssica Gomes. O professor contrato temporário e a precarização do trabalho docente na Rede Estadual de Educação de Goiás. *Anais do IV Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEG*. Pirenópolis, 2017. Disponível em:

<<http://www.anais.ueg.br/index.php/cepe/article/view/9973>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

SINPROCORPAL. *Monitores da educação devem fundar sindicato para representar a categoria em Alagoas*. 2017a. Disponível em:

<<http://sinprocortal.com.br/2017/04/02/monitores-da-educacao-devem-fundar-sindicato-para-representar-a-categoria-em-al>>. Acesso em: 21 jun. 2017.

SINPROCORPAL. Nota de repúdio. *Facebook*, 6/03/2017, 2017b.

Disponível em:

<<https://www.facebook.com/Sinprocortal/photos/pcb.379014585811709/379014555811712/?type=3&theater>>. Acesso em: 4 jun. 2018.

SINTEAL. *Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas se reúne com movimento de monitores*. 2015. Disponível em:

<<http://www.sinteval.org.br/2015/08/sinteval-se-reune-com-movimento-de-monitores>>. Acesso em: 21 jun. 2017.

SINTEAL. *Nota Pública do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas*. 2016. Disponível em:

<<http://www.sinteval.org.br/2016/08/nota-publica-do-sinteval-2>>. Acesso em: 24 jun. 2017.

SINTRASEM. Prefeito e sua base tratoraram a discussão pública enquanto investiam pesado em propaganda. Mesmo assim, categoria segue firme na luta contra as organizações sociais. *Jornal do SINTRASEM*. Edição especial, abril, 2018. Disponível em: <http://www.sintrasem.org.br/files/1098/jornal_os_24042018_ok.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2018.

SMOSINSKI, Suellen; RODRIGUES, Lucas. Para secretarias, dados sobre temporários estão defasados. *UOL Educação*. São Paulo – SP: UOL educação, 2013. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2013/05/08/secretarias-de-educacao-dizem-que-dados-do-censo-escolar-estao-defasados.htm#comentarios>>. Acesso em: 3 nov. 2017.

SOUZA, Aparecida Neri. Professores, trabalho e mercado. *CADERNO CRH*, Salvador, v. 20, n. 49, p. 47-55, Jan./Abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792007000100005&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 19 jul. 2018.

SOUZA, Aparecida Neri. Professores, modernização e precarização. In: ANTUNES, Ricardo (Org.) *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II*. São Paulo: Boitempo, 2013.

SOUZA, Artur Gomes. *Projeto e desejo de ser professora de educação física na educação básica em escolas públicas*. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

SOUZA, Artur Gomes. Quem formava e quem forma o professor no Brasil? Estudo sobre as inflexões nas matrículas de licenciatura (2003-2015). In: Colóquio Internacional Marx e o Marxismo 2017 De O capital à Revolução de Outubro (1867 ? 1917), 2017, Niterói. *Anais do Colóquio Internacional Marx e o Marxismo 2017 De O capital à Revolução de Outubro (1867 ? 1917)*. Niterói, 2017. Disponível em: <<http://www.niepmarx.blog.br/MM2017/anais2017/MC48/mc483.pdf>>. Acesso em: 3 nov. 2017.

SOUZA, Camila Azevedo; MELO, Marcelo Paula; BONATTO, Maria Paula de Oliveira. Determinantes internos das mudanças na formação para o trabalho simples. In: MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia

Maria Wanderley Neves (Org.). *Educação básica: tragédia anunciada?* São Paulo – SP: Xamã, 2015.

SOUZA, Jéssica Ignácio de. *Política de remuneração e carreira dos professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina (2011-2014): a parcialidade na implementação do piso nacional e a (des)valorização docente*. 2014. 209 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <<http://gepeto.ced.ufsc.br/dissertacoes-e-teses/politica-de-remuneracao-e-carreira-dos-professores-da-rede-estadual-de-ensino-de-santa-catarina-2011-2014-a-parcialidade-na-implementacao-do-piso-nacional-e-a-desvalorizacao-docente/>>. Acesso em: 5 jun. 2018.

SOUZA, Marcelo Nogueira de. *Condições de trabalho e remuneração docente: o caso do professor temporário na rede estadual de ensino do Paraná*. 01/03/2011. 202 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em: <http://www.pgge.ufpr.br/dissertacoes20m2011/m2011_Marcelo20Nogueira20de20Souza.pdf>. Acesso em: 08 maio 2017.

SOUZA, Marcelo Nogueira de. *Políticas públicas de educação no Paraná: as condições de trabalho de professores temporários e o efeito-território na alocação de docentes como variáveis de análise*. 08/04/2016. 325 p. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3623742>. Acesso em: 9 maio 2017.

SOUZA, Bruno. Democracia e liberdade de princípios. *Notícias do Dia*. Florianópolis, 26/07/2016. Disponível em: <<https://ndonline.com.br/florianopolis/opiniao/artigo/democracia-e-liberdade-de-principios>>. Acesso em: 05 jul. 2018.

SOUZA, Bruno. Bruno Souza ironiza vereadores. *MBL Florianópolis*. Facebook. Florianópolis, 2018. Disponível em: <<https://www.facebook.com/mblflorianopolis/videos/1445026285616383/>>. Acesso em: 05 jul. 2018.

STF. Supremo Tribunal Federal. *Lei mineira que efetivou professores sem concurso é inconstitucional*. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=263423>>. Acesso em: 4 jun. 2018.

TCU. *Ensino médio no Brasil*. Brasília: TCU, 2014. Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2642558.PDF>. Acesso em: 09 dez. 2015.

THOMÉ, Leonardo. “Creche e Saúde Já”. MP recomenda que Prefeitura de Florianópolis retire do ar propaganda de projeto de lei. *Hora de Santa Catarina*. 13/04/2018 Atualizada em 13/04/2018, Florianópolis, 2018. Disponível em: <<http://horadesantacatarina.clicrbs.com.br/sc/geral/noticia/2018/04/mp-recomenda-que-prefeitura-de-florianopolis- retire-do-ar-propaganda-de-projeto-de-lei-10306528.html>>. Acesso em: 8 jul. 2018.

THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da teoria: ou um planetário de erros uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

TOKARNIA, Mariana. Mais Educação: Mercadante quer melhorar o aprendizado de português e matemática. Publicado em 06/10/2015 - 17:48. *Agência Brasil*. Brasília, 2015. Disponível em: <<http://agenciabrasil.etc.com.br/educacao/noticia/2015-10/mais-educacao-mercadante-quer-melhorar-o-aprendizado-de-portugues-e->>. Acesso em: 03 jul. 2018.

TUMOLO, Paulo Sergio; FONTANA, Klalter Bez. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 102, p. 159-180, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0929102.pdf>>. Acesso em: 2 jul. 2018.

UFSC. CDS. Colegiado do curso de graduação em educação física Bacharelado – licenciatura: Mandato de 02 (dois) anos, a partir de 10/04/2010. Florianópolis, 2010. Disponível em: <<http://portalcds.ufsc.br/files/2010/08/Licenciatura-Colegiado-do-Curso-2010.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

UNESCO. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam....* São Paulo-SP, maio, 2004.

VENCO, Selma. Terceirização nos tempos do cólera: o amor do setor público à precariedade. *Argumentos Pró-Educação*, Pouso Alegre, v. 1, nº 3, p. 392 – 407, set. - dez., 2016. Disponível em:

<<http://ojs.univas.edu.br/index.php?journal=argumentosproeducacao&page=article&op=view&path5B5D=132>> Acesso em: 20 out. 2017.

VENCO, Selma. Situação de quasi-uberização dos docentes paulistas? *Revista da ABET*, v. 17, n. 1, 2018. Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/abet/article/view/41167/20627>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

VIEIRA, Larissa Christina Bassler; SHIOHARA, Mariane Yuri. Contração Temporária de Professores pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná Através do Processo Seletivo Simplificado - PSS. *ANIMA: Revista Eletrônica do Curso de Direito das Faculdades OPET*. Curitiba. Ano IV, nº 9, jan/jun, 2013. Disponível em:

<<http://www.anima-opet.com.br/pdf/anima9/anima9-12-CONTRATACAO-TEMPORARIA-DE-PROFESSORES-PELA-SECRETARIA-DE-ESTADO-DA-EDUCACAO-DO-PARANA-Larissa-Christina-Bassler-Vieira-Mariane-Yuri-Shiohara.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

VIEIRA, Nívea Silva; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. A pedagogia política do capital financeiro: educação ambiental, parceria público-privada e trabalho voluntário. *Anais do IX EPEA: Encontro Pesquisa em Educação Ambiental*. Juiz de Fora – MG, 13 a 16 de ago., 2017. Disponível em:

<http://epea.tmp.br/epea2017_anais/pdfs/plenary/0228.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2018.

ZARANZA, Maria Theresa Costa. *A rotatividade de professores na escola pública de ensino médio do município de Aracati-CE: sentidos construídos*. 13/08/2014. 88 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2014. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13189>

[40](#)>. Acesso em: 9 maio 2017.

APÊNDICE A – Quadro e gráficos sobre teses e dissertações selecionadas para o balanço de literatura (2000-2017)

Quadro 4 – Dissertações e Teses sobre professores temporários – 2000-2017
(continua)

Data	Título	Autor(a)	Orientador(a)	Instituição	
				Categoria Administrativa	Nome do programa
2002	<i>Absenteísmo e plantão pedagógico no Instituto Estadual de Educação</i>	Lilian Deisy Ghizoni	Edna Garcia Maciel Fiod	UFSC Pública Federal	Educação
2006	<i>A Figura do Professor com Contrato Temporário: um estudo de caso no colégio Liceu do Conjunto Ceará (Mestrado profissional)</i>	Maria José Marques	Kelma Socorro Lopes de Matos	UFC Pública Federal	Avaliação de políticas públicas
2007	<i>Professores eventuais nas escolas estaduais paulistas: ajudantes de serviço geral da educação?</i>	Wellington Luiz Alves Aranha	Maria Helena Galvão Frem Dias-da-Silva	UNESP Pública Estadual	Educação Escolar
2008	<i>O trabalho informal docente na rede pública de ensino do estado de São Paulo</i>	Claudioneia Aparecida Fontana	Raquel Pereira Chainho Gandini	UNIMEP Privada Confessional	Educação
2010	<i>Discurso de professores temporários de língua inglesa sobre a nova proposta curricular do estado de São Paulo: identidade e acontecimento</i>	Silvelena Cosmo Dias	Celina Aparecida Garcia de Souza Nascimento	UFMS Pública Federal	Letras
2010	<i>Contratos de trabalho de professores e a construção da condição docente na escola pública paulista (1974-2009)</i>	Juliana Regina Basilio	Ana Maria Fonseca de Almeida	UNICAMP Pública Estadual	Educação
2011	<i>Condições de trabalho e remuneração docente: o caso do professor temporário na rede estadual de ensino do Paraná</i>	Marcelo Nogueira de Souza	Andréa Barbosa Gouveia	UFPR Pública Federal	Educação
2012	<i>A política educacional no estado de São Paulo (2007-2010) e suas articulações com o trabalho docente</i>	Rosemary Mattos	Selma Borghi Venco	UNIMEP Privada Confessional	Educação
2013	<i>Os professores temporários da educação básica da rede pública estadual do Paraná: a flexibilização das contratações e os impactos sobre as condições de trabalho docente</i>	Denize Cristina Kaminski Ferreira	Claudia Barcelos de Moura Abreu	UFPR Pública Federal	Educação
2013	<i>O fenecer da educação capitalista: estudo das condições dos trabalhadores temporários da educação (ACTS) no ensino público de Florianópolis</i>	Diego Bernard Varella de Castro Latorre	Nise Maria Tavares Jinkings	UFSC Pública Federal	Educação
2014	<i>Vencimento, remuneração e carreira docente no estado do Paraná (2005-2012)</i>	Marina de Godoy	Andrea Barbosa Gouveia	UFPR Pública Federal	Educação
2014	<i>A rotatividade de professores na escola pública de ensino médio do município de Aracati-CE: sentidos construídos</i>	Maria Theresa Costa Zaranza	Jean Mac Cole Tavares Santos	UERN Pública Estadual	Educação
2014	<i>O trabalho com prazo de validade: flexibilização na administração pública e reflexos sobre a categoria docente</i>	Ana Carolina Azevedo Pinto	Marcio Eduardo Brotto	PUC-RIO Privada Confessional	Serviço Social
2014	<i>Trabalho docente e subjetividade: a condição dos professores temporários (PSS) no Paraná</i>	Everson Araujo Nauroski	Maria Aparecida Bridi	UFPR Pública Federal	Sociologia

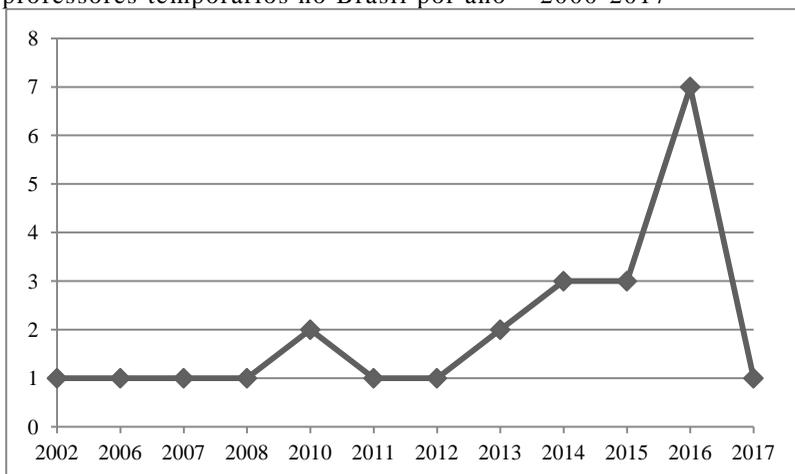
(conclusão)

Data	Título	Autor(a)	Orientador(a)	Instituição Categoria Administrativa	Nome do programa
2015	<i>Docentes não concursados na Rede Estadual de Ensino de São Paulo: ordenamento jurídico, perfil e remuneração</i>	Jose Quibao Neto	Jose Marcelino de Rezende Pinto	USP/ Ribeirão Preto Pública Estadual	Educação
2015	<i>Professores interinos, extranumerários, temporários: relações de trabalho flexíveis nas escolas estaduais paulistas (1930 – 2014)</i>	Gislaine dos Santos Pereira	Aparecida Neri de Souza	UNICAMP Pública Estadual	Educação
2015	<i>Trabalho docente precário: Narrativas de professoras-monitoras de uma escola estadual do 1º ao 5º ano no município de Maceió-AL</i>	Manoella Souza de Oliveira	Laura Cristina Vieira Pizzi	UFAL Pública Federal	Educação
2016	<i>Professores temporários da rede estadual de São Paulo: análise da política de pessoal da perspectiva orçamentária</i>	Joao Batista Silva dos Santos	Maria Angélica Pedra Minhoto	UNIFESP Pública Federal	Educação
2016	<i>Trabalho docente em escolas estaduais paulistas: o desafio do professor da categoria O</i>	Franciele Del Vecchio dos Santos	Maria José da Silva Fernandes	UNESP Pública Estadual	Educação
2016	<i>Trajatórias de professores migrantes instalados no município de Francisco Morato entre as décadas de 1990 e 2000 (Tese)</i>	Paulo Tadeu de Moraes	Aparecida Neri de Souza	UNICAMP Pública Estadual	Educação
2016	<i>A precarização do trabalho docente na rede estadual de educação do Rio Grande do Sul: um estudo sobre a situação das professoras com vínculo de trabalho temporário na metade norte de Porto Alegre</i>	Joao Genaro Finamor Neto	Jorge Alberto Rosa Ribeiro/Laura Souza Fonseca	UFRGS Pública Federal	Educação
2016	<i>O acesso e permanência dos professores contratados nas instituições educativas: uma análise de suas experiências</i>	Margaret Jann	Vania Carvalho de Araujo	UFES Pública Federal	Educação
2016	<i>Políticas públicas de educação no Paraná: as condições de trabalho de professores temporários e o efeito-território na alocação de docentes como variáveis de análise (Tese)</i>	Marcelo Nogueira de Souza	Maria Tarcisa Silva Bega	UFPR Pública Federal	Sociologia
2017	<i>Contratação de professores temporários nas redes estaduais de ensino no Brasil: Implicações para a categoria docente.</i>	Thayse Ancila Maria de Melo Gomes	Vânia Cardoso da Motta	UFRJ Pública Federal	Educação

Fonte: Elaboração do autor com base nas dissertações e teses encontradas no portal de teses e dissertações da CAPES.

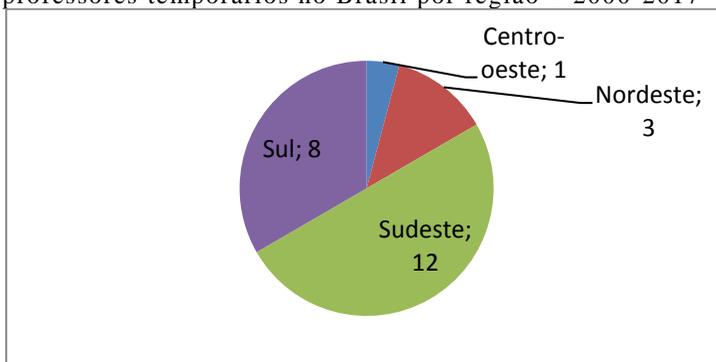
No balanço da literatura acerca das teses e dissertações produzidas de 2000-2017 encontramos 24 trabalhos, um foi realizado no nível de mestrado profissional, três de Doutorado e 20 no de mestrado acadêmico. A produção acadêmica em dissertações e teses sobre essa temática teve um ligeiro incremento; especialmente de 2013 para 2016, foram três trabalhos em 2014, três em 2015 e sete em 2016. Cabe ressaltar que as buscas foram realizadas no ano de 2017, portanto trabalhos publicados após essa data não entraram em nossa análise.

Gráfico 10 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por ano – 2000-2017



Fonte: Elaboração do autor com base nas dissertações e teses encontradas no portal de teses e dissertações da CAPES.

Gráfico 11 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por região – 2000-2017

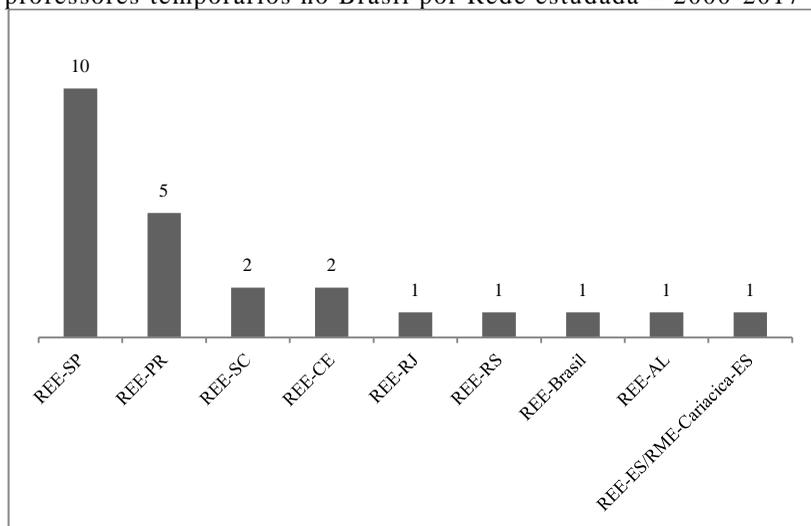


Fonte: Elaboração do autor com base nas dissertações e teses encontradas no portal de teses e dissertações da CAPES.

A preponderância da produção se deu em universidades públicas (21) e privadas confessionais (três). Dentre as públicas, as instituições federais apareceram 14 vezes e as estaduais sete. Os programas de pós-graduação em educação são os que mais pesquisam a temática, com 18 produções, seguidos de sociologia com duas, serviço social, letras,

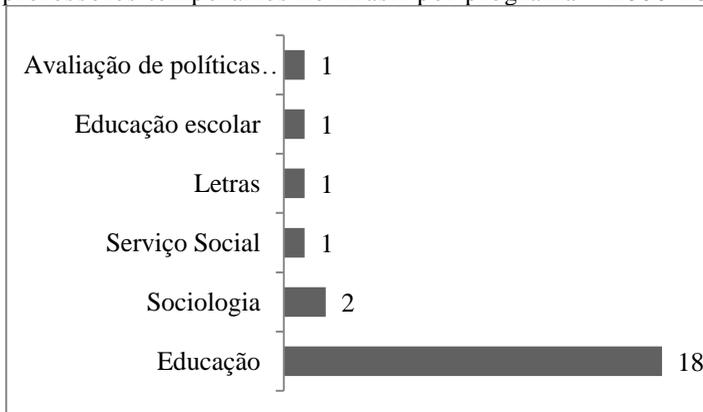
educação escolar e avaliação de políticas públicas com uma produção cada. As regiões Sul (oito) e Sudeste (12), lideraram a produção, seguidas por Nordeste (três), e Centro-oeste (uma). Os orientadores de trabalhos também foram variados. Andréa Barbosa Gouveia, da Universidade Federal do Paraná, e Aparecida Neri de Souza, da Universidade Estadual de Campinas, foram exceções por aparecer duas vezes. Quanto aos autores, Marcelo Nogueira de Souza é o único que aparece duas vezes com uma dissertação (SOUZA, 2011) e uma tese (SOUZA, 2016).

Gráfico 12 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por Rede estudada – 2000-2017



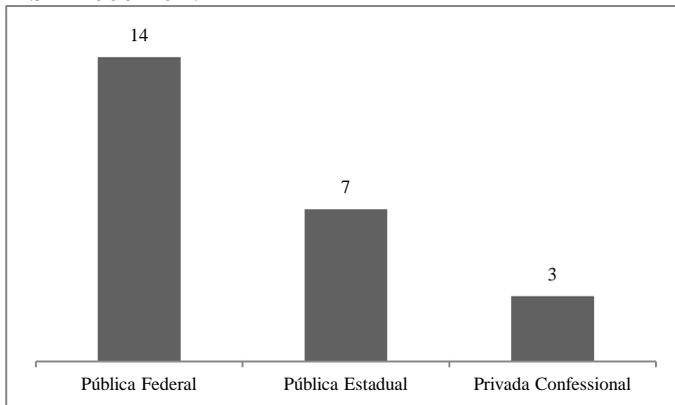
Fonte: Elaboração do autor com base nas dissertações e teses encontradas no portal de teses e dissertações da CAPES.

Gráfico 13 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por programa – 2000-2017



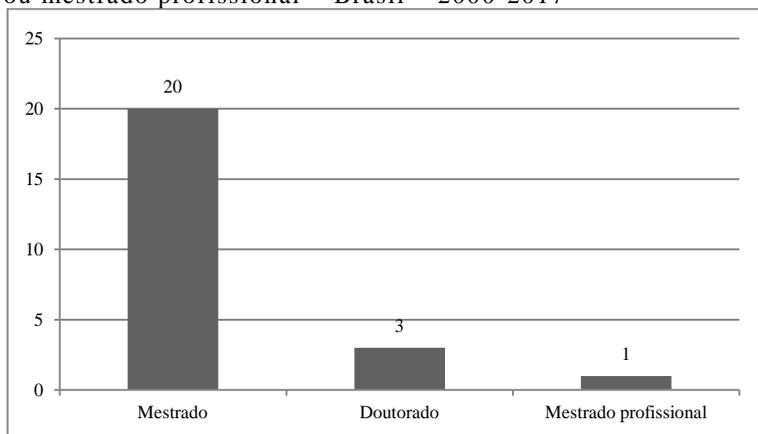
Fonte: Elaboração do autor com base nas dissertações e teses encontradas no portal de teses e dissertações da CAPES.

Gráfico 14 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por categoria administrativa das IES – 2000-2017



Fonte: Elaboração do autor com base nas dissertações e teses encontradas no portal de teses e dissertações da CAPES.

Gráfico 15 – Produção de teses e dissertações sobre professores temporários no Brasil por nível de mestrado, doutorado ou mestrado profissional – Brasil – 2000-2017



Fonte: Elaboração do autor com base nas dissertações e teses encontradas no portal de teses e dissertações da CAPES.