

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

*“Professora substituta, auxiliar de professor ou  
professora auxiliar... Afinal quem somos nós?”*

Autora: Raquel Souza Magro  
Orientadora: Luci Banks Leite

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

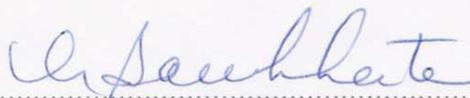
*“Professora substituta, auxiliar de professor ou professora  
auxiliar... Afinal quem somos nós?”*

Autor: Raquel Souza Magro  
Orientadora: Luci Banks Leite

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por Raquel Souza Magro e aprovada pela Comissão Julgadora.

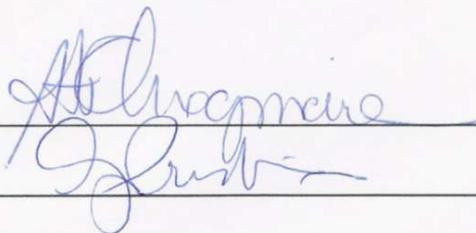
Data: 25/02/2008

Assinatura:.....



Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:



**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca  
da Faculdade de Educação/ UNI CAMP**

Magro, Raquel Souza. M276p Professora substituta, auxiliar de professor ou professora auxiliar... Afinal quem somos nós? / Raquel Souza Magro. -- Campinas, SP: [s.n.], 2008.  Orientadora : Luci Banks Leite. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.  1. Professores. 2. Gênero. 3. Trabalho. 4. Docentes. 5. Psicologia. I. Leite, Luci Banks. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.  08-114/BFE
---

**Título em inglês :** Substitute teacher, teacher assistant, or teacher assistant... After all, who are we

**Keywords:** Teachers; Genre; Labor; Professors; Psychology

**Área de concentração:** Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

**Titulação:** Mestre em Educação

**Banca examinadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luci Banks Leite (Orientadora)

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Lúcia Horta Nogueira

Prof. Dr. Guilherme Val Toledo

**Data da defesa:** 25/02/2008

**Programa de pós-graduação :** Educação

**e-mail :** [raqmagro@uol.com.br](mailto:raqmagro@uol.com.br)

## AGRADECIMENTOS

*Agradeço à Profª Drª Luci Banks Leite por suas orientações e por ter acreditado e incentivado essa pesquisa.*

*À Profª Drª Ana Lúcia Horta e ao Prof Dr Guilherme Val Toledo pelas contribuições nas bancas de qualificação e na defesa da dissertação.*

*À minha família, pais e irmãos: a essência de tudo.*

*À Dani, amiga querida, por tudo.*

*À Márcia e a Sílvia pelas leituras carinhosas.*

*À Lá e ao Maha, companheiros de anos, que fizeram da “frieza” do computador, um “encurtador de distâncias”. Minhas companhias nos solitários momentos da escrita.*

*Aos meus amigos pelas “quebradinhas na semana”, jantares e encontros na madrugada. Grandes incentivadores nos momentos difíceis.*

*À Maria Antônia, pessoa querida que a profissão me apresentou: um exemplo e grande incentivadora.*

*À Cintia, Fabi, Mônica, Renata e Ana Maria, minhas companheiras de equipe, sem as quais a finalização desse trabalho não seria possível.*

*As professoras que fizeram parte da minha trama docente.*

*Ao Rafa, grande companheiro de final de percurso.*

*Agradeço especialmente à Damaris, Malu, Márcia, Rosa Helena, Cintia, Mônica, Yasmim, Ana Lúcia, Eleni. Pessoas que fizeram parte do meu início docente e hoje, algumas delas, são minhas parceiras.*

## **RESUMO**

O presente texto tem como objetivo caracterizar, no âmbito da profissão docente, a atividade de professoras auxiliares, eventuais e substitutas. Para tanto, optamos por evidenciar o discurso dessas professoras, através de entrevistas e/ou respostas fornecidas em um questionário escrito. Pesquisamos como essas professoras vivenciam a experiência docente e como a coordenação pedagógica entende essa função no contexto da instituição escolar. Assumindo uma perspectiva histórico-cultural, procedemos a uma análise dessas falas e escritas, destacando elementos que emergiram nos relatos pessoais e que se tornaram significativos à luz dos estudos psicológicos para compreender o trabalho e a (des)profissionalização dessas docentes.

## ABSTRACT

The objective of this text is to characterize the activities of part-time and substitute teachers and also those of teaching assistants. For this, we chose to use these teachers' own words as evidence, through interviews and/or answers provided to a written questionnaire. Our research was focused both on how these teachers experienced their profession, and on how the pedagogical coordinators understood the function of these individuals, in the context of a school institution. Taking a historical-cultural perspective, we went on to analyze this spoken and written language, highlighting elements which emerged in the personal accounts. In the light of psychological studies, these elements became significant to enable a fuller understanding of not only their work, but also the (de)professionalization of these members of the teaching staff.

## Sumário

### *Parte I - Posição do problema e definição do quadro teórico metodológico*

1. Introdução.....	01
1.1 A partir do vivido, alguns questionamentos.....	01
1.2 O contexto escolar, a escola e profissão docente.....	04
1.3 A (des) profissionalização docente.....	08
1.4 Professoras substitutas, auxiliares e eventuais - Diferentes formas de contrações, denominações e atribuições.....	11
2. A partir das questões, as opções teóricas.....	17
2.1. A constituição dos sujeitos pelo trabalho.....	17
2.2. A questão do trabalho.....	20
2.3. Escritas e dizeres... Em cada palavra muitas se falam.....	29
3. Proposta de trabalho empírico.....	32
3.1. Objetivos da pesquisa.....	32
3.2. Procedimentos metodológicos.....	32
3.2.1 A coleta de informações.....	32
3.2.2 As entrevistas com as professoras.....	35
3.2.3. Os questionários para as professoras.....	37
3.2.4. Os questionários para as coordenadoras.....	37
3.2.5 As dificuldades.....	38
3.2.6 As categorias de análise.....	39

### *Parte II – Análise dos resultados*

4. A partir do que as professoras falam e escrevem: a apresentação de resultados.....	40
---	----

4.1. Análise da “Parte I.....	43
4.1.1 Formação.....	43
4.1.2 Permanência no cargo.....	47
4.2. Análise da “Parte II.....	48
4.2.1 A expectativa do outro em relação ao próprio trabalho.....	48
4.2.2 A expectativa em relação ao trabalho: as próprias crenças .....	55
4.2.3 A experiência anterior ou a falta dela: pontos positivos ao viver a experiência.....	60
4.2.4 A opção pelo cargo de professora auxiliar, substituta ou eventual.....	65
4.2.5. A possibilidade de entrar em várias salas: aprendizado e/ou descontinuidade?.....	67
5 Considerações Finais.....	71
6 Referências Bibliográficas.....	74
Anexos	
Anexo 1. Legislação.....	79
Anexo 2. Carta Do Governador José Serra: <i>O professor auxiliar</i> .....	84
Anexo 3. Questionários Professoras.....	87
Anexo 4. Questionários Coordenadoras.....	100
Anexo 4. Entrevistas.....	103

## ***Parte I - Posição do problema e definição do quadro teórico-metodológico***

*“Assaz o senhor sabe: a gente quer passar um rio a nado, e passa; mas vai dar na outra banda e num ponto muito mais embaixo, bem diverso do que primeiro se pensou. Viver nem não é muito perigoso?”  
(Guimarães Rosa)*

### **1. A partir do vivido, alguns questionamentos.**

Ao concluir a minha graduação na Faculdade de Educação, tive a oportunidade de trabalhar como Professora Substituta. Pude perceber, então, outros papéis a serem desempenhados pelo Professor e que foram apenas supostos durante o curso: o lugar da estagiária, da professora iniciante, da professora sem experiência docente, da professora em busca de atualização.

Naquele período de formação universitária, participava, é verdade, de muitos estágios de observação do trabalho docente, quando tive a oportunidade de pensar sobre as diferentes práticas pedagógicas. Prevendo possíveis dificuldades futuras, já buscava parcerias para trocar experiências pedagógicas, bem como para repensá-las... Era o momento de ousar, de supor, de tentar, de vibrar com os êxitos e de superar os possíveis erros e fracassos; de reconhecer o contexto, o espaço, o tempo, as formas de trabalho. Era, enfim, um novo momento de aprendizado para nos tornarmos Professoras.

Assim, terminada a Graduação, era hora de mudar e ocupar outros papéis: passar de estagiária e observadora para Professora. Cabia-me, então, assumir uma classe, planejar, preencher diários de classe, selecionar atividades, ficar atenta ao desenvolvimento de cada aluno, conhecer os pais, repensar sobre as leituras, discussões e significados da profissão e como essas atividades entram no espaço e tempo da sala-de-aula... Assim estava previsto...

Mas não foi exatamente assim que as coisas aconteceram. O meu primeiro trabalho como docente, todavia, me fez defrontar com outro papel para o qual não havia me preparado: o de Professora Substituta. A Universidade passa ao largo da discussão a respeito dessa função. Tanto nas disciplinas do eixo teórico, como nas do eixo prático, ou mesmo nos estágios

supervisionados, as didáticas ou metodologias de ensino só previam sempre o lugar de professora titular.

Já pedagoga diplomada, fui contratada como Professora Substituta de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental I, em uma escola particular do município de Campinas, numa função muito diferente daquela estudada durante as aulas do Curso de Educação. Foi, a partir dessa experiência, que uma nova prática se estabeleceu.

As inquietações, as angústias e ansiedades de uma professora iniciante, aos poucos, deram espaço a outras observações, outras vivências e reflexões decorrentes dessa nova fase. Não planejava, não fazia reuniões de pais, não acompanharia diretamente o desenvolvimento dos alunos de uma mesma classe, não seria responsável por selecionar e criar atividades.

Vivi, porém, responsabilidades diferentes... Fui encarregada das aulas de recuperação no contra período, corriji trabalhos, auxiliei professoras dentro e fora da sala-de-aula, ajudei na montagem de eventos e festas da escola, respondi às dúvidas dos alunos durante as aulas, substituí professoras titulares. No dia-a-dia, como Professora Substituta, outras dúvidas, angústias e novas descobertas foram surgindo. Pude, a partir dessa vivência, aprender de perto a prática da sala-de-aula, além de adquirir segurança para o dia em que me tornasse professora titular.

De fato, foi um inusitado aprendizado, porque durante toda a graduação, houve uma intensa reflexão sobre as inquietações de uma professora, as dificuldades que ela encontra em uma sala de aula, mas...

*E sobre aquela que, a cada dia, está com um grupo diferente de alunos? Que precisa auxiliar alunos que não são seus e por isso sabe muito pouco de suas reais dificuldades? Que passa a ter a função mediadora na relação professor-aluno? Que conversa com os pais (normalmente, conversas rapidíssimas) sem saber exatamente o que se pode falar? Que atende aos pedidos da Coordenação e das outras professoras sem que, necessariamente, eles coincidam? Como construir o olhar dos alunos, dos pais, de outros professores e até dos coordenadores sobre essa função? Como esse olhar se reflete na relação com os mesmos? Qual a real contribuição desses profissionais para o desenvolvimento dos alunos? Como tudo isso estrutura uma Professora Substituta, Auxiliar ou Eventual? Será que esse lugar ocupado pelas professoras substitutas não está previsto? Ou ainda, será que esse lugar é tão semelhante àquele ocupado pela professora de sala que não merece um olhar específico?*

Tais questões passaram a me instigar ainda mais, quando encontrei outras professoras que trilharam o mesmo caminho que eu e, antes de assumirem uma sala, passaram por dúvidas e indagações parecidas. Ou, ainda, ao deparar-me com professoras titulares que, depois de anos, voltaram à substituição e, pelas mesmas razões que eu, apontavam observações e questões acerca da nova experiência.

Nesse momento de indagações, vivências e expectativas é que levanto a questão: *“Professora Substituta, Auxiliar de Professora ou Professora Auxiliar... Afinal, quem somos nós”*

Em meu caso, particularmente, a experiência como Professora Substituta terminou no mesmo momento em que ocorreu o meu ingresso no Programa de Pós-Graduação. Depois de dois anos exercendo tais atividades e pensando sobre elas, eu mudei de função e assumi uma sala de 2ª série na mesma escola, como Professora titular, não mais como Professora Substituta, mas como titular que passou pela função da substituição. É sobre essa experiência anterior que eu repenso e nela busco outros fios... Os fios das falas de professoras que também exercem essa atividade, os fios das teorias. Fios que se cruzam. Fios que se afastam. Fios que parecem compor tramas diferentes, mas, se olharmos ainda mais de perto, parecem fazer parte da mesma trama.

São esses fios minhas lembranças, minhas inquietações e, também, das outras professoras; aquilo que já se falou, aquilo que ficou por falar, aquilo que já se pensou... E esse universo ajudará a compor essa trama.

Com o intuito de procurar o que outras pessoas pesquisaram especificamente sobre esse campo da docência e que, por isso, poderiam contribuir para o trabalho, realizamos um levantamento bibliográfico no banco de teses da Capes<sup>1</sup>. Assim, foi possível encontrar três dissertações de Mestrado, sendo que duas delas abordam especificamente o trabalho do Professor Substituto na universidade: um trabalho enfoca a contratação desses profissionais na UFRJ<sup>2</sup> e, o outro, na Universidade do Amazonas<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Último levantamento realizado em dezembro de 2007.

<sup>2</sup> Sobreiro, Marcelo. *“Perfil sócio-profissional dos professores substitutos da UFRRJ”*. UFSC. 2003. Dissertação de Mestrado

<sup>3</sup> Vital, Mirian Serrão. *“Comprometimento organizacional: um estudo de caso com os professores substitutos da Universidade do Amazonas”*. UFSC. 2002. Dissertação de Mestrado.

Já a terceira, escrita por Sonia Alves, vem ao encontro do presente texto, porque ela aborda o trabalho dos Professores Substitutos, na rede municipal de Florianópolis<sup>4</sup>. A autora busca responder às questões referentes à forma de contratação das Professoras Substitutas no referido município e, segundo ela, essa contratação temporária de professores tem aumentado e “o que a princípio era para “tapar buracos”, acabou se eternizando e pode-se dizer, se “naturalizando” (Alves, 1998, p.132).

A autora enfatiza, ainda, que a rotatividade dos professores substitutos é desinteressante para a valorização do trabalho pedagógico, pois impossibilita a criação de vínculos com a comunidade escolar (professores, alunos e pais), bem como com a continuidade do processo educativo. Além disso, procura mostrar que essas professoras se sentem desvalorizadas pelos órgãos oficiais tanto em relação à questão profissional, pois acreditam que são vistas no exercício de uma função menos qualificada que as outras, como em relação à sua função docente. Discute, ainda, que a falta de um projeto coletivo na escola pública é o responsável por um certo isolamento dessas professoras.

## **1.2. O contexto escolar, a escola e a profissão docente**

Ao iniciar a discussão sobre o trabalho da Professora Substituta, da Professora Auxiliar e da Professora Eventual, faz-se necessário assinalar alguns pontos referentes à conjuntura mais ampla e geral na qual se insere a atividade docente. Para isso, iniciaremos a discussão abordando o seu contexto: a escola e a profissão docente.

Enguita, em *A Face Oculta Da Escola* (1989), traz uma longa descrição e uma profunda análise da sociedade industrial que se reflete na constituição da escola. Essa sociedade tem o tempo como um desafiador, em que o ritmo de trabalho é imposto pela maquinaria e por isso o sujeito é visto como um apêndice dessa mesma maquinaria. O trabalho deixa de ter como motivação a subsistência para ter uma visão degradada: o trabalhador assalariado que visa à acumulação de capital.

---

<sup>4</sup> Alves, Sonia. “*Professores efetivos, professores substitutos: caminhos persistências e rendição norteados pelo tipo de contratação.*” UFSC. 1998. Dissertação de Mestrado.

Essa transformação na forma de ver o trabalho e o trabalhador acarretou diversas mudanças, dentre elas o fim da independência dos indivíduos que se deu pelas forças do mercado e pela contribuição fragmentária durante todo o processo de produção até chegar sua subordinação à estrutura posta e formatada a partir de um poder hierarquizado e alheio ao sujeito. Essas mudanças foram decorrentes, de acordo com Enguita (1989, p.26), “de um processo prolongado, inacabado e irregular de luta de classe, concorrência econômica e enfrentamento políticos”. Ainda segundo o autor, esse processo implicou a privação dos camponeses de qualquer outra possibilidade de subsistência, nos conflitos de resistência, em uma revolução cultural que “cedeu lugar ao fetichismo da maquinaria”, em uma política de repressão contra aqueles que se negavam a aceitar o novo quadro social que estava sendo imposto e, por último, a necessidade da criação de mecanismos que assegurassem que cada novo indivíduo fosse inserido nas novas relações que estavam se estabelecendo, sem que isso acarretasse novos conflitos. Ou seja, antes que os sujeitos se tornassem aptos ao trabalho, seria necessário que eles fizessem parte da lógica vigente.

A escola foi, então, organizada para ser a instituição responsável por, ao longo dos anos, tornar a criança parte dessa lógica capitalista sem que seus freqüentadores tomassem consciência da transformação em curso e, conseqüentemente, tornando a realidade, aparentemente, natural.

A criação de instrumentos que funcionam como processo preparatório para a integração do sujeito nas relações sociais estabelecidas pela cultura social vigente na época não foi uma novidade introduzida pelo modo de produção capitalista. A questão é antiga e perpassa os quadros das sociedades mais primitivas, muitas vezes, através de jogos, rituais de passagem e mesmo do acompanhamento dos filhos nas atividades dos pais, como forma de aprendizado. Dessa forma, segundo Enguita (1989, p.107), durante o regime feudal, o intercâmbio familiar era o responsável por essa inserção e a instituição escola ocupa um lugar paralelo nessa sociedade.

As mudanças sociais e a preocupação com uma forma de manter o poder da burguesia e de reduzir o poder exercido pela Igreja fizeram com que os pensadores do Iluminismo pregassem uma educação para o povo, ou seja, uma educação capaz de tornar a população participante do quadro que ali estava sendo pintado. Conseqüentemente, durante a Revolução Industrial, a participação do povo não seria questionada e ainda seria importante para a sustentação do novo quadro. Como as indústrias procuravam trabalhadores disciplinados, pontuais e eficazes, a escola passa a ser o instrumento para se alcançar esse objetivo.

A questão não era ensinar um certo montante de conhecimentos no menor tempo possível, mas ter os alunos entre as paredes da sala de aula submetidos ao olhar do professor o tempo suficiente para domar seu caráter e dar forma adequada ao seu comportamento (ENGUIA,1989, p.116).

A escola é assim, anterior ao capitalismo e passou por diversas transformações que não tinham como objetivo principal atender a esse sistema. Porém, com o advento do capitalismo e com a conseqüente industrialização, a escola sofreu transformações a fim de atender às exigências aí colocadas.

(...) a instituição e os processos escolares foram reorganizados de forma tal que as salas de aula se converteram no lugar apropriado para acostumar-se às relações sociais do processo de produção capitalista, no espaço institucional adequado para preparar as crianças e os jovens para o trabalho (ENGUIA, 1989, p.30 e 31).

Portanto, nesse espaço recriado para que as pessoas que lá estiverem se tornem aptas a estabelecerem relações na sociedade capitalista, é que, segundo Teixeira (2007, p.434), se realiza e instaura a docência

Pensando na relação que instaura a docência e, por conseguinte a condição docente em sua realização nas sociedades modernas e contemporâneas, é preciso considerar a escola. É ela, via de regra, o lócus fundamental em que a condição docente se realiza. É ela, a sala de aula, o espaço no qual docentes e discentes interagem, convivendo durante a maior parte de seus tempos escolares.

Nesse sentido, a concretização do trabalho docente se dá no âmbito escolar e por isso ela é marcada pelas relações que o docente estabelece no espaço escolar e, mais precisamente, na sala – de- aula: o espaço que origina a relação docente/discente.

A relação que instaura a docência concretiza-se na escola, mediante os contornos destas organizações, da divisão social e sexual do trabalho e das relações de assalariamento. Ainda que a instituição escolar tenha suas especificidades frente a outras organizações burocráticas modernas, seus pilares dão as bases de sua estrutura e funcionamento,

de sua arquitetura temporal e espacial, de suas hierarquias e dos processos de trabalho, tanto quanto circunscrevem sua ritualística, os currículos, os processos e práticas didático-pedagógicos do cotidiano da docência. Sendo assim, o docente torna-se um trabalhador assalariado e a criança, o adolescente e o jovem se transformam em alunos, com seus respectivos direitos e deveres, funções, papéis e atribuições, sob a égide da razão instrumental, na perspectiva da escola iluminista; nos dias atuais, cada vez mais regulados pelo paradigma do mercado, da produtividade, do quantitativo (TEIXEIRA, 2007, p.435).

Essa condição, portanto, configura-se justamente na tensão e no conflito presente nas estruturas, hierarquias e relações escolares. A autora expõe essas idéias na busca daquilo que, segundo ela, “instaura, institui e constitui” (TEIXEIRA, 2007, p.429) a condição docente.

Ainda nessa perspectiva, a docência se realiza sob dois aspectos: tanto da ordem do humano como da ordem do político, porque está presente na vida em comum, no social e na cultura dos sujeitos, porque “se instaura uma relação entre sujeitos sócio-culturais, constituindo-se na relação, a partir dela e nunca fora dela”.

As relações humanas e políticas que se instauram na docência estão mediadas pelo conhecimento.

Desse modo, sempre mediada pelos processos de construção do conhecimento, de transmissão, questionamento e renovação da memória cultural, a docência, o que a instaura e constitui, sem o que não é possível a sua existência, não é o campo disciplinar, não é o que se ensina, onde ou como se ensina (...). O que interessa, primeiramente, sem o que nada mais tem sentido, é a relação que se estabelece entre os sujeitos sócio-culturais docentes e discentes, onde seja, como seja, e não seus conteúdos e métodos. (...) Desde que haja esta relação, a docência se estabelece. O que mais importa é que ali existam, que ali estejam, na relação, os sujeitos socioculturais que nela se constituem como docentes e discentes, numa interação intencionalmente mediada pelos processos de transmissão e de reinvenção da cultura e do conhecimento (TEIXEIRA, 2007, p.432).

Nesta pesquisa, abordaremos uma modalidade específica do trabalho docente, qual seja o trabalho da Professora Auxiliar, Substituta ou Eventual. E por estarmos falando de uma modalidade da docência, prevemos que essas professoras também estabeleçam relações interpessoais e políticas, porém de uma forma específica devido a assumirem um determinado

tipo de atividade e a serem sujeitos que vivem essa forma de docência de uma maneira também peculiar.

Ao falarmos de tais professoras, em um primeiro momento, abordaremos a questão referente à política de contratação dessas profissionais, procurando analisá-la como um caso exemplar do que ocorre, em particular, no ensino público, com os professores em geral: um tipo de contratação que, em certo sentido, tem seguido uma tendência do mercado de trabalho: elas são contratadas, em caráter temporário, por salários inferiores aos de mercado.

### **1.3. A (des) profissionalização docente**

A questão da história da profissionalização do trabalho docente no Brasil, segundo Lüdke & Boing (2004) é semelhante à da História Portuguesa. Assim como em Portugal, nosso percurso também se inicia com o modelo do professor religioso e, mesmo no caso dos professores leigos, cuja atividade era considerada um sacerdócio e não um trabalho profissional.

Para que ocorresse a substituição do modelo vocacional por um modelo de profissionalização docente, houve um movimento de mão dupla: a *estatização* das instituições escolares, colaborando de forma positiva para esse desenvolvimento e para o rompimento da relação vocacional e, concomitantemente a ela, o processo de “*funcionarização*” e a imposição de instituições mediadoras de regulamentação docente, como as inspetorias de ensino.

Tais instituições contribuíram, no entanto, de forma negativa para a substituição do modelo precedente. Isso porque simultaneamente aos esforços de rompimento da idéia de sacerdócio, o professor perdeu a autonomia frente à sua atividade. “Esta falta de autonomia do professorado coloca em dúvida a existência de uma “profissão” docente. Quando muito, podemos falar de um processo de profissionalização” (LÜDKE & BOING, 2004, p.1173 e1174).

Outro ponto discutido por esses autores e que nos faz questionar se de fato a profissionalização dessa atividade se concretizou é verificarmos que o professor só é, de fato, um profissional dentro do espaço físico da escola, já que fora dele, qualquer pessoa pode exercer a docência, como no caso dos professores particulares. O “único critério parece ser o da competência pessoal, de acordo com os diferentes graus de exigência da clientela” (LÜDKE & BOING, 2004, p.1174).

Nesse sentido, vale acompanhar o pensamento de Oliveira (2004, p.1140),

Podemos considerar que assim como o trabalho em geral, também o trabalho docente tem sofrido relativa precarização nos aspectos concernentes às relações de emprego. O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público.

Ao abordarmos a questão específica da contratação docente, esbarramos no aspecto das inadequadas condições de trabalho de um grande número de professores, especialmente os das escolas públicas e daqueles que trabalham como professores eventuais, ponto central deste trabalho. Segundo Nóvoa (2001), esse quadro é consequência da desvalorização do professorado, que se iniciou nos anos 70 e 80 com duas tendências que ressurgem nos últimos anos. Segundo esse autor, houve uma “visão técnica” que empobreceu e reduziu os campos de autonomia e intervenção do professorado e, concomitantemente, uma intensificação do trabalho docente que colocou no cotidiano dos professores múltiplas tarefas, além da docência (gestão, avaliação, formação continuada), sem que se aumentasse o tempo total de permanência dos professores na escola. Para que dêem conta de suas novas atribuições, foi necessário diminuir o tempo e alterar as condições do exercício em sala- de- aula visando à realização das novas tarefas prescritas a ele. Dessa forma e por essas razões, o professor deixa de exercitar as principais tarefas de sua profissão.

Nóvoa (2001) salienta que a atual retomada das “*teses de educação permanente*” trouxe à tona, novamente, o discurso da “*racionalização do ensino*” e da “*intensificação do trabalho docente*”, contribuindo para a desvalorização do trabalho docente, porém com novas caras, novas máscaras.

A máscara das “competências profissionais” que, mesmo recorrendo ao discurso da reflexividade e da autonomia, tende a encerrar a profissão numa lista de desempenhos técnicos ou comportamentais. A máscara da “prestação de contas” que, através de uma referência aos direitos das famílias e das comunidades, tende a instaurar uma relação

de consumo entre os professores e os seus “clientes”. Uma vez mais – como no caso da “formação ao longo da vida” – certamente que nenhum de nós é contra as “competências profissionais” ou a “prestação de contas”. O que não podemos deixar de compreender, e de denunciar, é o modo como estes conceitos, aparentemente “bondosos” e “positivos”, têm servido para desvalorizar o trabalho dos professores.

Por sua vez, e no mesmo sentido que Nóvoa, Oliveira (2004, p.1132) trata a desprofissionalização do trabalho do professor ao explicitar que, atualmente, o docente precisa exercer papéis não previstos, que estão além de sua formação, quando desempenha a função de agente público, assistente social, enfermeiro... Segundo ela, “Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante.”

Iniciado esse caminho, outros processos evidenciam a desprofissionalização desse grupo de trabalhadores, por exemplo, a terceirização, como apontam Lüdke & Boing, e o voluntarismo e o comunitarismo, conforme afirmação de Oliveira (2004, p.1132)

Nesse contexto é que se identifica um processo de desqualificação e desvalorização sofrido pelos professores. As reformas em curso tendem a retirar deles a autonomia, entendida como condição de participar da concepção e organização de seu trabalho. O reconhecimento social e legal desse processo pode ser encontrado na própria legislação educacional, ao adotar a expressão “valorização do magistério” para designar as questões relativas à política docente: carreira, remuneração e capacitação.

Ao partirmos da organização da instituição escolar, da profissionalização e da desvalorização docente estudada no presente trabalho, também evidenciamos a função da Professora Eventual, Auxiliar e Substituta, cada vez mais presente na escola, numa demonstração e ratificação da desvalorização docente.

Repetindo o que afirma Alves (1998, p.132): “o que a princípio era para “tapar buracos”, acabou se eternizando e, pode-se dizer, se “naturalizando”. Ao “naturalizar” essa atividade, deixamos de questionar o grande número de alunos em uma mesma sala- de- aula, os porquês do

grande número de licenças que as professoras titulares tiram ao longo do ano, o grande número de vagas temporárias que poderiam ser preenchidas por professoras efetivas.

É no interior dessas questões que se situa nosso trabalho referente às Professoras Substitutas, Eventuais e Auxiliares; mais precisamente, almejamos analisar o que elas pensam em relação à atividade exercida, a partir do discurso que expressam e confrontado com o que dizem as coordenadoras a respeito das prescrições relacionadas a tal atividade.

#### **1.4. Professoras Substitutas, Auxiliares e Eventuais – Diferentes formas de contratações, denominações e atribuições.**

Assim que concluí a minha graduação em Pedagogia, assumi uma sala-de-aula, de Educação Infantil, numa escola particular. Esse era um lugar muito difícil para mim, já que eu queria ser professora no Ensino Fundamental.

Três meses depois, aceitei o chamado de uma escola particular para assumir uma vaga de Professora Substituta no Ensino Fundamental. A opção por essa mudança aconteceu porque supus que, como Professora Substituta, eu adquiriria experiência para futuramente assumir uma sala de aula no Ensino Fundamental.

Especialmente nessa escola onde iniciei meu trabalho, além das substituições, quando necessárias, eu fazia o trabalho que, em algumas escolas, é da alçada da Professora Auxiliar, Auxiliar de Professora, etc. Era contratada como mensalista para substituir professoras titulares. Nos dias em que isso não ocorria, eu estava à disposição da escola para realizar trabalhos de correção de cadernos, tirar dúvidas de alunos, ministrar aulas de recuperação e, em alguns momentos, auxiliar a montagem de uma festa ou outro evento programado pelo colégio.

Era uma atividade que, por um lado, me trazia algumas frustrações, pela falta de autonomia, pelo impedimento de acompanhar o desenvolvimento dos alunos durante o ano inteiro, de assumir uma sala, de preparar material... Por outro lado, durante os dois anos em que exerci tal atividade, pude observar as diferentes práticas das professoras nessa escola, conhecer a rotina e o cotidiano escolar, trabalhar diretamente com as dificuldades dos alunos durante as aulas de recuperação e apoio pedagógico, aprender regras e modos de agir da instituição.

Assim, quando assumi uma turma na mesma escola, pude perceber como, em muitos aspectos, a experiência foi importante para a minha formação docente, já que eu nunca havia dado aulas anteriormente. Já conhecia o cotidiano escolar dessa instituição, bem como a maneira de agir frente a algumas situações, a forma de conduzir as atividades, a avaliação dos alunos, as relações entre as professoras, coordenação e monitoria, por exemplo. A sensação de estranhamento por assumir uma sala-de-aula diminuiu e eu me sentia um pouco mais tranqüila para me preocupar apenas com as novas situações, como fazer planejamentos semanais, elaborar avaliações e realizar reunião com pais, atividades que eu não realizara como Professora Substituta.

Em encontros informais e ocasionais com professoras de outras escolas que também exerciam a docência, não como professoras titulares, mas sim através de outras atividades relativas à sala-de-aula, foi possível constatar distinções na forma como são denominadas e, conseqüentemente, nas atribuições que lhes são confiadas. Dessa maneira, a partir do relato de cada professora sobre as exigências e afazeres do cotidiano, foi possível perceber significativa diversidade, tanto nas atribuições como nas denominações desses cargos, nas diferentes instituições. Assim, não foi possível encontrar entre as profissionais uma homogeneidade, mas diferentes formas de atuação (solicitadas ou permitidas), bem como diferentes formas de contratações nas diversas instituições.

Uma distinção importante diz respeito à maneira como as contratações se dão nas Escolas Públicas e nas Particulares:

#### ***Escolas Públicas: Professor Eventual***

As professoras são chamadas de *Professoras Eventuais* e são convocadas apenas no período necessário para realizar a substituição.

As convocações podem acontecer por dois caminhos distintos e o fator determinante para opção por cada um deles é o tempo necessário de substituição da professora titular.

- *Em caso de uma substituição inferior a 15 dias:* as professoras se inscrevem na Diretoria da própria escola, onde desejam atuar. Quando há necessidade de substituições, as próprias diretoras da escola fazem a convocação. Nesse caso, as professoras não passam por concursos públicos e a inscrição na escola é suficiente, como acontece nas escolas municipais de Campinas, de acordo com a resolução SME 01/2005 (*Anexo I*).

- *Em caso de substituições por um período superior a 15 dias:* as professoras são convocadas através das Secretarias de Educação, tanto do Município como do Estado. Para isso prestam concursos e são chamadas por ordem decrescente de pontuação. Esse tipo de substituição pode durar até, no máximo, um ano letivo e o contrato é feito pela CLT (Consolidação das Leis do Trabalho).

Nos dois casos, a remuneração é efetuada com o mesmo valor pago para as professoras efetivas, porém sem as horas atividades e sem a remuneração pelos finais de semana, ou seja, é proporcional apenas às horas trabalhadas dentro da sala- de- aula.

Vejamos o que diz o Artigo 2º da resolução municipal de Campinas, que regulamenta essa atividade:

ARTIGO 2º - O professor substituto contínuo tem as seguintes atribuições, além de outras, previstas em Legislação vigente:

- I. Atuar nas ausências do professor nas diferentes séries/classes/turmas e componentes curriculares;
- II. Desenvolver seu trabalho docente em consonância com o Projeto Pedagógico da Unidade Educacional;
- III. Acompanhar o desenvolvimento e dar continuidade aos planos de ensino dos professores;
- IV. Cumprir horário e participar do Trabalho Docente Coletivo;
- V. Colaborar na organização e execução dos eventos da escola;
- VI. Participar das reuniões da Unidade Educacional previstas em Calendário Escolar;
- VII. Organizar, dia a dia, agenda semanal com especificação das horas-aula trabalhadas, quando não estiver com regência de aulas;
- VIII. Planejar atividades diversas e interdisciplinares para as diversas séries ou termos

No caso da cidade de Campinas, de acordo com o site mantido pela Prefeitura do município, o último concurso para o preenchimento de 380 vagas para substituição em diferentes especialidades e níveis aconteceu entre janeiro e fevereiro de 2007 com cerca de 6000 candidatos

Além de uma prova de conhecimentos sobre a legislação do município e conhecimentos específicos para a área da Educação, há uma atribuição de pontos aos títulos que, porventura, os candidatos possuam (mestrado, doutorado ou especialização na área). Assim, para se obter uma boa colocação nesse concurso, conta-se o bom desempenho na prova, além dos pontos dados pelo *Curriculum Vitae*, tais como: cursos efetuados e títulos apresentados. Por conseguinte, para um cargo que é temporário, há a inscrição e a possível escolha de candidatos bem qualificados.

Nota-se, pois, no que diz respeito às escolas públicas, que há uma maneira clara e formalizada para o professor atuar como substituto.

#### ***Escolas Públicas Estaduais: Professor Auxiliar***

Na atual gestão de governo, o Governador José Serra implantou o Programa “*Ler e escrever na sala de aula – professor auxiliar na sala de aula*” (Anexo 2) Segundo a carta publicada no site mantido pela Secretaria Estadual de Educação e assinada pelo Governador José Serra, a Professora Auxiliar

“Não vai substituir a professora e não poderá exercer as funções pedagógicas que cabem a ela. Seu trabalho será ajudar na avaliação dos alunos, antecipar problemas, circular pela sala de aula para dar informações ou fazer perguntas que ajudem os alunos a aprender e, sob a supervisão da professora da classe, propor atividades para grupos de alunos.”

De acordo com a própria carta, essa seria uma “função simples, são tarefas importantíssimas, para as quais um bom estudante de pedagogia está bem preparado.”

Para participar do programa, o candidato deve ser estudante de graduação de uma das instituições conveniadas e cursar Pedagogia com habilitação em Magistério de 1ª a 4ª série, Normal Superior com habilitação em Magistério de 1ª a 4ª série, Letras com habilitação em Magistério ou estudante de pós-graduação na área de Metodologia de Ensino. Vale ressaltar que na lista de instituições conveniadas não há instituições públicas. Portanto os alunos que participam desse projeto como “professores auxiliares” são alunos de instituições particulares de ensino superior.

Tais “*professores*” cumprem 4 horas diárias de trabalho, em sala-de-aula, e a instituição conveniada recebe o valor de 500 reais por turma atendida. Essa quantia deve ser usada para custear a mensalidade do estudante que participa do programa e para a remuneração do professor da instituição que será responsável pela orientação e supervisão do Professor Auxiliar. Assim, a remuneração não vai diretamente para o aluno que participa do programa, mas para as instituições conveniadas.

Embora o programa afirme que as tarefas prescritas para o Professor Auxiliar sejam simples, prevê-se que esses estudantes, ainda em fase de formação, auxiliem na avaliação de

alunos e antecipem problemas da sala-de-aula. Desconsidera-se que as tarefas demandam conhecimento de questões teóricas sobre as quais o estudante está, ainda, se preparando.

Assim sendo, apesar da afirmação do Governador de que a função é simples, as prescrições dessa função, da maneira como constam em sua carta, não podem ser consideradas tarefas simples para um profissional ainda em início de formação.

### ***Escolas Particulares***

De acordo com as informações obtidas com o SINPRO (Sindicato dos Professores das Escolas Particulares) de Campinas, a contratação se dá de formas diferentes:

- *Auxiliar de Professora*: a contratação fica a cargo da área administrativa da instituição e, portanto, o profissional não tem o seu registro profissional de professor, nem direito a recessos e tempo de aposentadoria, por exemplo, atribuídos aos professores.

- *Professora Substituta* ou *Professora Auxiliar*: tem o registro profissional de professora feito como “professora mensalista”. Assim, mesmo quando não há substituições, ela realiza outras tarefas dentro da própria instituição.

- *Estagiário*: algumas instituições realizam esse tipo de contrato, quando o profissional ainda está na graduação. Da mesma forma que os mensalistas, mesmo quando não há substituições, o estagiário realiza tarefas prescritas pela escola.

As diferenças de contratação acarretam conseqüências que envolvem diferenças na forma da aposentadoria, no período de férias e de recesso escolar, além da remuneração, normalmente inferior à da professora titular

Quanto às “diversas atividades” a serem realizadas, elas variam nas diferentes escolas: desde acompanhar os alunos durante o período do recreio, auxiliar o professor em sala, preparar material para o professor, até acompanhar alunos com dificuldades e fazer correção de cadernos.

Portanto, em uma mesma instituição escolar, assim como as tarefas prescritas para as professoras auxiliares, substitutas e estagiárias e professoras titulares se diferenciam, os direitos também.

\*\*\*\*\*

Procuramos assinalar, no presente estudo, que a escola é, sim, um espaço que foi reformulado para atender às exigências da sociedade capitalista e inserir seus freqüentadores nesse sistema, em que os professores se constituem como tal. Ao abordarmos as questões sobre a

escola, o professor e a sua profissionalização, evidenciamos, ainda, uma tendência que é contrária ao caminho que leva ao desenvolvimento e à profissionalização do trabalho docente e que corrobora a tendência de precarização da atividade docente.

Ao percorrermos esse caminho, procuramos deixar claro que, ao mesmo tempo em que houve um movimento para fazer da atividade docente não uma atividade vocacional, mas uma atividade profissional, as mudanças ocorridas nas décadas de 70 e 80, através de algumas prescrições nas tarefas atribuídas aos professores, levaram a questão da profissionalização para uma direção contrária àquela que vinha se delineando.

Algumas dessas questões em relação à precarização e à desprofissionalização do trabalho docente já foram levantadas no capítulo, ao observarmos que:

- ao levar em conta o que ocorre nas escolas públicas e privadas, tanto em relação à contratação, como em relação às atribuições, dois aspectos gerais chamam a atenção: a grande quantidade de inscritos para as vagas de Professores Substitutos no último concurso público de Campinas e as diferentes formas como esses profissionais são denominados e contratados pelas instituições escolares;

- no Programa “*Ler e escrever na sala de aula – professor auxiliar na sala de aula*”, os candidatos podem ser estudantes de graduação ou de pós-graduação, o que demonstra que há também profissionais qualificados participando desse projeto do governo estadual. O repasse de verbas públicas destinadas ao programa se realiza através dos convênios estabelecidos entre as escolas e as faculdades particulares;

- o Governo do Estado contrata estudantes de instituições particulares como um “segundo professor” em salas lotadas e, então, mascara a dificuldade de uma única professora realizar um bom trabalho com 35 ou 40 alunos em uma mesma sala-de-aula;

- a realização de concursos para preenchimento de muitas vagas temporárias destinadas a um número ainda maior de candidatas.

Como veremos mais adiante, estudos que tratam a questão da desprofissionalização demonstram que ela se produz sob diferentes formas que contribuem e reforçam a precariedade da atividade profissional docente. Será a partir dessas questões, somadas às evidências trazidas pelas entrevistadas, que discutiremos a atividade de Professoras Auxiliares, Eventuais e Substitutas na escola pública e particular, sob o olhar da perspectiva da psicologia histórico-cultural, e, mais especificamente, no quadro da Psicologia do Trabalho.

## 2. A partir das questões, as opções teóricas

*Um galo sozinho não tece uma manhã:  
ele precisará sempre de outros galos.  
De um que apanhe esse grito que ele  
e o lance a outro; de um outro galo  
que apanhe o grito de um galo antes  
e o lance a outro; e de outros galos  
que com muitos outros galos se cruzem  
os fios de sol de seus gritos de galo,  
para que a manhã, desde uma teia tênue,  
se vá tecendo, entre todos os galos.*

*E se encorpando em tela, entre todos,  
se erguendo tenda, onde entrem todos,  
se entretendo para todos, no toldo  
(a manhã) que plana livre de armação.  
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo  
que, tecido, se eleva por si: luz balão.*

*Tecendo a Manhã – João Cabral de Melo Neto*

Para tratar das questões referentes à Professora Substituta, Auxiliar ou Eventual, optamos pelo quadro teórico da psicologia histórico-cultural no qual se insere o trabalho do Prof. Yves Clot, que nos parece particularmente importante. De fato, os estudos desse pesquisador permitem olhar, especificamente, para a questão da função psicológica do trabalho, graças às pesquisas empreendidas no contexto da Psicologia do Trabalho. Tais estudos têm como fundamento teórico a psicologia de Vigotski e os estudos sobre linguagem de Bakhtin.

Antes, porém, cabe situarmos melhor algumas questões referentes à constituição dessas professoras, sem deixar de lado o olhar para a questão do trabalho.

### 2.1 A constituição dos sujeitos pelo trabalho: Professoras Substitutas e/ou Auxiliares

Entendemos que a experiência dessas professoras não se resume às suas práticas diárias e momentâneas. Ao contrário, nós a vimos através do olhar da história que cada uma narra sobre essa vivência profissional. Como chegaram até ela, como a vivem e como a sentem são elementos

que nos ajudam a reconstruir suas trajetórias e a encará-las como um aspecto do desenvolvimento desses sujeitos ativos no processo de apropriação de uma experiência. Assim como Vigotski (1998, p.86) nos diz:

Estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança (...).Numa pesquisa, abranger o processo de desenvolvimento de uma determinada coisa, em todas as fases e mudanças – do nascimento à morte – significa, fundamentalmente, descobrir sua natureza, sua essência, uma vez que” é somente em movimento que um corpo mostra o que é.”

Ao assumirmos o referencial histórico-cultural e considerarmos que a condição de professora é histórica e socialmente construída, admitimos, também, que a experiência da Professora Substituta fará parte da constituição dessas professoras como sujeitos. Ou seja, as diferentes relações que a Professora Substituta, Auxiliar ou Eventual estabelece no decorrer de sua prática irão constituí-la como professora. Fontana (2000b, p.11) cita Vigotski ao falar dessa apropriação

(...) é no curso de suas relações sociais (atividade inter-pessoal) que os indivíduos produzem, se apropriam (de) e transformam as diferentes atividades práticas e simbólicas em circulação na sociedade em que vivem, e as internalizam como modos de ação/elaboração “próprios” (atividade inter-pessoal), constituindo-se como sujeitos.

Assim, as profissionais que passaram por uma experiência de professoras substitutas ou auxiliares terão “algo peculiar” em sua constituição, isso porque a tal experiência será a expressão de como viveram essas relações sociais. Ou seja, essa “outra professora” estará internalizada, em suas práticas, na relação com pais, alunos, coordenação, outras professoras e na representação que fazem de si mesmas.

A personalidade torna para si aquilo que ela é em si, através daquilo que ela antes manifesta como seu em si para os outros. Este é o processo de constituição da personalidade. Daí está claro, porque necessariamente tudo que é interno nas funções superiores ter sido externo: isto é, ter sido para os outros, aquilo que agora é para si. Isto é o centro de todo o problema do interno e externo (VYGOSTKY, 2000, p 24).

Considerando os aspectos históricos e sociais de cada um desses sujeitos, e, portanto, o vivido, os contextos e o que verbalizam essas professoras, procuraremos, através das tramas individuais, compor uma trama coletiva. Não uma trama uniforme, homogênea, mas uma trama marcada pela individualidade de cada professora substituta, auxiliar e eventual.

Estamos, assim, considerando o trabalho como uma atividade que, ao mesmo tempo em que estabelece uma função social através de suas produções e por isso tem um determinado valor na sociedade, também possui um aspecto subjetivo; trata-se do que Clot (2006a) denomina de *função psicológica do trabalho* que se explica a partir da função social.

A função social do trabalho realiza ao mesmo tempo a produção de objetos e de serviços e a produção de trocas sociais que dão aos primeiros seu valor numa determinada sociedade. Mas sua função psicológica na atividade dos sujeitos não está contida em potência na sua função social. Esta última pode ser um recurso para o desenvolvimento dos sujeitos ou, ao contrário, torna-se uma restrição deletéria – segundo tenham chegado ou não, em sua atividade individual e coletiva, a torná-la sua, a fim de, ao se apropriar dela, participar mediante uma rejeição, do desenvolvimento dessa função social (CLOT, 2006a, p. 9).

Com relação às atividades da Professora Substituta ou Auxiliar, a afirmação acima nos leva a pensar que, ao mesmo tempo em que elas têm uma função no contexto onde estão inseridas e por isso são reconhecidas institucional e socialmente, *também têm uma função na constituição dos sujeitos que as realizam*. Ou seja, além de uma função social, tais atividades têm uma função subjetiva para os sujeitos que as exercem.

Segundo o psicólogo francês, a subjetividade, nesse caso, é o princípio do desenvolvimento da ação profissional, um recurso interno. Portanto ela é constituinte da ação. É a partir de suas memórias e subjetividade já constituídas que o sujeito re-significa o passado, promove a ação no presente e torna-o possível, como um recomeço. A memória é, portanto, um ponto de partida, mas não um determinante do que vem em seguida e mostra-se aberta ao inesperado, no curso da atividade.

Assim, segundo Clot (2006a, p.12), “*a vida subjetiva no trabalho seria menos a projeção no mundo de uma subjetividade constituinte do que uma subjetivação da atividade nesse mundo. (...).*”

E o desenvolvimento do sujeito encontra-se inscrito na história e, conseqüentemente, a ação não se restringe ao momento, mas

Na ação, o que vem antes – a subjetividade constituída e as pré-ocupações – é naturalmente o ponto de partida, mas não a fonte do que vem depois. Claro que o passado (o do gênero<sup>5</sup> e do sujeito) promove o presente e o torna possível. Mas na história do desenvolvimento, é o presente que se aparta do passado, confere-lhe um sentido e promove seu retorno e seu recomeço. A subjetivação na ação é constituinte (CLOT, 2006a, p.183).

Em suma, o trabalho tem uma função material e simbólica sobre o mundo exterior constituinte da sociedade e, ao mesmo tempo, da vida subjetiva.

Olhando sob esse aspecto, podemos considerar que a história de vida dos sujeitos, suas experiências anteriores e memórias serão importantes eixos de re-significação da atividade atual que exercem. Ao mesmo tempo, podemos projetar que a experiência atual será, futuramente, re-elaborada, sob outros aspectos, por esses mesmos sujeitos. Nesses movimentos de re-elaboração e re-significação, os sujeitos se constituem e transformam suas vivências com significados individuais não estagnados. Ao contrário, há sempre um movimento de revisitar o passado com outros olhares que permitem à trama, tecida no presente, adquirir novos sentidos e novas formas.

## **2.2 A questão do trabalho**

Entre as diferentes atividades humanas, Clot enfatiza a importância do trabalho ao concebê-lo, em nossa sociedade, como uma das atividades construídas histórica e socialmente. Tal construção passou a ter um papel importante no desenvolvimento psicológico do sujeito, pois

No trabalho, o sujeito jamais é somente o simples representante de uma capacidade específica nem o exemplar reproduzível aos milhares de certo tipo. A atividade do trabalho é também obra e ação: obra no sentido que produz coisas duradouras destinadas a tornar o mundo habitável, estando entre essas coisas os gêneros de vida profissional a ser retomados; ação no sentido de que gera resultados subjetivos indissociáveis do agente, produzidos em comum e transmitidos por narrativas que não são meras

---

<sup>5</sup> O conceito de gênero discutido pelo autor será apresentado mais adiante.

arengas que servem à sustentação do esforço solitário (CLOT, 2006a, p.200).

A questão do trabalho da Professora Auxiliar e/ou Substituta, portanto, deixa de ter apenas uma importância fugaz e temporária e passa a ter um aspecto relevante na constituição dela, sendo, por isso, adotado como uma das possíveis tramas tecidas por essas profissionais no decorrer de suas vidas

Segundo Clot (2006a, p.8), a mesma questão do trabalho torna-se relevante na nossa sociedade porque “o trabalho é uma base que mantém o sujeito no homem, visto que é a atividade mais transpessoal possível”

Através do trabalho, o homem inscreve-se na sociedade e assegura a transformação e a conservação dos instrumentos implicados na construção do mundo. Ainda, segundo Clot (2006a, p.76)

Este mundo nunca é fabricado de maneira irrevogável; ele deve sempre ser retomado. É o objeto de um gênio social que é uma atividade coletiva ao mesmo tempo dividida e mediada pelo instrumento tão complexo que é uma cultura. Essa atividade coletiva que simultaneamente fabrica e subverte objetos, procedimentos, normas e signos forma um patrimônio. É uma tradição cuja transmissão torna possíveis e necessários novos atos.

Ao falar do trabalho, Pino (2006a, p.53) cita Marx para demonstrar que o trabalho envolve três elementos: a *atividade pessoal*, o *objeto* e o *instrumento*.

A *atividade pessoal* abarca as ações resultantes das intenções do autor. Ou seja, os acontecimentos no trabalho são frutos de uma intencionalidade dos sujeitos que agem sobre determinados objetos. Portanto não são concretamente observáveis, mas estão diretamente inferidos nas ações do sujeito.

No caso da atividade do professor, suas ações são permeadas não só da intenção da aprendizagem do aluno, mas também do atendimento de exigências relativas aos conteúdos; além do mais, devem levar em conta, os textos prescritivos, como os PCNs.

Já o *objeto*, é aquilo, imaterial ou não, que é transformado em função das intenções do sujeito a partir de *instrumentos*, que, técnicos ou simbólicos, são os meios utilizados pelos sujeitos para que, através de sua atividade pessoal, transformem o objeto.

Podemos transpor os três elementos citados para o trabalho docente, seguindo, Amigues (2004, p.41-42) que afirma:

A atividade do professor dirige-se não apenas aos alunos, mas também à instituição que o emprega, aos pais, a outros profissionais. Ela também busca seus meios de agir nas técnicas profissionais que se constituíram no decorrer da história da escola e do ofício de professor. Em outros termos, a atividade não é a de um indivíduo destituído de ferramentas, socialmente isolado e dissociado da história; pelo contrário, ela é socialmente situada e constantemente mediada por objetos que constituem um sistema. Para agir, o professor deve estabelecer e coordenar relações, na forma de compromissos, entre vários objetos constitutivos de sua atividade.

Assim, é através do trabalho docente e dos elementos que a ele são atribuídos, que professores transmitem e reconstróem seus saberes, seus instrumentos e ações historicamente, inscrevendo-os na história de nossa sociedade.

Portanto não olhamos para o professor como um indivíduo isolado em suas ações e no seu tempo, mas como aquele que exerce uma atividade contextualizada e historicamente construída por diversos atores e fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas dos sujeitos.

A atividade é vista aqui, não como a ação do sujeito, mas como algo que corresponde também às intenções e aos processos cognitivos, aos cálculos mentais ou às estratégias a que o sujeito recorre para organizar os meios que lhe permitem realizar determinada tarefa. Portanto a atividade *“não é diretamente observável, mas inferida a partir da ação concretamente realizada pelo sujeito”* (AMIGUES, 2004, p.39).

Ao falarmos das Professoras Substitutas, das Auxiliares ou Eventuais, reportamo-nos a um grupo de professoras que está no interior das instituições escolares, mas que se diferencia das professoras titulares por suas ações profissionais no mesmo contexto. De fato, há prescrições distintas para suas atividades e, conseqüentemente, especificidades no modo de agir. As atividades dessas professoras vão além da própria ação, pois são constituintes de uma subjetividade desenvolvida histórica e socialmente. As ações profissionais não têm origem nem se finalizam nelas mesmas, ao contrário, são resultados de inúmeras ações e reações decorrentes da vivência histórica do sujeito e não se finalizam quando a professora deixa de exercer o papel de Professora Substituta, Auxiliar ou Eventual.

Falamos, portanto, de um sujeito que trabalha e, por isso,

é concebido aqui simultaneamente como uma rejeição e uma emancipação das atividades que o submetem à prova. Causa e efeito ao mesmo tempo, ele pode ser definido mais como um expositor da sua atividade do que sua própria origem (CLOT, 2006a, p.93).

Não podemos olhar para a atividade do sujeito como princípio e fim de uma ação, mas, sim, perceber o trabalho como uma atividade dirigida entre várias atividades pessoais desse sujeito, as quais fazem parte de uma teia de significações e, portanto, como diz Clot, “*intersignificam*”.

Conforme o mesmo autor, a atividade de trabalho é dirigida por/para três aspectos: “o trabalho é, portanto atividade dirigida: atividade dirigida pelo sujeito, para o objeto e para a atividade dos outros, eco de outras atividades” (CLOT, 2006a, p.97)

É dirigida para a **atividade dos outros** porque o sujeito irá buscar na compreensão da relação que o outro tem com o objeto, aquilo que realiza seus objetivos e motivações para constituir-se como trabalhador.

Reportando-nos ao trabalho da professora e, mais especificamente, à atividade das Professoras Eventuais e Substitutas, consideramos que é através da experiência com as outras professoras, da observação que têm do outro, que elas se constituem como profissionais, constroem suas práticas, conhecem as regras das instituições onde atuam, aprendem a lidar com os alunos e pais.

É dirigida **para o objeto** porque o objeto não traz consigo o seu uso; o sujeito tem que imaginá-lo, bem como as ações possíveis a partir daquilo que o objeto lhe oferece, para então utilizá-lo a favor da atividade.

Porém, quando falamos do objeto de trabalho do professor, não falamos de um objeto concreto, passível de ser construído e visto. Segundo Amigues (2004), a atividade do professor constitui-se por diferentes objetos, formando um sistema que o profissional deve coordenar ao agir. O autor define alguns desses objetos:

- as prescrições desencadeadoras da ação e, também, constitutivas da atividade. As Professoras auxiliares devem, por exemplo, acompanhar os alunos em sala. Essa é uma prescrição de sua ação. A forma como irá organizar essa ação exige que essa professora redefina ela mesma essa tarefa;

- os coletivos: ou seja, o grupo de professores de uma mesma classe, série ou disciplina.

A partir das prescrições iniciais, os professores coletivamente, se autoprescrevem tarefas que cada professor vai retomar e redefinir em sua classe ou suas classes (AMIGUES, 2004, p.43).

- as regras do ofício, consideradas uma memória comum, aquilo que une esses profissionais entre si;

- as ferramentas que o professor utiliza e estão a serviço de seu ofício (quadro negro, manuais, fichas pedagógicas, exercícios já construídos, emprestados de colegas ou que ele mesmo formulou). Essas ferramentas são transformadas e redefinidas pelo professor, de acordo com os seus objetivos e as suas intencionalidades.

*Pelo sujeito*, porque ele não é uma única força, ao contrário, ele está sempre diante do objeto, da atividade dos outros e de suas próprias atividades que nem sempre coincidem entre si. Esse sujeito só existe diante dessas discordâncias e seu papel é de maestro frente às forças e por isso deve orquestrá-las da melhor maneira, de forma a retirar delas sua capacidade de ação.

Amigues (2004, p.45) define a atividade do professor da seguinte maneira:

No seu conjunto, a atividade pode ser considerada o ponto de encontro de várias histórias (da instituição, do ofício, do indivíduo, do estabelecimento,...), ponto a partir do qual o professor vai estabelecer relações com as prescrições, com as ferramentas, com a tarefa a ser realizada, com os outros (seus colegas, a administração, os alunos,...), com os valores e consigo mesmo. Trata-se de um ponto de encontro convocado a se renovar sob o efeito da realização da ação e do desenvolvimento da experiência profissional

Ao procurar reger essas forças não coincidentes, o sujeito se vale dos *gêneros de atividade* adequados à situação. Ou seja, ele recorre a um corpo simbólico, construído historicamente por um grupo de trabalhadores, que garante algumas ações previstas; este se interpõe tanto entre os homens quanto entre eles e o objeto de suas ações (CLOT, 2006a).

Essa idéia de *gênero da atividade* é elaborada por Clot e outros pesquisadores a partir da noção de gênero do discurso de Bakhtin<sup>6</sup>. Segundo Bakhtin, as relações entre o sujeito, a

---

<sup>6</sup> Segundo Bakhtin, cada “campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros de discurso”. Enunciados estes que refletem as condições e finalidades de cada referido campo, através de seu conteúdo temático, do estilo da linguagem e da construção composicional., elementos esses “indissolúvelmente ligados” (BAKHTIN, 2003, p.261-262)

língua e o mundo não são nunca diretas, pois se manifestam em gêneros de discurso dos quais o sujeito pode e deve dispor para entrar em contato com outros. Lembra-nos Bakhtin que “se tivéssemos que criar pela primeira vez na troca, cada um de nossos enunciados, essa troca seria impossível” (apud CLOT & FAÏTA, 2000, p.09). Esses gêneros podem ser considerados como um estoque de enunciados prototípicos de maneiras de dizer em um espaço sócio-discursivo.

O *gênero de atividade* tem a ver com a memória social do trabalho, ou seja, com a história da atividade compartilhada por determinado grupo de trabalhadores, história essa que inclui regras implícitas, modos de dizer, modos de fazer, anseios, expectativas. É algo prévio à ação individual, uma “pré-atividade” graças à qual cada sujeito pode predizer e antecipar – parcialmente ao menos – os resultados de sua ação. Ou, ainda, é:

(...) um sistema aberto das regras impessoais não escritas que definem, num meio dado, o uso dos objetos e o intercâmbio entre as pessoas: uma forma de rascunho social que esboça as relações dos homens entre si para agir sobre o mundo. Pode-se defini-lo como um sistema flexível de variantes normativas e de descrições que comportam vários cenários e um jogo de indeterminação que nos diz de que modo agem aqueles com quem trabalhamos, como agir ou deixar de agir em situações precisas; como bem realizar as transações entre colegas de trabalho requeridas pela vida em comum organizada em torno de objetivos de ação (CLOT, 2006a, p.50).

Cada trabalhador que se engaja em um trabalho, em um primeiro momento, tem na atividade do outro os pressupostos de sua ação. A busca pelas ações do outro dá, ao primeiro, o conhecimento do gênero adequado à situação. A mobilização desse recurso, que se realiza na ação, garante ao trabalhador uma relação controlada do real e uma forma de enfrentamento do mesmo.

Um segundo movimento desse trabalhador se dá quando ele já tem domínio dessa memória social do trabalho e passa a se relacionar com essas regras, a partir de estilos que lhes são próprios e individuais. Essa ação pessoal é testada por ele no social e é o traço de união e validação das ações pessoais (estilo) e das regras coletivas (gênero), que dá ao gênero o caráter de inacabado e, por isso, desenvolve-o.

O estilo individual torna-se por sua vez a transformação dos gêneros, por um sujeito, em recursos para agir em suas atividades reais. Em outros termos, é o movimento mediante o qual esse sujeito se libera do curso das atividades esperadas, não as negando, mas através do desenvolvimento delas. Voltaremos a esse paradoxo do estilo que realiza a libertação do sujeito com referência à situação através da renovação dos pressupostos genéricos da atividade (CLOT, 2006a, p.50).

Essa reconstrução ocorre, inicialmente, por um domínio tal do sujeito de um *gênero da atividade* ao qual ele pertence que, em um segundo momento, possibilite a ele arriscar ações que lhes são próprias e individuais, ou seja, a *invenção estilística* dessa atividade de trabalho. As ações testadas, validadas e reconhecidas no interior da atividade de trabalho garantem a variedade, flexibilidade e renovação do referido gênero.

Bakhtin (2003), ao falar do domínio dos gêneros discursivos, contribui significativamente para idéia da recriação dos gêneros da atividade.

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (p.285)

A questão do gênero da atividade está diretamente ligada à função psicológica do trabalho, já que, nessa função, se encontra justamente a participação do sujeito num dado gênero.

Cada um se vê por meio de suas próprias atividades no interior da divisão do trabalho simultaneamente como sujeito e como objeto dessa conservação e dessa invenção. É por isso que, para nós, o exame da divisão social do trabalho – sua distribuição em gêneros de diferentes atividades, subordinados, hierarquizados, mas também moventes e móveis – é absolutamente decisivo em termos de análise das atividades profissionais, pois é, de alguma maneira, seu fundamento. O trabalho é feito em sociedade e esta é primordialmente coletiva (CLOT, 2006a, p. 80 e 81).

Portanto a participação das professoras na atividade de Professora Auxiliar, Substituta ou Eventual proporciona a elas, inicialmente, um conjunto de ações, formas de pensar e de agir que

são próprias desse grupo, ou seja, possibilita a apropriação de um gênero. Mas, ao longo da vivência dessas experiências, de sua apropriação e domínio, essas ações se desenvolvem e permitem práticas individuais e estilísticas responsáveis pela transformação e desenvolvimento dessa atividade.

Assim, o desenvolvimento da atividade “é o desenvolvimento de novos instrumentos de ação pelo sujeito, a reapropriação da tarefa prescrita. Os artefatos (regulamentos prescritos, tarefas) podem se tornar meio de agir para o sujeito e não somente meio de agir, tendo em vista os objetivos da organização” (CLOT, 2006b, p.27).

Como há o desenvolvimento da atividade, é possível que haja a apropriação das prescrições e dos instrumentos e, portanto, a apropriação da prática por essas professoras. Ocorre, por conseguinte, a relação mútua entre o desenvolvimento da atividade de trabalho e o desenvolvimento do sujeito que trabalha.

Vale salientar, porém, que o fato de ser possível o desenvolvimento do sujeito e de sua atividade não faz dessa relação uma relação direta, ou seja, segundo Clot (2006b, p.28) o

desenvolvimento do trabalho pode servir ao desenvolvimento do sujeito; não se pode, cientificamente, alinhar o desenvolvimento da atividade e o desenvolvimento do sujeito. O desenvolvimento do trabalho pode servir ao desenvolvimento do sujeito, mas o contrário pode também ocorrer.

Isso porque, segundo ele, em alguns casos, há uma distância muito grande entre o trabalho como é prescrito para o sujeito e a sua capacidade para desenvolvê-lo.

O que quero dizer é que entre o trabalho, tal como é prescrito/ formatado pela direção da empresa, e o trabalho tal como se desenvolve na atividade do sujeito, há uma grande distância! E é precisamente esse mundo de distância entre os dois que representa uma ocasião de sofrimento para o sujeito; porque ele está em situação de desenvolvimento psicológico impedido de atividade pelas tarefas que são pequenas demais para o desenvolvimento do sujeito (CLOT, 2006b, p.27).

Essa distância, segundo Clot, é denominada de *não-realizado*, ou seja, aquilo que o trabalhador tem capacidade de fazer, porém não o faz, porque é impedido pelas prescrições, por exemplo.

Há, portanto, um trabalho que é prescrito ao trabalhador, ou seja,

o trabalho tal como ele é predefinido em diversos documentos produzidos pelas empresas, que dão instruções, modelos, modos de emprego, programas etc. Portanto, (...) constitui-se como uma representação do que deve ser o trabalho, que é anterior à sua realização efetiva; portanto, os projetos didáticos, os programas, os manuais e as seqüências didáticas pertencem a esse nível (BRONCKART, 2006, p.208).

Há, ainda, o trabalho que é efetivamente o realizado pelo trabalhador em situação concreta; no caso dos professores, “a atividade dos professores em sala de aula pertence a esse nível” (BRONCKART, 2006, p.208). Esse trabalho vai além da própria atividade realizada e segundo Lousada (2004, p.275), o trabalho real compreende também “todas as atividades não realizadas, suspensas, contrariadas ou que algum impedimento não deixou que se realizassem (...); a atividade realizada seria apenas uma das atividades possíveis, em meio a tantas outras que com ela concorriam no momento da ação.”

É a distância entre as tarefas simples, que não possibilitam o desenvolvimento do trabalhador, e o que o sujeito tem capacidade de fazer que causa angústia e descontentamento ao trabalhador e que, em alguns casos, tornam-se patológicos<sup>7</sup>.

Lousada (2004, p.277), ao falar do trabalho do professor traz uma importante contribuição

O trabalho do professor se encontraria, enfim, entre as prescrições impostas em diferentes níveis (escola, material didático, leis, decretos, etc), os procedimentos que caracterizam o gênero profissional, as intenções não realizadas que constituem o trabalho real, e a atividade – aula – que transforma o trabalho prescrito em realizado (...). Além, disso, não se pode deixar de considerar todo o trabalho de renormalização, que, entre uma aula e outra, configura e caracteriza o trabalho do professor

Assim, as noções de *sujeito, gênero da atividade, estilo, prescrições, realizado e não realizado* discutidas por esses teóricos servirão de subsídios para o trabalho de análise das falas e escritas das professoras e coordenadoras que participaram da pesquisa realizada neste estudo..

---

<sup>7</sup> A questão das patologias do trabalhador é um dos aspectos que interessa a Clot e, através da “*clinica da atividade*”, ele busca tratar a psicologia do trabalho como uma forma de intervir no ambiente de trabalho “com o objetivo de promover a saúde e as capacidades dos trabalhadores” Machado (2005).

### **2.3. Escritas e dizeres... Em cada palavra, muitas vozes.**

Há uma intencionalidade da pesquisa ao entrevistar e pedir que as professoras escrevam sobre suas funções. Buscamos não só pontos comuns entre elas, mas também, através de seus dizeres individuais, procuramos um pouco daquilo que as torna únicas. Através das falas e textos escritos produzidos pelas professoras, tentamos apreender as singularidades das experiências individuais que, entrelaçadas, nos ajudaram a buscar pontos comuns na tentativa de compor um gênero profissional de Professoras Auxiliares, Substitutas e Eventuais.

Ao evidenciá-lo, incorporamos à realidade escolar uma vertente do trabalho professoral que, muitas vezes, ficou de lado, às margens do que é ser professora. Poucas vezes se fala dessa prática da professora, que apesar de pouco citada e talvez “despercebida”, está presente nas escolas particulares e públicas. E, por isso, faz parte tanto do contexto social, como das experiências de vida de muitas professoras.

Através das fala e escritas desses sujeitos sobre a própria atividade e sobre o que acreditam que se espera deles, pensamos em como eles vão se constituindo como professoras. Através da linguagem, escrita ou falada, essas profissionais se mostram, pensam e se avaliam em relação ao que fazem.

Privilegiar-lhes os dizeres e as escritas não é apenas ouvir e analisar as falas sobre uma determinada ação, mas privilegiar uma “*ação sobre outra ação*” (CLOT, 2006a, p.140) e por isso a entrevista não é, aqui, vista como uma técnica ou uma maneira de relatar a experiência vivida, mas sim como uma atividade de linguagem.

Segundo Clot,

Na verdade, o próprio movimento do pensamento que vai da idéia à palavra é a história de um desenvolvimento (Vigotski, 1934/1997). Ora, esse desenvolvimento é endereçado e o interlocutor do sujeito participa dele. O diálogo não é mais a antecâmara da ação do que um procedimento para descobrir e desvelar um vivido encerrado (Bakhtin, 1970, p. 344). É uma ação sobre a ação que transforma a experiência vivida em meio de viver outra experiência (CLOT, 2006a, p.140).

Da mesma forma que acontece nas narrativas, os sujeitos dessa pesquisa, tanto de forma oral como escrita, contam suas experiências vividas na atividade que exercem. Assim, cada sujeito que relata sua experiência se aproxima do narrador que não está apenas contando aquilo que viveu. Quando a expõe, o sujeito reconstrói e re-significa a experiência vivida a partir do seu

olhar no presente, ou como fala Rego “*Lembrar não é reviver, mas re-fazer, re-construir e re-laborar as experiências do passado e que nesse trabalho de recuperar a memória de uma vida, “fica o que significa”*” (2003, p.81).

Quando analisamos essa reconstrução da própria história, não privilegamos a verdade absoluta do contexto, mas aquilo que esses sujeitos sentiram e como significaram o vivido. Ao contrário de uma verdade absoluta, buscamos a verdade significativa, relativa ao vivido por cada uma das professoras que relatou suas experiências.

Rego, ao falar sobre as narrativas dos sujeitos que entrevistou diz:

... também não houve a preocupação, nesta investigação, em saber se o entrevistado disse ou não “a verdade” ou se o seu relato se aproxima ou não do que aconteceu de fato, na realidade. O interesse está justamente em compreender suas visões, interpretações, impressões, representações e lembranças sobre as marcas da escolarização (REGO, 2003, p.80).

E cita Bosi “no que foi lembrado, no que foi escolhido para perpetuar-se na história de sua vida” (REGO, 2003, p.80).

Tanto as professoras entrevistadas como aquelas que escreveram sobre suas experiências imprimiram, em suas falas e escritas, suas histórias e marcaram, portanto, suas singularidades. Assim, os relatos das professoras não evidenciarão ou definirão suas ações, porém suas crenças sobre a atividade profissional exercida, suas angústias e suas realizações. Não há, desse modo, a pretensão de tomar essas crenças como verdades absolutas sobre o que vêm em sua atividade, mas de destacar como elas sentem e encaram essas vivências individualmente e, definindo-as, assim como sujeitos de suas próprias ações.

Benjamin (1987, p.205), ao falar das singularidades impressas pelos narradores em suas narrativas, afirma:

ela é própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida tirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso.

As professoras entrevistadas e as que escreveram sobre suas experiências imprimiram em seus discursos não só suas histórias, os caminhos percorridos até o momento da fala e da escrita,

mas deixaram, também, as marcas do momento de suas próprias escritas e de suas respectivas falas. Essas marcas pessoais individualizam e definem essas profissionais como sujeitos de suas próprias ações.

Como ainda veremos, naquilo que é dito, há também a palavra do outro. Esse outro que fez e faz parte de sua história e que contribui para sua constituição.

### **3. Proposta de trabalho empírico**

#### **3.1 Objetivos da pesquisa**

A partir do quadro teórico apresentado, a presente pesquisa tem o objetivo de buscar nas explicitações das professoras entrevistadas e/ou que responderam ao questionário e naquilo que as coordenadoras escreveram, indícios que caracterizam, no interior na profissão docente, a atividade de “*Professoras Auxiliares, Eeventuais e Substitutas*”. Mais precisamente, através do que as entrevistadas falaram ou escreveram sobre as atividades exercidas, procura-se:

- verificar se existe e no que consiste o corpo simbólico de regras explícitas e implícitas que configuram algumas ações previstas na atividade;
- confrontar o que foi dito e escrito com as prescrições que as coordenadoras das escolas apontaram através de respostas a um questionário dirigido;
- procurar marcar aquilo que, de um lado é comum e as aproxima e, de outro, as torna singulares no interior do gênero docente.

Através da análise do que disseram ou escreveram sobre suas próprias ações e das prescrições advindas do local de trabalho, procuramos indícios da maneira como as profissionais entrevistadas buscam realizar sua atividade, bem como seus modos de pensar, suas expectativas, seus valores e as relações que mantém com outros profissionais da área.

#### **3.2. Procedimentos metodológicos**

##### **3.2.1. A coleta de informações**

Para atender aos objetivos acima especificados foram utilizados os seguintes recursos:

Entrevistas: Obedeciam a um roteiro (apresentado abaixo), um fio condutor, porém a partir das falas das professoras originavam-se novas perguntas, o que gerou um questionário semi-aberto, uma vez que comentários e observações eram emitidos pelo entrevistado e pelo entrevistador-pesquisador. Uma análise qualitativa foi realizada a partir do material coletado nas entrevistas.

##### ***Roteiro de entrevista com a professora***

*Qual é a sua formação?*

*Há quanto tempo você é professora?*

*Por que você optou por esse cargo?*

*Há quanto tempo você está nessa função?*

*O que você vê de positivo nessa função?*

*O que você vê de negativo nessa função?*

*O que você acha que a coordenação espera do seu trabalho?*

*O que você acha que as professoras que você substitui esperam do seu trabalho?*

Questionário escrito: (também apresentado abaixo) Proposto para conhecer a formação, as atribuições e verificar em que aspectos esse cargo torna-se importante ou não na constituição das professoras entrevistadas. No caso, a preocupação foi atingir o maior número possível de escolas e, conseqüentemente, um maior número de professoras, acreditando que, dessa forma, fosse possível realizar uma análise quantitativa dos dados e, com isso, traçar um panorama sobre a realidade dessas profissionais.

### ***Apresentação***

*Este questionário faz parte do projeto de mestrado “Professora Substituta, Auxiliar de Professora ou Professora Auxiliar... Afinal quem somos nós?” orientado pela Prf<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luci Banks Leite, do Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem da Faculdade de Educação, Unicamp.*

*O objetivo da pesquisa é o olhar privilegiado para esse gênero profissional e buscar aquilo que é comum ou não nas professoras que exercem essa atividade e, assim, buscar “como” essa experiência de Professora Substituta, Professora Auxiliar ou Auxiliar de Professora constituirá essas professoras.*

*O questionário é parte desse levantamento e tem como objetivo dar uma amostra da qualificação, tempo de experiência e atribuições dessas professoras em um amplo contexto: as escolas particulares do Município de Campinas, Estado de São Paulo..*

### ***Orientações para o preenchimento do questionário***

- O nome deve ser preenchido apenas com as iniciais.*
  - Não há a necessidade de colocar o nome da escola em que trabalha.*
  - Assim como o nome, a escola em que trabalha não será divulgada durante o trabalho.*
  - Caso queira, você poderá acrescentar informações e observações, para isso pode utilizar o verso do questionário.*
- Obrigada pela participação e colaboração,*

*Raquel Souza Magro  
Mestranda pela Faculdade de Educação -UNICAMP*

### ***Questionário para as professoras***

- 1) Nome (apenas as iniciais):
- 2) *Cursou Pedagogia?*  
 *Concluiu.*                       *Ainda não concluiu.*                       *Não cursou.*
- 3) *Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão?* \_\_\_\_\_
- 4) *Cursou Magistério?*  
 *Sim*                       *Não.*
- 5) *Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada?* \_\_\_\_\_
- 6) *Possui outra formação? Qual?* \_\_\_\_\_
- 7) *Qual o cargo que você ocupa:*  
 *Professor(a) substituta*  *Professor(a) auxiliar*  *Auxiliar de professor(a)*  
 *Outro:* \_\_\_\_\_
- 8) *Há quanto tempo você ocupa esse cargo?* \_\_\_\_\_
- 9) *Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?*
- 10) *Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?*  
 *Nenhuma.*                       *Pouco.*                       *Muito.*
- Justifique:*
- 11) *Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo?*

Com as entrevistas e questionários em mãos, pudemos notar que as escritas das professoras iam além dos dados sobre a formação que possuem ou o tempo de formadas, revelando alguns indícios do que sentem e de como vivem a experiência de Professoras Substitutas ou Auxiliares. Além do levantamento de algumas generalidades relativas ao exercício da função, também foi possível analisar os discursos dessas professoras, assim como foi feito em relação às entrevistas.

O olhar para esses dizeres professorais, orais ou escritos, permitiu perceber que muitas características aproximaram e outras distanciaram as professoras, num movimento de ir e vir que ajudou a compor um único quadro de várias cores com pinceladas singulares que tornam única, cada uma das entrevistadas.

Em um segundo momento, depois de uma análise preliminar dos questionários e entrevistas, foi elaborado um outro questionário, com apenas três questões, a ser respondido pelas coordenadoras das escolas, cujas professoras participaram da investigação.

### ***Apresentação***

*Este questionário faz parte do projeto de mestrado “Professora substituta, auxiliar de professor ou professora auxiliar... Afinal quem somos nós?” orientado pela Prfª Drª Luci Banks Leite, do Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem da Faculdade de Educação, Unicamp.*

*O objetivo da pesquisa é o olhar privilegiado para esse gênero profissional e buscar aquilo que é comum ou não nas professoras que exercem essa atividade e, assim, buscar “como” essa experiência de Professora Substituta, Professora Auxiliar ou Auxiliar de Professora constituirá essas professoras.*

*O questionário é parte desse trabalho e tem como objetivo fazer um levantamento das tarefas prescritas para essa categoria de docência: Auxiliar de Professor, Professor, Substituto ou Eventual.*

### ***Orientações para o preenchimento do questionário***

- O nome deve ser preenchido apenas com as iniciais.*
- Não há a necessidade de colocar o nome da escola em que trabalha.*
- Assim como o nome, a escola em que trabalha não será divulgada durante o trabalho.*
- Caso queira, você poderá acrescentar informações e observações, para isso pode utilizar o verso do questionário.*

*Obrigada pela participação e colaboração,*

*Raquel Souza Magro  
Mestranda pela Faculdade de Educação -UNICAMP*

### ***Questionário para as coordenadoras***

- 1) Nome (apenas as iniciais):*
- 2) Quais as atribuições da Professora Auxiliar e Substituta nesta instituição?*
- 3) Qual é a importância do trabalho da Professora Auxiliar ou Substituta nesta instituição?*
- 4) Há quanto tempo você está na função de coordenação?*

### **3.2.2 As entrevistas com as professoras**

A intenção de dar voz a essas professoras foi limitada por uma questão que não havia sido prevista: a dificuldade de entrar em contato com elas

O primeiro contato foi feito através do telefone e visitas às escolas. Em todos os casos, era solicitado um primeiro encontro com a coordenação pedagógica para explicar a pesquisa e obter a autorização para as entrevistas.

No caso das escolas públicas, o contato foi feito pessoalmente, com doze escolas, através das respectivas secretarias. Em apenas uma delas uma professora manifestou interesse em realizar

a entrevista, mesmo depois de retornar às escolas, em um segundo momento, para saber se alguma professora havia, eventualmente, deixado alguma informação.

Dentre as escolas particulares, apenas uma permitiu a entrevista com uma das três professoras, escolhida pela Coordenação. O terceiro contato para a entrevista não foi realizado via escola, mas sim pela intercessão de amigos em comum.

Assim foram realizadas apenas três entrevistas até o momento: com uma Professora Substituta e com uma Professora Auxiliar de uma instituição particular e com a terceira, uma Professora Eventual em Escolas Estaduais, a quem nomearemos, respectivamente S., N. e C..

S., na ocasião da entrevista, era professora substituta em uma escola particular, no município de Campinas. A entrevista foi realizada na própria escola onde trabalhava. Embora estivéssemos em uma sala, apenas eu e a entrevistada, havia muito barulho da movimentação dos alunos e, em alguns momentos, fomos interrompidas por outros funcionários que entravam na sala para pegar algum material ou por alunos que haviam esquecido materiais. S. mostrava-se atenta a esses movimentos e parecia sentir-se desconfortável com a situação.

N., na época da entrevista, era professora auxiliar em uma escola particular, no município de Campinas. A entrevista foi realizada em sua casa, durante um final de semana. N demonstrava estar muito à vontade com a situação. Só estávamos as duas, no momento da entrevista, e havia muito silêncio.

No final do ano em que a entrevista foi realizada, tanto S. como N. passaram a assumir a titularidade de uma sala nas instituições em que atuavam.

C., quando realizada a entrevista, era professora eventual no Estado. A entrevista foi realizada na própria escola, no final da aula do turno da manhã. Naquele dia, ela realizaria outra substituição em uma segunda Escola Estadual. Mostrava-se atenta ao relógio e à movimentação nos corredores. Estávamos sozinhas na sala-de-aula e fomos interrompidas uma única vez por um aluno que não lembrava se havia colocado todo o material dentro da mochila.

As três entrevistas foram gravadas e transcritas integralmente pela pesquisadora. (*Anexo 4*).

### **3.2.3. Questionários para as professoras**

Os questionários foram entregues em quatro escolas particulares, em envelopes individuais, junto com uma carta que explicava a pesquisa e o objetivo do questionário.

Embora os questionários tivessem como destinatário as professoras, em todas as instituições, foram entregues para a Coordenação, que ficou responsável por distribuí-los e recolhê-los.

De forma geral, o primeiro contato com as escolas foi feito por telefone e em apenas uma das escolas a Coordenadora falou diretamente com a pesquisadora para receber maiores informações sobre a pesquisa. Essa mesma coordenadora também se responsabilizou pela devolução dos questionários para a pesquisadora.

Em todos os outros casos, tanto o primeiro contato pessoal, como a entrega e a retirada dos questionários realizaram-se através secretária da coordenação ou diretamente na portaria da escola. Em nenhum dos casos houve contato da pesquisadora com as professoras que responderam ao questionário.

Os questionários encontram-se, na forma como foram respondidos pelas professoras, no Anexo 3.

### **3.2.4. Questionários para as coordenadoras**

As mesmas escolas que se dispuseram a participar da pesquisa, através das professoras, foram procuradas, posteriormente, para que respondessem a um novo questionário, agora, dirigido às coordenadoras pedagógicas. Também, da mesma forma que os questionários das professoras, esses foram entregues em um envelope junto com uma carta explicativa da pesquisa e do objetivo do questionário.

Nesse caso, duas das quatro coordenadoras das escolas, que já haviam participado da pesquisa com as professoras, também responderam ao questionário.

A preocupação em procurar as mesmas escolas foi para que pudéssemos confrontar aquilo que as professoras avaliaram como suas atribuições com aquilo que as coordenadoras prescrevem às professoras.

### **3.2.5. As dificuldades**

Desde o primeiro contato realizado com as professoras e com as escolas, houve a preocupação por parte da pesquisadora, de evidenciar que, em nenhum momento, ocorreria a identificação dos participantes da pesquisa. Mesmo assim as professoras e as escolas enfatizavam, antes do preenchimento do questionário ou de se iniciar a entrevista, que tal identificação não ocorreria por parte delas.

#### ***Escolas particulares***

No caso das entrevistas, entrei em contato com cinco escolas particulares: uma me retornou positivamente, uma não permitiu a entrevista e as demais não deram nenhuma resposta.

Em relação ao questionário para as professoras, entrei em contato com 9 escolas, sendo que cinco responderam positivamente à solicitação.

Nos casos de “não-retorno”, os contatos foram realizados apenas com as secretárias da coordenação pedagógica de cada escola, porque em nenhuma delas consegui contato direto com a coordenação para prestar informações sobre a pesquisa.

Das quatro escolas que devolveram os questionários, em três delas, não houve contato direto da pesquisadora nem com as professoras, nem com a coordenação. Os questionários foram retirados na portaria da escola ou na secretaria da coordenação.

Em relação aos questionários que seriam respondidos pelas coordenadoras, apenas 2 escolas devolveram as respostas. As outras duas coordenadoras alegaram que estavam finalizando o ano letivo e, devido aos muitos compromissos, não poderiam participar da pesquisa naquele momento.

#### ***Escolas públicas***

Nesse caso, a maior dificuldade foi encontrar as professoras, já que elas comparecem à escola apenas para fazer as substituições. Assim, para realizar as entrevistas, estive em 12 escolas, porém apenas uma professora me procurou. Em todos os casos foi solicitado que eu deixasse meus telefones na secretaria da escola para serem encaminhados às professoras eventuais.

### **3.2.6. As categorias de análises**

Com o intuito de direcionar as análises das entrevistas e questionários e, assim atender aos objetivos propostos para esta pesquisa, procuramos estabelecer algumas categorias a partir de coincidências, de pontos comuns observados nas respostas.

Em um primeiro momento, reunimos informação que denominamos como “*Dados Gerais de Informações*”, ou seja, dados sobre a denominação do cargo, o tempo de trabalho no cargo, formação básica - conclusão ou não nos cursos de Pedagogia e/ou Magistério - e possíveis especializações.

A partir dessas informações foi possível traçar um quadro para se visualizar facilmente a formação, o tempo de estudo e de experiência dessas professoras.

Em seguida, em “*Comentários sobre a atividade realizada*”, reunimos aquilo que as entrevistadas comentaram sobre a função, ou seja, as atividades desenvolvidas e a apreciação pessoal sobre a contribuição para a própria formação docente. Nesse caso, a intenção era buscar, nas falas e escritas, evidências que nos auxiliassem no entendimento da relevância dada pelas professoras ao cargo que ocupam.

## *Parte II: Análise dos resultados*

### **4. A partir do que as professoras e coordenadoras falam e escrevem: a apresentação dos resultados**

*“A pedra continua pétrea, o sol, solar, mas o acontecimento da existência no seu todo (inacabável) se torna inteiramente distinto porque pela primeira vez aparecem na cena da existência terrestre as personagens novas e principais do acontecimento – a testemunha e o juiz. Até o sol, que mesmo permanecendo fisicamente o mesmo, tornou-se outro porque passou a ser conscientizado pela testemunha e pelo juiz. Ele deixou apenas de existir em si e para si (essas categorias aí surgiram pela primeira vez) e para o outro, porque se refletiu na consciência do outro (da testemunha e do juiz): com isso ele mudou radicalmente, enriqueceu e transformou-se” (BAHKTIN, 2003, p.372).*

Na trama que procuramos tecer, havia uma hipótese a ser verificada: a pesquisa com as Professoras Auxiliares ou Substitutas traria dados para compreendermos a situação vivida pela professora que está iniciando a sua carreira, bem como elementos para entendermos como essa experiência as constitui e/ou contribui para sua formação e atuação profissional.

Durante a pesquisa, através dos questionários e das entrevistas, foi possível perceber que esses fios, essas cores, também fazem parte da trama, mas não são os únicos. Ao contrário, há na trama fios tecidos por professoras que estão finalizando sua formação e no início do trabalho docente, misturados a outros firmes e questionadores de professoras que passaram pela experiência da docência, entrelaçados, ainda, aos fios reflexivos daquelas que são professoras titulares em um período e auxiliares em outro.

Os fios, algumas vezes soltos, outros entrelaçados aos outros, numa mistura de experiências, de vontade de aprender, de cursos de pós-graduação, de tarefas que exigem reflexão e outras nem tanto compõem uma trama única, singular, que se amarrará a outras tramas, que em alguns momentos se desfará para ser entretecida de outras formas, com outros fios, soltos ou não.

Iniciamos essa trama com os fios das respostas das professoras, obtidas tanto nos questionários como nas entrevistas que se entrelaçam, para compor um quadro comparativo que é apresentado na página 44.

A partir desse quadro e das respostas dadas em entrevistas, foi realizada uma análise dos dados empíricos e, para facilitar tanto as análises como o entendimento das mesmas, separamos em duas partes, a saber:

a) Nas primeiras categorias, consideramos o tempo de formação das professoras, a abrangência da formação (a presença ou não de professoras com pós-graduação), o tempo de permanência no cargo que ocupam atualmente e se já passaram, anteriormente, pela experiência de serem professoras titulares.

Essas categorias foram elencadas na primeira parte da tabela que está marcada como “Parte I”.

b) Na segunda etapa da análise, foram levadas em conta as respostas das professoras referentes às perguntas 9 e 10 dos questionários escritos e informações transcritas nas entrevistas com as mesmas professoras e suas coordenadoras. Essas informações, obtidas com as professoras, são apresentadas no quadro como “Parte II.”

As referidas perguntas possibilitaram respostas mais amplas e deram a liberdade para que as professoras se expressassem da maneira que julgassem mais conveniente sobre suas atribuições e as contribuições adquiridas com essa experiência docente para a carreira.

Assim como o questionário respondido pelas professoras, o questionário respondido pelas coordenadoras também permitiu respostas amplas, porém relacionadas às prescrições do cargo de Professora Auxiliar e Substituta e à relevância desse cargo para a instituição escolar.

As respostas obtidas foram objeto de análise qualitativa. Para tanto, baseamo-nos no que essas profissionais explicitam a respeito da própria experiência e comparamos tais explicitações com os registros feitos pelas coordenadoras sobre, especificamente, essa atividade docente.

Para facilitar a composição do quadro e o seu entendimento, utilizamos alguns códigos que se encontram na legenda

LEGENDA			
S	Sim	N	Não
T	Tempo de conclusão do curso	**	Dados obtidos através de entrevista
*	Dados obtidos através de questionários	I	Ainda não concluiu o curso

Parte I - Dados Gerais										Parte II - Comentários sobre a atividade realizada		
Sujeito	Cargo	Tempo no cargo	Concluiu Pedagogia			Cursou magistério			Outra formação ou especialização	Cargo anterior	Funções	Contribuições do cargo
			S	N	T	S	N	T				
*P.P.T	Profa. auxiliar	1 ano	X		2 anos	X			Psicopedagogia Construtivista	Profa. auxiliar	- Trabalho individualizado com alunos com dificuldades; - Correção de atividades; - Assume a classe quando a professora está ausente; - Acompanha alunos na Aula de Educação Física.	- Contato com os alunos com dificuldades; - Formulação de atividades para alunos com dificuldades.
*M. P	Profa. auxiliar	5 anos	X		10 anos	X		15 anos	Mestrado em Educação	Profa. titular em outra escola (ainda exerce)	- Trabalho individualizado com alunos com dificuldades; - Correção de atividades; - Assume a classe quando a professora está ausente; - Acompanha alunos no recreio.	- Observação de diferentes formas de trabalho e reflexão sobre o próprio trabalho.
*M.M.V.M	Profa. auxiliar	3 anos	X		3 anos	X		11 anos	Professora de História	Profa. titular e Profa. auxiliar	- Trabalho individualizado com alunos com dificuldades; - Assume a classe quando a professora está ausente	- Observação de diferentes formas de trabalho e reflexão sobre o próprio trabalho.
*C.R.E	Profa. auxiliar	3 anos	X		5 anos		X			Profa. titular	Trabalho individualizado com alunos com dificuldades; - Correção de atividades; - Assume a classe quando a professora está ausente; - Formulação de atividades	- Observação de diferentes formas de trabalho e reflexão sobre o próprio trabalho
*A.B.L.D	Profa. auxiliar	2 anos		X		X		12 anos	Psicologia e Psicopedagogia	Profa. titular	- Trabalho individualizado com alunos com dificuldades; - Correção de atividades; - Assume a classe quando a professora está ausente; - Acompanha alunos na Aula de Educação Física; - Acompanha alunos no recreio; - Correção de atividades; - Planejamento de aulas e conteúdos em parcerias.	- Contato com individualizado com os alunos e com o grupo.
*P.G.O	Profa. substituta	1 ano e 4 meses	X		5 anos	X		10 anos	Psicopedagogia	Monitora e auxiliar de coord.	- Trabalho individualizado com alunos com dificuldades; - Correção de atividades; - Assume a classe quando a professora está ausente; - Acompanha alunos no recreio.	- Observação de diferentes formas de trabalho e reflexão sobre o próprio trabalho.
*A.M.C.L	Profa. substituta	1 ano	X		13 anos	X		26 anos		Profa. titular	- Acompanhar os alunos na sala de aula; - Correção de atividades.	- Conhecer outro tipo de instituição escolar.
*C.C.F	Profa. substituta	4 meses	X		3 anos		X		Psicopedagogia	Profa. de inglês e Profa. assistente.	Trabalho individualizado com alunos com dificuldades; - Correção de atividades; - Assume a classe quando a professora está ausente; - Formulação de atividades; - Acompanhar os alunos na sala de aula	- Observação de diferentes formas de trabalho.
*V. R.	Auxiliar de profa. e de coord.	2 anos		X l.		X		6 anos		- Auxiliar de coord. - Profa. titular E.I	- Trabalho individualizado com alunos com dificuldades; - Correção de atividades; - Assume a classe quando a professora está ausente; - Auxilia a coordenação na realização de eventos.	- Formação profissional
*I.C.S	Auxiliar de profa. e de coord.	1 ano		X l.		X		12 anos			- Correção de atividades; - Assume a classe quando a professora está ausente; - Auxiliar o professor; - Preparação de atividades	- Conhecimento das diferentes faixas etárias.
*E.D	Auxiliar de profa. e de coord.	5 meses	X		1 ano		X			- Profa. E.I (ainda exerce)	- Trabalho individualizado com alunos com dificuldades; - Correção de atividades; - Assume a classe quando a professora está ausente; - Formulação de atividades; - Acompanhar os alunos tanto dentro da sala de aula como em outros ambientes (saída, recreio, banheiro,...)	- Observação de diferentes formas de trabalho e reflexão sobre o próprio trabalho.
*A.A.S.M.F	Auxiliar de profa.	2 anos		X l.			X				- Trabalho individualizado com alunos com dificuldades; - Correção de atividades; - Assume a classe quando a professora está ausente; - Formulação de atividades; - Acompanhar os alunos tanto dentro da sala de aula como em outros ambientes (saída, recreio, banheiro,...)	- Conhecimento das diferentes faixas etárias
** N.	Auxiliar de profa	9 meses	X		6 meses		X				- Trabalho individualizado com alunos com dificuldades; - Correção de atividades; - Assume a classe quando a professora está ausente;	- Formação profissional
** S.	Profa. substituta	6 meses	X				X		- Psicopedagogia	- Profa. Titular	- Auxiliar o professor; - Preparação de material	- Conhecer a instituição.
** C	Profa. eventual	2 anos		X			X	19 anos	- Psicologia - Mestrado em psicologia escolar	- Psicóloga	- Assume a classe na ausência da professora.	- Conhecer diferentes realidades.

## 4.1. Análise da “Parte I”

### 4.1.1. Formação

Consideramos como parte da formação desses profissionais a graduação, cursos de especialização e a experiência de sala de aula. Após a apresentação desses dados, faremos uma única análise, cruzando as informações e as questões teóricas já apresentadas.

#### a) Graduação

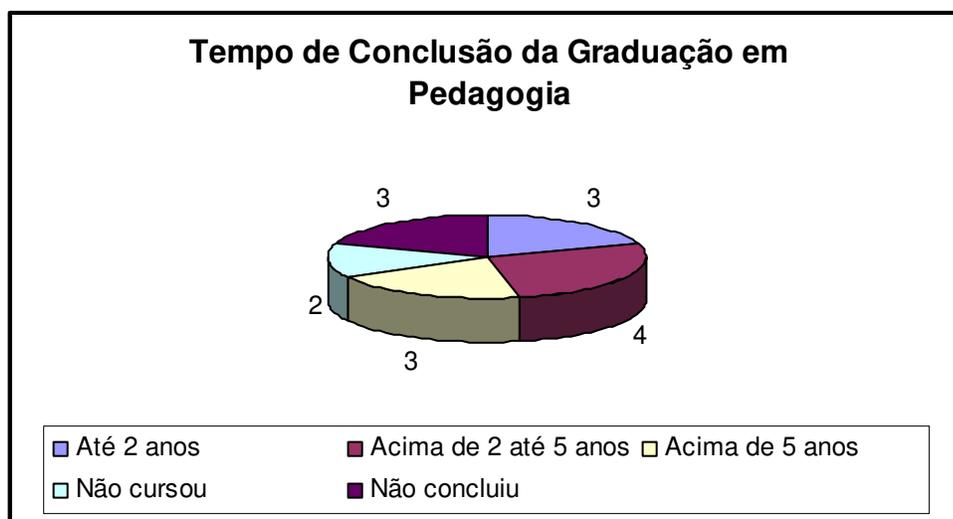


Gráfico 1

Através dos dados é possível observar que, do total de 15 professoras, 7 delas têm mais de dois anos de formadas; 3, menos de dois anos; 3 ainda não concluíram a graduação e 2 dessas professoras não cursaram a faculdade de Pedagogia, mas graduaram-se em Psicologia.

Assim, ao contrário da nossa expectativa, essa atividade não é exclusiva de professoras em início de carreira, já que está trabalhando, nessa função, um número considerável de professoras experientes, formadas há mais de dois anos.

*b) Magistério*

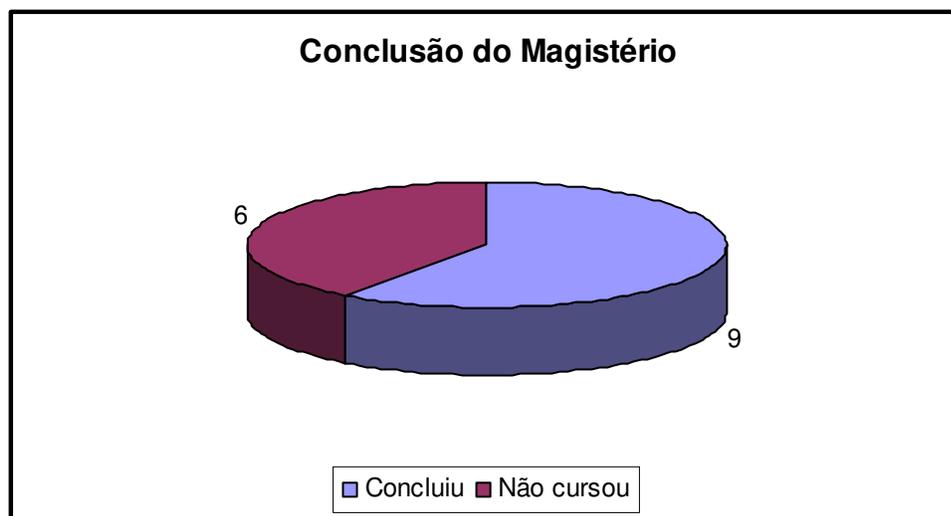


Gráfico 2

Em relação ao número de professoras que cursaram o Magistério, temos 9 professoras que concluíram tal curso e todas há mais de 6 anos. Esses dados refletem as novas exigências de formação de professores. Com a extinção da formação de professores em nível de ensino médio, profissionais que cursam apenas o magistério tendem a desaparecer.

*c) Especialização*



Gráfico 3

Temos entre as 15 professoras que responderam aos questionários ou às entrevistas, 7 professoras especialistas em Psicopedagogia, 2 professoras com Mestrado na área da Educação e 1 professora com uma segunda graduação.

Diante desse cenário, lembramos que o concurso para professoras eventuais do município de Campinas, (Cf. 1.4) previa a possibilidade de inscrição de profissionais qualificados com especialização ou mesmo pós-graduação. Tal fato se confirmou como se nota na qualificação das professoras que entrevistamos.

*d) Experiência anterior em sala de aula: Professora Titular*

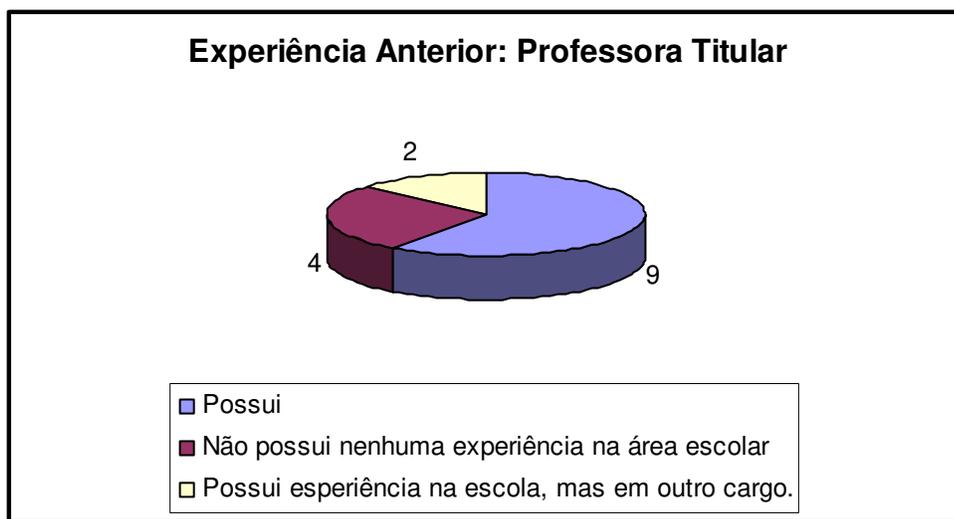


Gráfico 4

O levantamento realizado mostra que, das 15 professoras, 9 já passaram pela experiência de atualização como professoras titulares e algumas ainda exercem esse cargo no contraperíodo, em outra instituição, concomitante à atividade de Professora Auxiliar. Apenas 4 das professoras não têm experiência anterior alguma na área da Educação e as outras 2 tiveram experiência na escola, mas ocupando outro cargo (auxiliar de coordenação).

Esses dados confirmam que, para grande parte dos profissionais entrevistados, a sala de aula é um espaço conhecido e vivenciado por esses sujeitos. Ou seja, pelo que declararam, a

prática docente é um campo conhecido e o lugar de professora já foi ocupado por elas, em outros momentos.

Se inicialmente acreditávamos encontrar um grande número de profissionais iniciantes na carreira docente, os dados até aqui nos mostram, por um lado, um número considerável de profissionais sem outra qualificação além do Magistério e/ou Graduação em Pedagogia; por outro, um número relativamente elevado de profissionais com experiência e/ou alta qualificação, sendo que a maior parte ( cinco delas) tem especialização em Psicopedagogia.

Somada à questão do tempo de formação dessas professoras, podemos perceber que, algumas, além de terem um tempo considerável de formação, também são profissionais que buscam investir na capacitação para dar continuidade à própria carreira.

Assim, como mencionamos anteriormente (Cf.2.2), um importante aspecto em relação à atividade do trabalhador é a possibilidade desse sujeito se desenvolver através dela e, conseqüentemente, desenvolvê-la também. Porém nem sempre isso é possível, especialmente quando há uma distância muito grande entre o trabalho prescrito e a capacidade que esse sujeito tem para desenvolvê-lo. No caso da pesquisa, algumas professoras participantes da pesquisa declararam realizar tarefas simples como preparar lembrancinhas de festas. Tais atividades exigem pouco conhecimento na área, embora sejam realizadas por especialistas em psicopedagogia, por exemplo.

Retomando Clot (2006b, p.27) “ele está em situação de desenvolvimento psicológico impedido de atividade pelas tarefas que são pequenas demais para o desenvolvimento do sujeito.”

Algumas professoras apresentaram alto grau de qualificação e/ou experiência como professoras titulares e, por isso, seriam capazes de exercer atividades docentes como titulares, porém, por motivos diversos, estão no cargo de Professoras Eventuais, Auxiliares ou Substitutas.

Tal fato nos faz supor que essa situação não propicia o desenvolvimento da atividade e do trabalhador. Ao contrário, por ser considerada mais simples que o trabalho da professora titular, acaba sendo “*uma ocasião de sofrimento para o sujeito*”, conforme Clot (2006b, p.27), já que há uma distância relativa entre as atividades de Professora Eventual, Substituta ou Auxiliar e a formação que essas professoras possuem.

Assim como aconteceu no início da minha carreira docente, seis das professoras que participaram da pesquisa também exerceram o Magistério como Professoras Auxiliares ou

Substitutas. Ocuparam esse cargo em um momento singular , em que passavam de estudantes para profissionais e, portanto, vivenciaram essa experiência como a primeira entrada na profissão docente.

Outro ponto importante é a questão da desqualificação do trabalho docente que se reflete na questão do desemprego. Ora, se profissionais qualificados não estão à frente de uma sala-de-aula, mas em cargos temporários e/ou com baixos salários, há inúmeras questões que podem ser levantadas a respeito do que se passa em um campo tão carente de investimentos financeiros e materiais e, de conseqüente e questionável qualidade do trabalho docente oferecido à população como um todo.

#### 4.1.2. Permanência no cargo

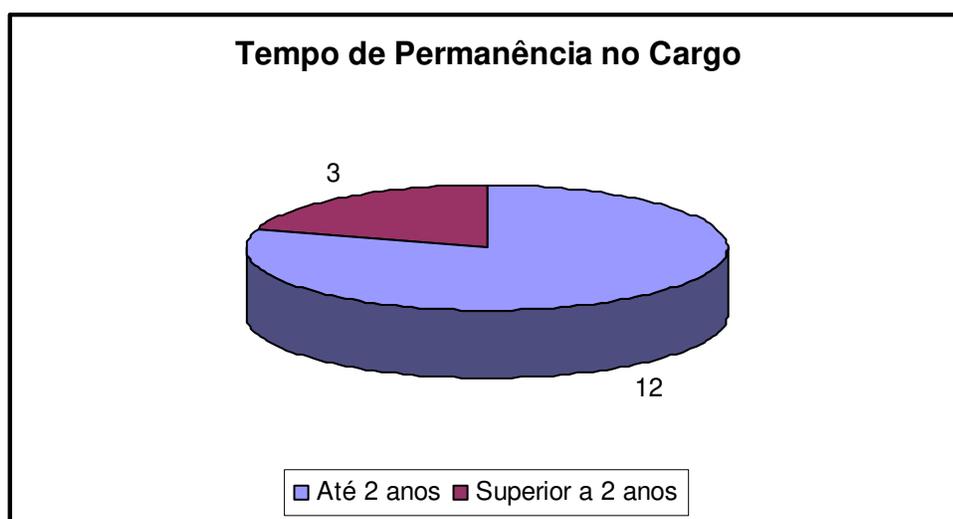


Gráfico 5

Do total de professoras, 12 estão há menos de dois anos exercendo o cargo docente como Professoras Auxiliares ou Substitutas e 3 há mais tempo. Ressalta-se que , entre elas, apenas uma, exercia o cargo há mais de 5 anos.

Os dados acima constituem indícios claros de que essa é uma atividade temporária na carreira das professoras, provavelmente porque após tal experiência, a tendência é assumir a responsabilidade de uma sala-de-aula. De fato, foi o que aconteceu com duas das professoras

entrevistadas que se tornaram titulares nas escolas em que trabalharam como substitutas ou auxiliares.

Entretanto, diante dos dados levantados até agora, pode-se relevar que a atividade não é exercida, prioritariamente, por professoras iniciantes, conforme nossa hipótese inicial. Ao contrário, nós nos surpreendemos, com um grande número de profissionais qualificados, tanto em relação à experiência profissional como em relação à formação, além de com o tempo limitado dessa função, pois logo tais professoras assumem uma sala-de-aula.

Voltaremos a esses dados, depois de analisarmos a parte II do quadro (*Cf. p. 44*), ou seja, os dizeres das professoras, com a finalidade de estabelecermos as possíveis relações entre eles. Mais precisamente, interessa-nos verificar em que medida e como esses dados “objetivos” interferem ou se cruzam com outros de ordem “subjetiva”.

## **4.2. Análise da “Parte II”**

### **4.2.1. A expectativa do outro em relação ao próprio trabalho**

#### ***Em relação às expectativas da Coordenação***

A partir das declarações dadas pelas professoras, procuramos coincidências entre o que elas acreditam serem suas funções e o que acreditam que seja a expectativa da escola.

Para S\*\*<sup>8</sup>, a Professora Substituta:

*“é aquela que entra em sala de aula, pra desenvolver o trabalho com as crianças como se fosse a professora mesmo. Você tem que fazer as intervenções, trabalhar diretamente com o aluno”*

Sobre o que ela acredita ser a visão da Coordenação da escola sobre o seu trabalho:

*“Apoiando, ai fazendo um apoio no trabalho da professora. Mas o trabalho direto com o aluno. Fazendo as intervenções e ajudando o crescimento.”*

---

<sup>8</sup> Com o objetivo de diferenciar aquilo que foi falado, daquilo que foi escrito consideramos (\*\*) para dados obtidos através das entrevistas transcritas e (\*) para dados obtidos através das respostas das professoras nos questionários escritos.

C\*\*, professora eventual, ao falar de sua função diz:

*“acho que é ser, tem a mesma responsabilidade que a professora da sala mesmo, da professora efetiva. Então eu não vejo muita diferença não.”*

Quando N\*\* é questionada sobre a expectativa da Coordenação, responde:

*“Eu tenho a impressão de que a expectativa era de que eu estivesse ali “pau pra toda obra” assim. Que estivesse sempre disposta a **ajudar** todo mundo. Que a função era **ajudar** quem precisasse. Então eu **substituí** da Educação Infantil, no ginásio.... Em quaisquer turmas, quaisquer horários assim, esperavam sempre a disposição pra auxiliar mesmo todo mundo”*

Apesar de, aparentemente, haver uma coincidência naquilo que essas professoras acreditam fazer parte de suas funções e aquilo que foi prescrito a elas, alguns indícios nos mostram o contrário.

Para S\*\* , *“é aquela que entra na sala para **desenvolver...**”*, declaração que nos mostra um sujeito mais ativo no papel que exerce.

Porém, mais adiante, ao falar sobre a expectativa da Coordenação, diz: *“**Apoiando**, ai fazendo um **apoio** no trabalho da professora”*.

Nesse caso, o papel passa a ser de apoio. Ou seja, a forma como ela vive a sua função não coincide com aquilo que é dito por ela mesma e que deveria ser a sua função. De sua própria iniciativa, ela procuraria desenvolver algo, mas na prática, sente ser um *“apoio”*.

C\*\*, ao falar dessa contradição, deixa clara uma possível comparação entre o papel da professora efetiva e da professora eventual *“eu não vejo muita diferença”*. Aparentemente, supomos que ela não veja diferenças, mas, possivelmente, outras professoras ou coordenadoras as vejam. Apesar de negá-las, C\*\* as tornam proeminentes ao ressaltar as diferenças entre a sua prática e a das outras professoras.

As professoras entrevistadas, portanto, deixam claro que a Coordenação atribui à função de auxiliar, o trabalho das outras professoras, bem como o atendimento das mesmas, quando necessário. E mesmo os momentos de efetiva substituição são vistos como uma ajuda à professora que, por algum motivo, precisou se ausentar.

Da mesma forma, o que as professoras demonstram em relação à expectativa da Coordenação, como um trabalho de ajuda, apoio ou auxílio, coincide com as prescrições da Coordenação em relação à atividade.

Segundo HPZ\*\*\*<sup>9</sup>, coordenadora da escola particular na qual N\*\* trabalha, a função de professora auxiliar é

*“Colaborar e ajudar o professor na prática de sala de aula (...). Fazer substituições dando continuidade ao trabalho desenvolvido. Trabalhar juntamente com as crianças, conforme a necessidade do grupo. Auxiliar as crianças que precisam de atendimento individualizado (...). Acompanhar os momentos de recreio, saída e entrada. Colaborar para a resolução de problemas juntamente com os professores e pais. Contribuir para o crescimento e andamento do projeto pedagógico da escola”*

Do mesmo modo, SC\*\*\*, coordenadora da mesma escola que VR\* e I.C.S\* , utiliza palavras como colaborar, auxiliar e participar para descrever o cargo.

*“A professora auxilia, **auxilia** a coordenação e os professores também (...). **Participam** de estudos, trabalhos de Orientação Educacional (...). Em sala de aula fazem recuperação contínua e **auxiliam** as professoras no que for necessário. Também **substitui** professoras e assumem licença saúde se necessário.*

Podemos perceber uma coincidência entre aquilo que as professoras acreditam sejam as prescrições de suas atividades e o que as coordenadoras prescrevem a quem exerce a função de substituta. Nota-se, portanto, que pontos de tensão não decorrem de possíveis contradições ou não-coincidências entre o que a Coordenação e as Professoras Auxiliares / Substitutas falaram sobre as atividades a serem desenvolvidas. Ao contrário, todas ressaltam que essa atividade tem, sim, a função de *auxiliar, colaborar, ajudar, contribuir, acompanhar e substituir*.

Um dos pontos de tensão se dá, possivelmente, por haver uma distância entre o trabalho que é prescrito para as professoras e o envolvimento delas em desenvolvê-lo, ou seja, por aquilo que Clot chama de “*não realizado*”.

---

<sup>9</sup> Assim como foi utilizado (\*) ou (\*\*) para diferenciar aquilo que foi falado, daquilo que foi escrito consideramos (\*\*\*) para dados obtidos através das respostas das coordenadoras nos questionários escritos.

Assim, o trabalho real da atividade dessas profissionais vai além das ajudas, auxílios e colaborações. Como afirma Lousada (2004, p.275), o trabalho real também compreende “todas as atividades não realizadas, suspensas, contrariadas ou que por algum motivo não deixou que se realizassem”, ou seja, no caso de que tratamos, todas as possibilidades que a formação e a experiência dessas professoras permitiriam realizar.

As professoras entrevistadas sabem que estão nessa atividade para auxiliar e ajudar os outros professores, porém, conforme vimos nos dados e análises da “*Parte I*”, o fato de possuírem formação e experiência para assumirem uma sala-de-aula, somado à forma como vivenciam as prescrições, contribui para que essa atividade docente tenha caráter conflituoso e tensionado.

As diversas possibilidades de realização da atividade docente- ajudar, auxiliar, participar e colaborar- são apenas algumas das existentes, pois são impedidas de ir além pelas prescrições relativas à função que ocupam.

#### ***Em relação à expectativa das professoras titulares***

Ao falar sobre o que elas observam em relação à expectativa das professoras titulares, elas mostram que há uma relação desigual e marcada por jogos de poder. N\*\*, ao descrever a sua relação com as professoras em dias de substituição, revela:

*“Eu tenho a impressão que... Elas esperam que eu... Preenchesse ali aquela **lacuna** da melhor forma possível. Eu acho que elas não gostariam e nem esperavam que eu desenvolvesse um grande trabalho. E eu, eu sempre tive o cuidado pra não fazer, não **invadir o espaço** que era do professor. Uma coisa mesmo de **manter a ordem** em um dia atípico... Sabe?”*

Quando questionada sobre a que se referia, quando falava em um “*grande trabalho*”, respondeu:

*“Eu tinha muito receio de **interferir** no trabalho da professora.”*

E.D\*, ao responder sobre a função que exercia anteriormente à função atual, faz uma ressalva:

*“Vale ressaltar que as auxiliares **nem sempre têm o seu valor reconhecido**, principalmente pelos professores que muitas vezes fazem muita diferença entre uma amiga de trabalho ‘professora’ e a outra ‘auxiliar’.*

*Entretanto, quando descobrem que você também é professora e já é formada, a situação ‘muda’.”<sup>10</sup>*

Nesse caso, especificamente, E.D\* extrapola as relações de trabalho e fala das relações pessoais entre as profissionais, influenciadas, segundo ela, pelo tratamento desigual que recebem.

S.\*\* também fala dessa relação sob esse aspecto:

*”Olha, aí não são todas que, que vêm dessa forma. Algumas acham que você tem que cortar papel. E outras... Algumas **colocam** você também para trabalhar com aluno. Acho que aí no caso, teria que também definir melhor enquanto escola qual é o papel da professora em sala de aula, da professora substituta em sala de aula.”*

As professoras evidenciam que sentem haver uma relação de desigualdade entre essas professoras, marcadas por uma relação de poder, ou seja, para elas, a professora titular tem uma posição privilegiada dentro da escola que coloca a função de Professora Auxiliar, Substituta ou Eventual em caráter de inferioridade e de submissão às titulares. A fala de S.\*\* demonstra esse sentimento, quando ela diz que as professoras titulares a “colocam” para realizar uma determinada atividade.

C\*\* indica essa relação como mais conflituosa, já que ela não é pedagoga, mas sim psicóloga. O conflito aparece, ora por sua formação diferenciada, ora por seu limite de atuação:

*“Como não sou professora efetiva, né então eu posso trocar idéias com a professora efetiva (...) eu tenho o dever, mas **o dever com limite**, para não... Como fala? Para não... **Criar atrito** com a própria professora da turma, (...) Eu também como psicóloga, você entra na sala você tem uma sensibilidade maior, né. Não **desmerecendo as professoras**, as experiência profissionais de cada professora, mas você acaba tendo uma sensibilidade pra... Às vezes eu escuto coisas que eu posso até ficar chocada, mas não posso interferir... Aí você vê a **preparação inadequada** das professoras, né, pra lidar... Não é só lidar com o conteúdo, passar o conteúdo tem que... São outras questões também... Palavras que não podem ser faladas para o aluno, né... Algumas coisas que eu questiono e **não posso fazer nada**.”*

---

<sup>10</sup> O uso das aspas e o grifo são marcas feitas por E.D ao responder o questionário.

Retomando a fala de S.\*\*, esse conflito, segundo ela, extrapola a relação com a professora titular, mas surge inclusive de uma indefinição da escola sobre o real papel de cada um dentro da instituição. O que deve ser sua função? É cortar papel? É fazer lembrancinhas de festa? É correção de cadernos? É cuidar de alunos no recreio?

Embora tenhamos as prescrições das coordenadoras, percebemos que, na verdade, Professoras Auxiliares e Substitutas são responsáveis por fazer “*um pouco de tudo*” dentro da escola. Ou como N\*\* explicita, “*pau para toda obra*”. Podemos supor que isso se dá devido a uma característica do gênero docente assinalada por Souza-e-Silva (2004, p.90) de que, apesar de todas as prescrições feitas ao trabalho docente (PCNs, projetos pedagógicos, livros didáticos, LDB,...), há certas imprecisões no que diz respeito às formas de exercício das atividades dentro desse gênero.

Ou seja,

*“Tais prescrições, às vezes muito coercitivas, outras extremamente vagas, por vezes contraditórias, não podem ser ignoradas se se quer compreender o que é possível fazer, o que é autorizado, tolerado ou proibido” (...)*

De alguma forma, N\*\* parece traduzir esse sentimento como:

*“Eu tenho a impressão de que a expectativa era que eu estivesse ali **“pau para todo obra”** assim. Que eu estivesse sempre **disposta a ajudar** todo mundo. Que a função era **ajudar** quem precisasse então eu substituía da educação infantil, no ginásio... Em quaisquer turmas, quaisquer horários assim, esperavam sempre a **disposição para auxiliar** todo mundo mesmo.”*

Através daquilo que as professoras expressam sobre o próprio trabalho e a respeito da relação com as professoras titulares, percebemos que, segundo elas, há conflitos entre as profissionais. Sua relação é marcada pela desigualdade de posição que as torna coadjuvantes do processo de aprendizagem dos alunos. Através de expressões que elas utilizaram como: “*ajudar, dever com limite e manter a ordem*”, mostram esse sentimento em relação ao próprio trabalho.

Quando falamos das expectativas das entrevistadas em relação à coordenação e em relação às outras professoras, estamos evidenciando o que elas acreditam que outros atores escolares (professoras titulares e coordenação) pensam sobre o trabalho que elas exercem e o que, segundo elas, são as tarefas prescritas pela coordenação e pelas professoras titulares: acompanhar

os alunos, montar material, fazer lembrancinhas de festas, corrigir exercícios dos alunos, dar aulas para alunos de recuperação etc.

Quando confrontamos o que dizem as professoras com as prescrições levantadas pelas próprias coordenadoras, vimos que a atividade está marcada, de um lado, pelo caráter de apoio ao trabalho da professora e, por outro, pelo que elas acreditam ser uma relação conflituosa, velada, com as titulares das classes.

Há, portanto um incômodo entre aquilo que é prescrito a essas professoras e aquilo que acreditam que poderiam realizar já que são, em sua maioria, profissionais qualificadas, como vimos no quadro e na análise da “*Parte I*”

Há uma distância que marca, por exemplo, o que essas professoras têm intenção de realizar, e que está muito além daquilo prescrito pelas professoras titulares e pela coordenação . Tal separação é evidenciada como outro ponto de tensão entre as docentes.

Esse descontentamento é desencadeado pelo real da atividade, ou seja,

aquilo que não se pode fazer, aquilo que se pensa ou se sonha poder fazer alhures. É preciso acrescentar a isso- o que é um paradoxo freqüente- aquilo que se faz para não fazer aquilo que se tem a fazer ou ainda que se faz sem querer fazer. Sem contar, aquilo que se tem que refazer (...) A existência dos sujeitos é tecida nesses conflitos vitais de que, para se livrar, eles buscam transformar em intenções mentais. Essas transformações são parte da atividade e não apenas seu resultado estabilizado no objeto imediato da ação (CLOT, 2006a, p.116).

Portanto olhar a atividade dessas professoras vai além do olhar para a ação<sup>11</sup>. Mas, cabe também destacar que, embora as prescrições das coordenadoras coincidam com aquilo que as Professoras Auxiliares, Substitutas e Eventuais realizam, em muitos casos, não há coincidência entre o que essas professoras gostariam e têm capacidade de realizar e a distância entre o não realizado e a atividade realizada. Torna-se, nesse sentido, um nó, um ponto de tensão dessa trama. De acordo com Clot (2006b, 27), é “*uma ocasião de sofrimento para o sujeito*”.

---

<sup>11</sup> O termo *ação* é aqui visto, segundo Bronckart (2006, p.213), como a mobilização de um sujeito para “*qualquer forma de intervenção orientada no mundo*”.

#### 4.2.2. A expectativa em relação ao trabalho: as próprias crenças

Tanto no questionário, como nas entrevistas, as professoras puderam expressar como vêm suas próprias expectativas ou crenças sobre o próprio trabalho.

É interessante observar, nessas falas, que palavras como: ‘*auxilia*’, ‘*distribuir*’, ‘*assistência*’, ‘*apoio*’ e ‘*acompanhar*’ aparecem tanto nas falas quanto nas escritas das professoras, em sintonia com as prescrições das coordenadoras.

No questionário, para a pergunta 9 : “*Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?*” *aparecem* respostas dadas de diferentes maneiras. Vejamos três delas:

##### ***Indeterminação do sujeito***

É interessante perceber que algumas professoras, ao falarem de suas atribuições não falam em primeira pessoa, mas sim na terceira pessoa, ou seja, de maneira indeterminada e generalizada: “*substituição na falta de professores e/ou reuniões*”

“*ajuda nas aulas de Ed. Física*”

“*auxílio nas correções*”

Ou ainda,

“*A professora auxiliar trabalha junto (...) a professora auxiliar substitui...*”

Embora a pergunta se referisse à própria função, a professora, aparentemente, não se coloca, não é sobre ela que se fala antes se fala sobre alguém e suas ações. Dessa forma, refere-se a um sujeito genérico e indeterminado, o que talvez marque um distanciamento entre ela e a função exercida.

Essa situação remete ao que Clot<sup>12</sup> diz acontecer na clínica da atividade, ao solicitar que o trabalhador explique por que realiza uma ação de determinado modo. Em alguns casos em que o trabalhador encontra dificuldade de justificar suas ações, faz uso de termos como “*a gente faz assim*” como forma de convocar o coletivo. Nesse caso, o coletivo é ambíguo e defensivo porque, potencialmente, esse trabalhador se protege do pesquisador que o questiona e se isenta de uma responsabilidade individual.

---

<sup>12</sup> Comunicação no Ciclo de conferências “*Aspectos da perspectiva histórico-cultural*” ministrado por Yves Clot em 2006 na Faculdade de Educação da Unicamp.

### **Falar de si para falar da função**

As professoras, no comentários de suas ações,, falam de si próprias e da atividade por elas desenvolvida. Ou seja, a maioria das professoras, quando falam sobre a função, comentam o próprio trabalho, aquilo que fazem e aquilo que vivem.

*“auxilio as professoras de ensino fundamental (...) oriento os alunos com dificuldades” (I.C.S\*);*

*“auxilio a coordenadora pra a realização de eventos” (V\*);*

*“acompanho as atividades diárias realizadas com as crianças (...) auxilio nas correções de cadernos” (A.M.C.L\*);*

*“auxilio no preparo de matérias (...) distribuo materiais (...)” (E.D\*)*

Tanto quando falam do outro, como quando falam de si, as professoras, sujeitos da pesquisa, ao discorrerem sobre suas ações, enfatiza, em grande parte, o papel de um profissional de apoio à professora titular. Em alguns poucos relatos, as Professoras Auxiliares e Substitutas mostram-se ativas na execução de uma tarefa, como é o caso de C.R.E *“Substituo a professora em caso de falta, faço correções, preparo materiais”*.

Prioritariamente, suas ações estão sempre subordinadas à ação das professoras titulares, aquilo que elas planejam ou que elas propõem para ser realizado junto aos alunos. Há, portanto, pouco espaço para o desenvolvimento de um trabalho de criação por parte dessas professoras.

Mesmo em caso de substituições repentinas, ou seja, aquelas que não foram programadas, elas falam sobre tal subordinação:

*“Na maioria das vezes elas deixavam já o que seria proposto para aqueles dias, quais atividades que eu tinha que fazer a lição de casa... Mas muitas vezes acontecia da professora ficar doente e eu tinha que substituir. Aí eu via a turma, já conhecia mais ou menos ali a rotina deles e aí eu começava a criar atividades e tentar desenvolver alguma coisa ali com uma função mais para o dia, sabe?!” N\*\**

Ou ainda:

*“Só que eu sempre procuro olhar os cadernos... O que a professora está dando atualmente, eu vou seguir a seqüência daquilo lá. Pode acontecer de uma vez ou outra vez alguma professora deixar alguma coisa para dar, alguma atividade para dar... Aí já facilita. Já facilita um pouquinho. Mas eu olho e vejo o que eles estão vendo em matemática, o que eles estão vendo em ciências e vamos dando seqüência à isso...” C\*\**

É interessante perceber que, mesmo em situações nas quais as professoras titulares não deixam atividades programadas para o dia das substituições, as Professoras Auxiliares, Eventuais procuram estar atentas ao planejamento da turma e mantê-lo mais próximo aos anseios das professoras titulares, a cujo planejamento a professora substituta, procura vincular o seu planejamento.

A noção de gênero de atividade nos ajuda a compreender a atitude dessas professoras ao buscarem atender regras implícitas. Elas sabem que devem dar continuidade ao trabalho que a professora titular vem desenvolvendo com os alunos, mesmo que a substituição seja repentina e não tenha dado tempo de a professora titular deixar instruções para o período de sua ausência.

No questionário respondido por A.B.L. D\* há a seguinte descrição do cargo:

*“As duas funções (professora titular e auxiliar) são diferentes e assumem também diferentes responsabilidades. O trabalho de professora auxiliar nesta escola é muito interessante e traz grandes experiências profissionais...”*

Há, portanto, por parte da professora auxiliar, a valorização da sua atividade. Ela percebe que a sua função e da professora titular são funções diferentes em especificidades, o que não as torna superiores ou inferiores, mas complementares.

A.B.L.D\* ainda faz a seguinte observação sobre o que os pais pensam sobre o seu trabalho:

*“Na minha opinião, falta um contato maior com os pais para que estes valorizem e percebam a real importância do professor auxiliar, mudando a visão somente de “ajudante”<sup>13</sup>.”*

---

<sup>13</sup> Palavras destacadas com grifo e aspas pela própria professora ao responder ao questionário.

Essa professora demonstra consciência da importância de seu papel, no contexto escolar, e a necessidade de valorizar o seu trabalho diante dos pais, por exemplo. Porém, ao final do questionário, a mesma professora faz a seguinte observação:

*“A volta à função de professora auxiliar foi uma decisão devido à mudança de período e problemas particulares”*

É relevante perceber que, embora nas respostas escritas a professora busque valorizar a sua atuação, ela termina falando de uma “volta” a uma experiência profissional anterior. De certa forma, pode-se perguntar se o termo “volta” não é uma marca de desvalorização profissional de que ela mesma se ressent, sem dúvida relacionada ao que os pais, a coordenação e outras professoras indicam sobre suas funções.

Quando olhamos, ainda, para os dizeres das professoras sobre o que acreditam que outros atores pensam e sobre o que elas pensam sobre o próprio trabalho, evocamos algumas questões levantadas pela Psicologia do Trabalho no que se refere ao desenvolvimento desses sujeitos e de suas atividades profissionais.

As professoras salientam que procuram realizar as atividades da melhor forma possível, o que nos leva a pensar que há um investimento pessoal no âmbito profissional. Porém elas se mostram insatisfeitas com as tarefas que lhes são atribuídas e procuram demonstrar capacidade para realizar outras atividades. Essa insatisfação nos faz supor que elas estão “em uma situação de desenvolvimento psicológico impedido de atividade pelas tarefas que são pequenas demais para o desenvolvimento do sujeito” (CLOT, 2006b, p.27).

Há, portanto uma distância entre aquilo que elas realizam e o real da atividade, isto é, aquilo que se queria fazer, que se tem a capacidade para fazer, que se pensa ou se sonha realizar. É essa distância, que podemos considerar como frustrante para as professoras interessadas que, muitas vezes, se colocam na posição de aprendizes ou procuram, através dessa experiência, aperfeiçoar sua formação e percebem, em determinado momento, que deixam de aprender ou refletir sobre a prática, para realizar tarefas repetidas que passam a não mais propiciar o seu desenvolvimento como sujeito. N\*\* ilustra esse aprendizado provisório “*pra mim foi super válido essa experiência... Por um ano, não mais que isso.*”

### ***Falar da função sem falar do aluno***

Outro ponto interessante é o fato de elas exercerem uma atividade que tem uma relação direta com os alunos, porém, ao descreverem a própria atividade, nota-se uma tendência a um silêncio / apagamento dessa relação.

Quando chamadas a falar como se preparavam para realizar as substituições, N\*\* afirma, em determinado momento, que quando a professora se ausentava por doença e não deixava nada prescrito, ela:

*“via a turma, já conhecia mais ou menos a rotina deles”*

Porém logo em seguida ela afirma:

*“tentar desenvolver alguma coisa ali com a função mais para o dia”*

C\*\* disse que, ao planejar esses momentos, procura:

*“olhar os cadernos” (...) a maioria das vezes elas deixavam já o que era proposto”.*

Em um primeiro momento é possível acreditar que haja uma preocupação com os alunos da classe cuja professora ela substituiu. Porém os outros indícios nos mostram uma preocupação com o trabalho da professora titular, procurando não interferir no que já está sendo realizado. Preocupação essa que se mostra acima da (pré) ocupação com os alunos.

Ao confrontarmos essas falas com as prescrições dadas pelas coordenadoras, vimos que há uma relação posta entre as professoras auxiliares-professoras titulares e coordenadoras-professoras auxiliares, porém elas enfatizam a relação das professoras auxiliares- “crianças” e não a relação professoras auxiliares - alunos

*“O trabalho da professora auxiliar é de grande importância para o processo pedagógico da escola, já que trabalhamos com a intenção de atender às necessidades individuais de cada criança e de cada turma.*

*(...) estejam engajadas em sala de aula e conhecendo cada criança.”*  
HPZ

Ou seja, nas prescrições dadas não se coloca as professoras auxiliares/substitutas relacionando-se com os alunos, mas com grupos de crianças.

Outra forma usada nas prescrições para falar dessa relação coloca a professora auxiliar em uma relação de parceria com o aluno:

*“a professora auxiliar é muito importante, por seu um elo entre as séries e fazer também, muitas vezes, uma ponte entre a própria coordenação, professores e alunos.”* SC

É relevante salientar que há um silêncio em relação ao que essas professoras poderiam dizer sobre as relações que estabelecem com os alunos. Elas deixam de falar sobre essa relação para falar das prescrições dadas pelas instituições.

#### **4.2.3. A experiência anterior ou a falta dela: pontos positivos ao viver a experiência atual**

A questão da experiência anterior foi levantada tanto nas respostas ao questionário, como nas entrevistas, porém sob três diferentes aspectos.

##### ***A professora iniciante: Professora Auxiliar, Professora Substituta***

O fato de algumas professoras não terem experiência como professoras titulares dá à função de Professora Auxiliar ou Substituta um caráter de aprendizado para o exercício da carreira docente.

N\*\* diz não ter tido experiência como professora e, por isso, em mais de um momento, frisa a importância desse cargo para que recém-formadas possam iniciar sua prática na escola.

*“Você tem aquela experiência de estágio, mas que para mim não foi muito efetivo assim com o contato com as crianças. Eu acho que pra cair na escola de pára-quedas seria mesmo arriscado e eu acho que pra mim foi super válido essa experiência. (...) Eu particularmente acho que foi muito bom para mim. Eu pude olhar, estar em contato com as crianças. Tive a experiência de substituir professoras à vezes.*

*Mas eu acho que, eu particularmente, eu não me sentia a vontade de chegar de cara e ser professora. Foi como um estágio, assim... Foi importante para mim, super importante.”*

E.D\*, também professora iniciante, escreve como observação no seu questionário:

*“Na escola em que sou auxiliar, tenho esse cargo porque não sou experiente suficiente como professora para exercer o papel docente. (Achei importante explicar, já que exerço os dois cargos)”*

I.C. S\*, também recém-formada, escreve sobre a contribuição:

*“Através desse trabalho, estou aprendendo muito tanto com as professoras como também com a coordenadora pedagógicas, que são ótimas profissionais”*

Observar as outras professoras e suas distintas práticas torna-se um ponto positivo levantado por elas.

*“A experiência como professora substituta, auxiliar, assistente, enfim, traz grandes contribuições para a formação profissional atual e futura. Com este cargo além de poder observar diariamente uma sala de aula, posso também observar a professora titular da classe, aprendendo com sua conduta e “avaliando” o que realmente é eficaz e o que não é.” C.C.F\**

E ainda,

*“Através do cargo que ocupo pude experimentar todas as séries desde Educação Infantil até a 4ª, sendo assim conheço todas as fases de desenvolvimento da criança e sei elaborar atividades para cada série. Vejo como uma forma de identificar-me a qual faixa estaria terei preferência para assumir uma sala.” A.A.S.M. F\**

Assim como aconteceu com o início da minha carreira docente, para aquelas professoras que não possuem experiência na função docente, essa é uma fase de aprendizagem, de experimentação, de contribuição para a formação, de observação e avaliação. Nesse mesmo sentido, Anjos (2006) fala sobre a importância do período de iniciação na carreira docente, como

um importante período de transição para a entrada na vida profissional. Apesar de ser um período de tensão pelo desconhecido, é também um período importante de aprendizagem.

Portanto, iniciar a profissão docente pela função de Professora Auxiliar, Substituta e Eventual permitiu a mim e às professoras iniciantes a formação e o conhecimento do gênero de docência, suas regras, suas formas de agir e reagir diante de situações do cotidiano escolar, sem a responsabilidade e a insegurança causadas por estar à frente de uma sala de aula e responder por ela durante um ano letivo.

#### ***A professora experiente: Professora Auxiliar, Professora Substituta***

As professoras entrevistadas, que possuem experiência, concordam, em parte, com a idéia de que a função atual contribui para a própria prática docente, embora não se limite à observação, mas tem início nela e expande-se para a reflexão sobre a própria prática. Assim sendo, para algumas professoras como M.P\* e M.M.V. M\* essa é uma contribuição positiva.

*“Acredito que trabalhar com diferentes pessoas e encaminhamentos fazem com que reflita sobre a melhor forma de desenvolver meu trabalho” M. P\*.*

*“Estar em contato com diversas práticas enriquecem muito minha formação continuada. Perceber como cada professor lida com as mais diferentes situações me ajuda a ver, ou a me constituir como professora, sempre me revendo” M.M.V.N\*.*

O que podemos perceber, através da fala dessas professoras é que, apesar de conhecerem a docência, a experiência pela qual estão passando pode ser um importante ponto de reflexão e reconstrução da própria prática.

(...) a internalização das relações sociais consistiria na “conversão” das relações físicas entre pessoas numa réplica dela na esfera privada da pessoa. O que implica, ao mesmo tempo, mudança de estado – de mundo público para o mundo privado – e mudança de sentido – significação que as relações sociais têm para o indivíduo (PINO, 2000, p.68).

Falamos, portanto, em tornar essa experiência significativa a ponto de propiciar reflexão e desenvolvimento dos sujeitos que dela participam.

***Professora Auxiliar ou Professora Substituta, iniciante ou não: possibilidade de conhecer o trabalho de uma instituição particular.***

É interessante observar, ainda, as falas de outras três professoras, que vêm essa questão sob um aspecto mais específico: conhecer a realidade da escola em que estão atuando:

*“Como professora, para mim foi bom para eu conhecer a escola, o trabalho desenvolvido na escola. Porque eu tenho bastante experiência, mas todinha numa outra instituição.” S\*\**

A.M.C.L\* também responde positivamente sobre o fato de a experiência atual contribuir para a sua carreira e justifica:

*“Sim, principalmente pelo fato de ter trabalhado em escola estadual que realiza um trabalho bem diferente desta que agora estou (particular).”*

S\*\* afirma que, apesar do grande tempo de experiência que possui essa vivência *“foi bom para eu conhecer a escola, o trabalho desenvolvido na escola.”*

Sem experiência docente, N\*\* concorda que a função é importante para conhecer a dinâmica da instituição em que trabalha.

*“Mas eu acho importante, acho legal que as escolas tenham esse tipo de trabalho, assim esse tipo de oportunidade para as pessoas porque você já entra conhecendo ali uma dinâmica de trabalho, né? É uma oportunidade, assim... Eu acho.”*

As três respostas levantadas neste tópico, falam sobre o “conhecer” o trabalho, ou as diferentes possibilidades de trabalho de outras professoras e, conseqüentemente, a possibilidade de avaliá-las a partir daquilo que já conhecem ou da “falta” de experiência (no caso das professoras iniciantes). Todas as professoras indicam esse aspecto como positivo no trabalho de

substituição ou auxílio às titulares. No caso das escolas particulares, essa atividade docente possibilita conhecimento sobre as regras e as formas de agir no cotidiano das instituições em que estão inseridas.

Há que se observar, também, que algumas assinalam que essa experiência não poderia durar muito tempo. N., professora iniciante, diz:

*“Eu acho que cair de pára-quedas seria meio arriscado e eu acho que pra mim foi super válido essa experiência... Por um ano, não mais que isso.”*

Ao retomarmos os dados do item *III. Permanência no cargo*, e compararmos com essa fala, é possível compreender dados e o fato de doze professoras estarem na função a menos de dois anos. De fato, mesmo sendo uma função vista por algumas delas como uma “volta” profissional, não podemos olhar essa vivência como uma experiência sem significado na constituição desses sujeitos. Assim como nos traz Fontana (2000a, p.48)

*Na trama das relações sociais de seu tempo, os indivíduos que se fazem professores vão se apropriando das vivências práticas e intelectuais, de valores éticos e das normas que regem o cotidiano educativo e as relações no interior e exterior do corpo docente. Nesse processo, vão constituindo seu “ser profissional”*

Consideramos que esses sujeitos levarão consigo em suas constituições os fios tramados e re-tramados do que foi trabalhar como Professora Auxiliar e Substituta: estar em uma posição de colaboração, em alguns casos iniciando a carreira docente, em um momento de aprendizagem, ou de reavaliação da própria experiência a partir do vivido como professora titular, das tensões e dos conflitos provocados pela função e anseios profissionais.

Deixamos claro que essa trama não tem início nessa experiência e muito menos termina com ela, ao contrário, ao adotarmos o sujeito como um ser histórico e social, assumimos que a história pessoal de cada professora será fundamental e singular na forma como o ser Professora Substituta ou Auxiliar as constituirá, ou seja, “se um acontecimento é comum a várias pessoas, a experiência é singular e irrepetível” (SMOLKA, 2006, p.103).

Esses indícios já aparecem quando contrapomos os registros das professoras que possuem alguma experiência docente com o das professoras iniciantes. O caráter de aprendizado é muito

mais marcante para as segundas que para o primeiro grupo, que procura marcar o caráter reflexivo dessa atividade.

#### **4.2.4. A opção pelo cargo de Professora Auxiliar, Substituta ou Eventual**

Nos diálogos com as três professoras entrevistadas, elas falam que a questão financeira foi um fator determinante para que essas profissionais procurassem o cargo inicial de Professora Auxiliar ou Substituta.

N\*\*, professora recém-formada e sem experiência alguma, argumenta que essa seria a possibilidade de sua primeira entrada na escola.

*“Comecei a mandar currículo para todo lugar e aí o que surgiu foi a Escola C.<sup>14</sup> de professora auxiliar e eu, e eu topei porque achava que precisava disso, tal (...). Eu não pensava em ser professora e aí no final do curso eu precisava trabalhar e aí surgiu a oportunidade de eu entrar na escola e foi assim, comecei a entrar na escola...”*

Assim como N\*\* “*precisava trabalhar*”, C\*\* e S\*\*, depois de um período desempregadas, optaram por assumir o cargo de Professora Eventual e Substituta pela necessidade de trabalhar, mesmo não sendo na atividade em que possuem experiência ou que gostariam de exercer.

*“Quando estava terminando o mestrado peguei, resolvi pegar, entendeu? Mesmo eu pegando bolsa, eu, pra... né (risos) um extra a mais eu peguei, né. E acabei continuando (...) Atualmente estou desempregada, né. Eu prestei concurso e estou esperando ser chamada na minha área e eu, por enquanto, para não ficar totalmente parada peguei as aulas de eventual (...) A minha intenção é... Seria é... Atuar na minha área, né. Então não seria primeiro, plano, você entendeu? Uma sala também... Mas tem essa questão da pontuação” C\*\**

Além de demonstrar que a opção pelo cargo se relaciona à necessidade financeira, C\*\* também nos mostra uma aceitação passiva em relação ao que lhe foi oferecido como atividade profissional, ao dizer que “*pegou*” o cargo de professora eventual.

---

<sup>14</sup> O nome da escola foi omitido na transcrição da entrevista.

Já S\*\* relata:

*“Sou professora substituta porque eu vim de uma outra escola esse ano.... É... fui demitida em dezembro, depois de 16 anos como professora titular de primeira série e aí aqui surgiu essa oportunidade.  
“ (S\*\*)*

Assim, mesmo sendo uma das possibilidades de prática docente, as professoras que optam por esse cargo parecem ser professoras que, por diferentes motivos, não conseguiram assumir uma vaga como professoras titulares e por isso são absorvidas nesse cargo.

Clot, ao falar da importância do trabalho no desenvolvimento da função psicológica, ressalta a questão do desemprego como tendo um impacto no desenvolvimento psíquico do sujeito. Isso porque, segundo ele

o desemprego, num dado sentido, separa o sujeito do homem ao proibir-lhe desempenhar seu papel na renovação e na transmissão do patrimônio das gerações, privando de endereço e de destinatário sua atividade subjetiva (CLOT, 2006, p.75).

Assim, além do caráter da necessidade, a questão do desemprego tem relação com o desenvolvimento e constituição dessas professoras. Mais precisamente, nota-se que elas estão nessa função mais por necessidade de trabalho do que por escolha e/ou busca de realização profissional. Nesse aspecto, essas professoras deixam de desenvolver a própria atividade, assim como tem o seu próprio desenvolvimento afetado por considerá-la simples para a formação e experiência que possuem.

Retomando a citação de Oliveira (2004, p.1140) no início do texto,

O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público.

A questão ilustra o ponto levantado no início do texto sobre a precarização do emprego e, em nosso caso, mais especificamente, do trabalho docente. Isso porque as professoras entrevistadas, em alguns casos, não escolheram a função de Professora Auxiliar, Substituta ou Eventual, mas se submetem a ela por ser a única ou a melhor opção de emprego que possuem.

#### **4.2.5. A possibilidade de entrar em várias salas: aprendizado ou/e descontinuidade?**

Nas narrativas, algumas professoras colocam a possibilidade de estar em contato com diversos níveis escolares como um ponto positivo. Tal experiência, segundo elas, favorece o conhecimento sobre os diferentes níveis e práticas pedagógicas, portanto, diferentes formas de ação dentro da atividade docente.

*“Através do cargo que eu ocupo pude experimentar todas as séries desde a Educação Infantil até a 4ª, sendo assim conheço todas as fases de desenvolvimento da criança e sei elaborar atividade para cada série.” A.A.S.M. F\**

Em entrevista, quando C\*\* é questionada sobre o um ponto positivo da função que ocupa, diz:

*“Eu acho positivo quando você tem que... Atuar uma vez, uma hora na primeira, outra hora na segunda, outra hora na terceira, outra hora na quarta e escolas diferentes, então a... Tem muitas semelhanças, mas tem as particularidades de cada instituição, de cada escola (...). Mesmo sendo na mesma escola as diferenças entre as professoras da mesma série (...).”*

Em contrapartida, na pergunta seguinte, ao ser questionada sobre um ponto negativo, C\*\* pondera:

*“O fato de você não estar acompanhando uma turma só... A evolução e o desenvolvimento de uma turma só, né... Cada hora você fica em outra turma. Isso pode ser ao mesmo tempo positivo e negativo tem os dois lados... Da mesma moeda. O negativo seria isso, você não acompanha uma turma, né. Todos os dias, né, até o final do ano.”*

Ou seja, a possibilidade de estar em contato com diferentes níveis de ensino é vista como “*dois lados da mesma moeda*”: Ao mesmo tempo em que se caracteriza como uma importante oportunidade de aprendizado, essa experiência também é marcada pela descontinuidade do trabalho, já que em diferentes momentos essas professoras estão com diferentes alunos.

No entanto, ao olharmos para as respostas das coordenadoras para a pergunta do questionário “*Qual é a importância do trabalho da Professora Auxiliar ou Substituta nessa instituição?*”, temos as seguintes respostas:

*“O trabalho da professora auxiliar é de grande importância para o processo pedagógico da escola, já que trabalhamos com a intenção de atender as necessidades individuais de cada criança e de cada turma. Pretendemos então que a professora auxiliar esteja engajada com o trabalho realizado em sala de aula e conhecendo cada criança. Colaborando com os professores para um trabalho de parcerias entre professores, alunos, pais, coordenadores e a comunidade” HFZ\*\*\**

E

*“A professora auxiliar é importante, por ser um elo entre as séries e fazer também muitas vezes uma ponte entre a própria coordenação, professores e alunos.” SC\*\*\**

É interessante perceber que, apesar das professoras mostrarem descontentamento e insegurança em relação à descontinuidade do trabalho, esse é um dos aspectos valorizados pela escola. Portanto o fato de circularem por vários espaços escolares, com diferentes professores, alunos e pais, dá a essas professoras uma visão privilegiada do conjunto da instituição. Ao contrário das professoras titulares, restritas, muitas vezes, a uma única sala de aula. Portanto elas seriam as profissionais fundamentais para que acontecessem as “*parcerias*”, o “*elo*” ou uma “*ponte*” entre os diversos atores escolares.

A questão da possibilidade de, nessa função, estar inserida em diferentes ambientes escolares é ressaltada por uma das coordenadoras, quando ela levanta a importância da ética nessa atividade docente. “*O que tenho trabalhado com minhas auxiliares é sobre a ética e a moralidade na nossa função.*” SC\*\*\*. Ou seja, esse é um cargo que exige das professoras auxiliares, comportamento ético para perpassar por diferentes ambientes, para estabelecer

relações com diferentes professoras, pais e alunos sem motivar constrangimentos, situações embaraçosas entre as diferentes pessoas envolvidas.

Bakhtin (2003, p.21), ao tratar da possibilidade da visão privilegiada na atividade estética, afirma que, quando olhamos para o outro, nossos horizontes não se coincidem, ao contrário, o meu olhar é capaz de enxergar o que esse outro não consegue ver. Assim

(...) sempre verei e saberei algo que ele, da sua posição fora e diante de mim, não pode ver: as partes do corpo inacessíveis ao seu próprio olhar – a cabeça, o rosto, e a sua expressão -, o mundo atrás dele, toda série de objetos e relações que, em função dessa ou daquela relação de reciprocidade entre nós, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele. Quando nos olhamos, dois diferentes mundos se refletem na pupila dos nossos olhos.”

Nesse sentido, acompanhar o desenvolvimento de uma turma pode ser apontado como uma marca do trabalho docente: a professora titular inicia o ano com um planejamento que tem pontos iniciais e objetivos a serem atingidos ao final. Portanto há uma dimensão prospectiva no trabalho docente. No caso das Professoras Substitutas, Auxiliares e Eventuais, esse aspecto descaracteriza-se pelo fato de suas intervenções em uma sala de aula serem pontuais e limitadas no tempo.

N\*\* ilustra essa situação ao ser indagada sobre como planeja as suas substituições, no caso de uma professora que falta sem avisar com antecedência:

*“Mas às vezes acontecia da professora ficar doente e eu tinha que substituir. Aí eu via a turma, eu já conhecia mais ou menos ali a rotina deles e aí começava criar atividades e tentar desenvolver alguma coisa ali com uma função mais para o dia sabe?!”*

A fala de N\*\* mostra a preocupação dessas professoras que, ao entrar em sala de aula para realizar as substituições, precisam delimitar o tempo do planejamento ao período que durar a intervenção na sala de aula. Assim, o objetivo da ação delas deve ser traçado para o momento ou, como disse N\*\* , *“tentar desenvolver alguma coisa ali com uma função mais para o dia”*.

Entendemos que um aprendizado terá ecos durante o desenvolvimento desses sujeitos (e aqui falamos de professores e alunos), mesmo que a intenção inicial seja de um *“tapa buracos”*. O aspecto *“momentâneo”* é apenas aparente, pois o *“momento”* em questão não se restringe

apenas à substituição. Isso porque a substituição tem reflexos tanto na constituição das professoras como sujeitos, como nas relações que elas estabelecerão a partir da vivência que tiveram.

Além disso, é interessante perceber que uma importante especificidade do trabalho dessas professoras e que foi levantada pelas coordenadoras é a possibilidade de transitar com alguma liberdade pelo espaço escolar e, conseqüentemente, uma visão privilegiada das relações e das ações que se estabelecem no cotidiano escolar. Porém, por algum motivo não aparente, essas professoras não demonstraram ter consciência dessa característica da atividade de professora auxiliar e substituta e, por conseguinte, da importância do papel que elas podem exercer na articulação do trabalho pedagógico dentro da instituição na qual trabalham.

## 5. Considerações Finais

Iniciar esta pesquisa foi como atravessar o rio de Guimarães. O ponto inicial da travessia se deu a partir do projeto com o qual participei da seleção do Programa de Pós-Graduação, pensado com o olhar da Professora Substituta que eu era até o momento.

Assim como neste trabalho, o projeto tem como epígrafe o mesmo trecho que trata da travessia do rio. Eu ainda não sabia dizer se chegaria mais acima ou mais abaixo do ponto de partida, mas sabia que não seria no mesmo lugar programado para chegar, no momento de ingressar no Mestrado.

A primeira mudança é o olhar de quem pesquisa: sai o da Professora Substituta e inicia-se o da que ocupa o lugar de Professora Titular. Não! O lugar da Professora Substituta ainda está aqui, o que muda é que eu continuo trilhando a minha travessia docente, com o nado de quem a iniciou observando, refletindo, fazendo suposições, como aprendiz e, em muitos momentos, insatisfeita por não estar à frente de uma sala-de-aula.

A travessia surpreende-me ao me permitir deparar com Professoras Substitutas, Auxiliares e Eventuais que estão, há muito tempo, exercendo a docência e/ou que procuram investir na própria formação com outras graduações, especializações e mestrado. Ao contrário do que previa essa não é, também, uma atividade exclusiva de professoras iniciantes.

Durante a pesquisa, encontrei professoras que, assim como eu, iniciaram a docência por essa atividade e por isso viveram essa experiência como um modo positivo de conhecer, aquilo que Yves Clot nos traz como o conhecimento do corpo simbólico que consiste o gênero docência. Puderam, com isso, sentirem-se mais tranquilas e aptas a assumir uma sala da aula posteriormente.

Algumas professoras mais experientes, no entanto, falaram sobre a tensão de realizar uma atividade que, para elas, pouco ajudaria no desenvolvimento e na formação profissional, porque, segundo elas, esse ainda era função para quem está iniciando o magistério

Outras, ainda, embora já tenham exercido a atividade docente como professoras titulares, acreditam que esse lugar possibilita o exercício de reflexão sobre a própria prática ao permitir a observação de diferentes professoras em atividade e, no caso das professoras de escolas particulares, o conhecimento das regras das instituições nas quais estão iniciando o trabalho.

Cada professora registrou com palavras escritas e faladas, as impressões decorrentes dessa vivência. Cada vivência foi marcada pela singularidade da história dos sujeitos que, em alguns momentos, se aproximavam do que é ser professora: *planejar*, quando a professora titular falta e não deixa material preparado; *assumir uma sala*, mesmo que por um curto período de tempo, algumas vezes minutos, horas ou dias de substituições; *realizar intervenções com os alunos*, mesmo que só com os alunos que, segundo elas, apresentam dificuldades, ao realizar as substituições ou as atividades de apoio; *redefinir as prescrições iniciais* a partir da própria vivência, da própria experiência que possuem.

Mas, também, essas mesmas professoras nos mostraram que há elementos importantes os quais nos permitem levantar a discussão do perigoso caminho da precarização do trabalho docente em diversos momentos:

- ao se colocarem como “*tapa buracos*” e “*pau pra toda obra*” e por isso sempre dispostas a realizar atividades que vão, desde acompanhar alunos ao banheiro, a preparar lembrancinhas de festas;
- ao levantarem a questão do *improviso*, quando realizam as substituições repentinas sem nenhum critério ou planejamento prévio e, muitas vezes, sem saber qual conteúdo e como está sendo trabalhado naquele momento com o determinado grupo de alunos;
- ao destacarem a *falta de autonomia*, por estarem presas tanto às prescrições levantadas pelas professoras que irão substituir como às prescrições levantadas pelas instituições em que trabalham;
- ao demonstrarem descontentamento, no caso das escolas públicas, com a *instabilidade* e a “*temporiedade*” que esse cargo oferece, já que, nesse caso, o cargo não é efetivo.

As contribuições trazidas por Yves Clot também representaram um referencial importante para a pesquisa, não só por demonstrar a relação do Homem com o trabalho, mas também porque nos ajudou a pensar sobre a distância entre as prescrições, o real e o não realizado. Ou seja, da angústia que essas professoras demonstram ao falarem da expectativa em desenvolver um trabalho e a efetiva posição de apoio à professora que acabam substituindo.

Por essas razões, não diferentes das dos galos de João Cabral de Melo Neto, as Professoras Auxiliares, Substitutas e Eventuais “tecem manhãs” do gênero da docência, com seus cantos únicos, que se entrelaçam, se cruzam, algumas vezes se coincidem e outras vezes se

destoam com suas especificidades, mas não deixam de permanecer inseridas no conjunto de regras e características do ser professora.

Não só dos cantos das professoras essa manhã se faz. Os cantos das falta de emprego, do trabalho temporário, dos concursos concorridíssimos, dos baixos salários, da precarização e da desprofissionalização do trabalho docente ecoam no mesmo tom e reforçam a idéia da necessidade de evidenciar também essa atividade docente, que, pouco foi valorizada até agora.

*Afinal, quem somos nós?*

Responder a essa pergunta vai além da definição de uma atividade docente ou de traçar regras que a definam.

É preciso evidenciar uma das inúmeras possibilidades que essa atividade docente se mostra, com todos os seus nós, tensões e realizações.

É preciso levar em conta que não há uma homogeneidade, mas possibilidades de aprendizado e de reflexão para as professoras iniciantes, de reconhecimento das regras das instituições para as professoras mais experientes, de circular por diferentes níveis de conhecimento, de ter possibilidade de emprego (mesmo que se submetam a baixos salários), de aumentar a pontuação em concursos públicos...

Enfim, a pesquisa não responde a todas as respostas possíveis à pergunta: “*Professora Substituta, Auxiliar de Professor ou Professora Auxiliar... Afinal quem somos nós?*”, mas busca evidenciar essa atividade, através de algumas discussões aqui levantadas, que não são únicas e nem se esgotaram.

## 6. Referências Bibliográficas

ALVES, Sonia. Professores efetivos, professores substitutos: caminhos persistências e rendição norteados pelo tipo de contratação. – Dissertação de Mestrado UFSC. 1998.

AMINGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. Em: Machado, Anna Raquel. O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.

ANJOS, Daniela Dias dos Como foi começar a ensinar? Histórias de professoras, Histórias da profissão docente, Dissertação Mestrado, FE/ Unicamp, 2006

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENJAMIN, Walter. O Narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov e Sobre o Conceito de História. Magia e Técnica, Arte e Política – Obras Escolhidas, vol 1. Editora Brasiliense, São Paulo. 3ª edição, 1987.

BRONCKART, Jean-Paul. Por que e como analisar o trabalho do professor. Atividade de Linguagem, discurso e desenvolvimento humano. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

CLOT, Yves. A função psicológica do trabalho. Petrópolis: Vozes, 2006ª.

\_\_\_\_\_. Vygotski: para além da Psicologia Cognitiva. Pro-posições, v. 17, n.2 (50) - maio/ago. 2006b.

\_\_\_\_\_ e Faïta, Daniel. Genre e style en analyse du travail. Travailler, nº 4, 2000.

ENGUITA, M.F. O Trabalho Atual como Forma Histórica. A Face Oculta da Escola: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FONTANA, Roseli A. C. Como nos tornamos professoras? Belo Horizonte, Autêntica, 2000a.

\_\_\_\_\_. A mediação pedagógica na sala de aula. Campinas, SP: Autores Associados, 2000b.

LOUSADA, Eliane René. Os pequenos grandes impedimentos da ação do professor: entre tentativas e decepções. Em: Machado, Anna Raquel. O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.

LUDKE, Menga e BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. *Educação e Sociedade*, set./dez. 2004, vol.25, nº 89

MACHADO, Anna Raquel. Entrevista com Yves Clot. *Psicologia da Educação*, São Paulo, 20, 155-160, 1º semestre de 2005.

PINO, Angel. A produção imaginária e a formação do sentido estético: reflexões úteis para uma educação humana. *Pro-posições*, v. 17, n.2 (50) - maio/ago. 2006

\_\_\_\_\_. O social e o cultural na obra de Vigotski. *Revista Educação & Sociedade*, nº.71, 2000.

REGO, Teresa Cristina. Memórias da escola: cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ROSA, João Guimarães. Grande sertão: veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

SERRA, José. Professor auxiliar Governo do Estado de São Paulo – Carta do Governador. Disponível em: <http://www.saopaulo.sp.gov.br/sis/lenoticia.php?id=85332>. Acesso em Janeiro de 2008.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Experiência e discurso como lugares de memória: a escola e a produção de lugares comuns. *Pro-posições*, v. 17, n.2 (50) - maio/ago. 2006

SOBREIRO, Marcelo. Perfil sócio-profissional dos professores substitutos da UFRRJ – Tese de Mestrado. UFSC. 2003.

SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília Perez de. O ensino como trabalho. Em: O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. *Educ. Soc.*, maio/ago. 2007, vol.28, nº 99.

VIGOTSKI, L. S. Formação Social da Mente. 6ª edição. Martins Fontes, SP.1998

\_\_\_\_\_. Manuscrito de 1929. Revista Educação e Sociedade, no. 71, 2000.

VITAL, Mirian Serrão. Comprometimento organizacional: um estudo de caso com os professores substitutos da Universidade do Amazonas. – Dissertação de Mestrado UFSC. 2002.

#### Sites consultados

Edital do concurso para professor substituto – Prefeitura Municipal de Campinas. Disponível em: <http://www.pciconcursos.com.br/concurso/80288>. Acesso em Setembro de 2007.

NÓVOA, Antônio. O professor pesquisador e reflexivo, 2001. Disponível em [http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio\\_novoa.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm). Acesso em Janeiro de 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*. [online]. 2004, vol. 25, no. 89. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-3302004000400003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-3302004000400003&lng=pt&nrm=iso)>. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73302004000400003 . Acesso em Janeiro de 2008

Professor auxiliar Governo do Estado de São Paul – Programa. Disponível em: <http://www.saopaulo.sp.gov.br/acoes/educacao/ler-escrever/index.php>. Acesso em Janeiro de 2008.

## **Anexos**

## Anexo 1. Legislação

### RESOLUÇÃO SME Nº 01/2005

*(Publicação DOM de 29/01/2005:12)*

Regulamenta o processo de Atribuição de Classes e Aulas das Unidades Educacionais para Professores ministrarem aulas de Educação Especial, Educação Infantil, 1ª a 8ª séries do Ensino Fundamental (regular e EJA) EM CARÁTER DE SUBSTITUIÇÃO TEMPORÁRIA na Rede Municipal de Ensino de Campinas.

O Secretário Municipal de Educação, usando das atribuições do seu cargo e,

**CONSIDERANDO** o inciso I, do artigo 24, da Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação - que dispõe sobre a carga horária mínima anual obrigatória para o Ensino Fundamental;

**CONSIDERANDO** a Lei 6.894/91, Estatuto do Magistério Público Municipal de Campinas.

**CONSIDERANDO** que as Unidades de Educação Infantil deverão atender a carga horária mínima anual estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação;

**CONSIDERANDO** o compromisso da Secretaria Municipal de Educação em desenvolver com continuidade o Projeto Pedagógico das Unidades Educacionais e, portanto, para isto, nos casos de impedimentos legais, atribuir aulas para substituição em caráter temporário;

**CONSIDERANDO** o compromisso firmado entre esta Secretaria e o Ministério Público que exige que as contratações por prazo determinado na Rede Municipal de Campinas sejam firmadas apenas nos casos de impedimentos legais;

**CONSIDERANDO** a Resolução SME nº 14/2004; Resolução SME/FUMEC nº 11/2004; Resolução SME/FUMEC nº 12/2004; Ordem de Serviço SME Nº01/2004 e o Edital SME/FUMEC Nº 04/2004;

**CONSIDERANDO** as determinações legais previstas no artigo 37, incisos IX da Constituição Federal, nos artigos 443 e 482 da CLT, no artigo 24 da Lei 6.894/91 - Estatuto do Magistério e o que dispõe a Lei Municipal nº 6.127/89 sobre contratação temporária de professores substitutos;

**RESOLVE:**

**Artigo 1º.** A atribuição de classes e aulas, para substituições de até 30 (trinta) dias, durante o ano, far-se-á na Unidade Educacional, para os professores em exercício, conforme previsto no artigo 1º da Resolução SME Nº 18/2004.

**Artigo 2º.** As aulas em caráter de substituição temporária acima de 30 (trinta) dias, que ocorrerem durante o ano letivo, deverão ser enviadas à Secretaria Municipal de Educação para atribuição pela Coordenadoria de Gestão de Pessoas – CGP.

**Parágrafo Único:** Excetua-se do caput deste artigo:

**I** - as aulas em substituição de 5ª a 8ª séries, que poderão ser atribuídas na própria escola, em qualquer época do ano letivo e por qualquer período de tempo durante o ano, desde que haja professor habilitado, respeitando-se o limite máximo de 30 aulas semanais para docência, de sete aulas consecutivas por dia e o acúmulo legal, visando o atendimento ao Projeto Pedagógico da Unidade Educacional.

**II** - as aulas em caráter de substituição inferiores a 30 dias que não puderam ser atribuídas na Unidade Educacional.

**Artigo 3º.** A contratação de professores substitutos será por prazo determinado e regido pela Consolidação das Leis do Trabalho – CLT e Lei Municipal 6.127/89, seguindo a ordem de classificação final do Cadastro de Professores, Comunicado SME/FUMEC nº 31/2004 Re-ratificado.

**Artigo 4º.** No ato da escolha, o professor interessado pelas aulas em caráter de substituição, deverá apresentar o Registro de Atribuição de Aulas (anexo).

**Artigo 5º.** A convocação dos candidatos, cadastrados e classificados conforme Comunicado SME/FUMEC nº 31/2004, feita no início do ano letivo será a partir do primeiro classificado.

**Parágrafo único:** Ao se esgotar a chamada de todos os candidatos classificados, haverá retorno ao início da classificação.

**Artigo 6º.** O professor substituto permanecerá com a classe ou aulas que lhe foram atribuídas até o término da substituição, inclusive quando houver prorrogação, pois, caso contrário, será considerado desistente ficando impedido de nova escolha durante o ano letivo em curso e o próximo ano.

§ 1º O professor substituto de 5ª a 8ª séries que desistir parcialmente das aulas será considerado desistente da mesma forma como prevê o caput deste artigo.

§ 2º O professor substituto de 1ª a 4ª séries com regência de classe, não poderá desistir da substituição para participar de nova escolha na Educação Infantil e vice-versa.

§ 3º O professor substituto de Educação Especial, não poderá desistir da substituição para participar de nova escolha na Educação Infantil ou 1ª a 4ª e vice-versa.

**§ 4º O professor substituto que estiver atuando em qualquer área de ensino, que faltar sistematicamente em determinado dia da semana, durante quinze dias sucessivos ou trinta dias intercalados, computados todos os dias da semana, perderá as aulas e ficará impedido de nova escolha durante o ano e no ano seguinte.**

**Artigo 7º.** O professor substituto de 5ª a 8ª séries poderá ampliar sua carga horária, de acordo com sua classificação, respeitando-se o limite legal da carga horária de 30 horas aula semanais, mediante apresentação do anexo atualizado, recebido na primeira atribuição, desde que haja compatibilidade de horários.

**Artigo 8º.** O professor substituto de Educação Infantil, de 1ª a 4ª séries ou de Educação Especial poderá ministrar aulas de 5ª a 8ª séries, desde que cadastrado, classificado e habilitado para o componente curricular pretendido, respeitado o limite máximo de até 30 horas aula semanais.

**Artigo 9º.** O professor substituto só assinará contrato se for considerado apto pelo Serviço Médico.

**Artigo 10.** O professor substituto deverá assumir suas funções em até dois dias úteis a partir da assinatura do contrato.

**Artigo 11.** Quando a substituição for por um período de até 30 dias, fica garantido ao professor, ao término da substituição, o direito de realizar mais uma escolha por ocasião da próxima convocação.

**Artigo 12.** As duas horas/aula destinadas ao Trabalho Docente Coletivo - TDC, deverão ser atribuídas ao professor no ato da escolha; ser cumpridas, obrigatoriamente, no horário estabelecido pela Unidade Educacional, devidamente remuneradas e não poderão ser repostas.

**Artigo 13.** A acumulação remunerada de cargos públicos será permitida nos casos previstos no inciso XVI do artigo 37, da Constituição Federal, e artigo 84 da Lei Municipal 12.012/2004.

§ 1º - No ato da escolha o professor preencherá a declaração de acúmulo, conforme exigências legais.

§ 2º - No ato da contratação, o professor deverá apresentar a declaração de acúmulo do outro local de trabalho com os respectivos horários de aulas e o registro de aulas atribuídas (anexo) na Rede Municipal.

§ 3º - É de responsabilidade do professor manter atualizado seu prontuário, inclusive a documentação referente ao acúmulo.

§ 4º - A atribuição de classes ou aulas aos professores em regime de acumulação remunerada ficará condicionada à decisão de órgãos competentes que quanto ao cumprimento regular da acumulação pretendida.

**Artigo 14.** Todo professor, atuando na Rede Municipal de Ensino de Campinas, deverá:

- I - participar da elaboração, execução e avaliação do Projeto Pedagógico da Unidade Educacional;
- II - elaborar e cumprir o Plano de Ensino segundo o Projeto Pedagógico;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos, inclusive planejando antecipadamente, sempre que possível, suas ausências e organizando as atividades que deverão ser realizadas com os alunos;
- IV - participar de todas as reuniões de Conselho de Classe e Série;
- V - colaborar com as atividades de articulação da Escola com as famílias e comunidade conforme disposto nos incisos do artigo 13 da Lei 9.394/96, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.

VI - Zelar pela integridade física, moral e psicológica dos educandos.

**Artigo 15.** Os casos não previstos nesta Resolução serão resolvidos pelo Sr. Secretário Municipal de Educação.

**Artigo 16.** Todos os atos previstos nesta Resolução poderão ser efetuados por procuração com a apresentação do documento de identidade do procurador.

**Artigo 17.** A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário, em especial a Resolução SME Nº 11/2004.

Campinas, 28 de janeiro de 2005

**HERMANO TAVARES**

Secretário Municipal de Educação

## **Anexo 2. Carta do Governador José Serra**

### *O professor auxiliar*

*Quarta-feira, 20 de Junho de 2007 às 12h04*

O professor auxiliar

*José Serra*

Gosto de dar aula, de ser professor. Sempre gostei. Adolescente, ganhei os primeiros trocados dando aulas particulares de Matemática. Anos depois, lecionei no exterior, quando exilado, e depois na Unicamp. A vida pública me tirou do magistério, mas voltei à sala de aula, na Prefeitura de São Paulo. Uma vez por semana passava, pela manhã ou pela tarde, por uma escola da rede pública municipal. Lá ia dar aulas a crianças e aprender com elas. Foi uma experiência nova e fascinante. (E era divertido ouvi-las me chamar, informalmente: “Ô Serra...”)

Hoje, sempre que a agenda permite, vou a alguma escola estadual fazer o mesmo. Esse convívio com crianças, professores e diretores me mostrou, na prática, o que já sabia na teoria. O processo de alfabetização de uma criança é fundamental. Um estudante poderá carregar por toda a sua vida escolar problemas insuperáveis de leitura e escrita, originados de uma alfabetização deficiente.

Sem um esforço conjunto para enfrentar, nos primeiros anos de escola, as dificuldades de aprendizado, nossos estudantes da rede pública estarão sempre em desvantagem, muitos talvez condenados a repetir o ciclo de pobreza de seus pais e avós. Este é um diagnóstico unânime entre os educadores. Mas foi duro ouvi-lo dos pais e das próprias crianças ou ao receber as cartas que alguns “alunos por um dia” me escreveram. Grande parte deles, de uma ou outra forma, expressa a angústia de que a escola não os prepare suficientemente para progredir na vida, ter melhores oportunidades de emprego, entrar na universidade, seguir a carreira com que começam a sonhar.

Ampliar o acesso de estudantes das escolas públicas à universidade e aumentar a oferta de cursos técnicos, como vamos fazer no Centro Paula Souza, do Estado, são idéias muito boas e de grande valia. É certo, contudo, que terão sua eficácia limitada se o ensino básico seguir num patamar de tantas carências e dificuldades. Sem iludir ninguém nem fazer promessas vãs de que é possível resolver de pronto os problemas da educação, estou convencido de que se pode, sim, começar a mudar desde já esse quadro triste.

É inegável que cumprimos várias etapas ao longo de muitos anos de investimentos: construímos escolas, abrimos as vagas necessárias, contratamos professores, colocamos quase

todas as crianças na escola, distribuímos os livros gratuitamente e garantimos a oferta regular da merenda escolar. Falta, agora, o mais importante, a nossa prioridade absoluta, que é a de assegurar uma alfabetização exemplar a todas as crianças das escolas públicas estaduais. Nosso objetivo é ambicioso: que nenhuma criança termine o segundo ano do ensino fundamental sem saber ler e escrever. E bem.

Foi para isso que concebemos o programa chamado Professor Auxiliar, que se destina a garantir um auxiliar de ensino nas salas de aula durante a alfabetização. Na primeira etapa, o auxiliar de ensino estará presente em 3.085 salas de aula de escolas públicas da capital; na segunda, chegará aos alunos da Grande São Paulo e do interior. Teremos, então, 5,4 mil escolas e 5 milhões de estudantes atendidos. O projeto é simples: em cada sala de aula, ao lado da professora responsável, estará um estudante universitário, selecionado por sua própria faculdade, com a tarefa de auxiliar os alunos.

Ele é um professor de apoio. Não vai substituir a professora e não poderá exercer as funções pedagógicas que cabem a ela. Seu trabalho será ajudar na avaliação dos alunos, antecipar problemas, circular pela sala de aula para dar informações ou fazer perguntas que ajudem os alunos a aprender e, sob a supervisão da professora da classe, propor atividades para grupos de alunos. Embora simples, são tarefas importantíssimas, para as quais um bom estudante de pedagogia está bem preparado.

Cada criança tem suas próprias dúvidas, derivadas de sua história pessoal, sua cultura, seu ambiente familiar, sua realidade emocional e algum conhecimento anterior. Ela exige, portanto, respostas específicas. Não por acaso, boa parte das escolas privadas do País já se vale do auxílio desse segundo professor, nos primeiros anos escolares - aqueles em que se trava a batalha decisiva da alfabetização, que pode definir um futuro de sucesso ou de fracasso.

Comecei a implantar esse programa, durante minha gestão, na Prefeitura de São Paulo. Minha experiência de dar aulas às crianças foi valiosa, porque me mostrou na prática que este auxiliar é ainda mais necessário na rede pública. As salas de aula são maiores, as dúvidas das crianças surgem o tempo todo e o risco de que as deficiências fiquem escondidas por vários meses - e até anos - é imenso. O desastre, então, aparece quando é tarde demais, só ao final do ciclo, e anos já se perderam.

Nossas crianças da rede pública têm outra desvantagem importante. São raros os estudantes que podem contar com a ajuda dos pais em casa, na hora de fazer a lição e de

esclarecer as dúvidas que aparecem. São pais e mães que trabalham muito, saem cedo de casa, voltam tarde e têm pouco tempo disponível ou não têm a escolaridade suficiente para ajudar os filhos nos estudos. São pais e mães que não têm livros em casa, não lêem jornais, não compram revistas e não transitam pela leitura e pela escrita - assim, não podem inserir seus filhos nesse universo.

Na condição de governador que estudou em escolas públicas, enfrento agora o desafio - e a obrigação - de melhorar a qualidade do ensino. Sei que não precisava dar aulas semanais na rede pública para saber que esses problemas existiam, mas quis ver de perto, sentir e ouvir as dificuldades dos estudantes. Faz diferença, porque não vejo só os números, as planilhas e as estatísticas ao cumprir este que era um dos meus principais compromissos de campanha. Ao lançar o programa Professor Auxiliar, lembro os rostos, as vozes, as perguntas e as dúvidas de todas aquelas crianças.

**José Serra é governador do Estado de São Paulo**

### Anexo 3. Questionários Professoras

#### Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): P, G, O.

2) Cursou pedagogia?

Concluiu.      ( ) Ainda não concluiu.      ( ) Não cursou.

3) Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão? 2002

4) Cursou Magistério?

Sim      ( ) Não.

5) Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada? 10 anos

6) Possui outra formação? Qual? Pneco pedagogia.

7) Qual o cargo que você ocupa:

Professor(a) substituta      ( ) Professor(a) auxiliar      ( ) Auxiliar de professor(a)  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo você ocupa esse cargo? 1 ano e 4 meses

9) Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?

Deu responsável em acompanhar os alunos em sala de aula com as atividades propostas pela professora; aulas de Apoio Pedagógico; aulas de Recuperação Contínua (aulas e atividades extras); aulas de Recuperação Paralela.

10) Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?

( ) Nenhuma.      ( ) Pouco.       Muito.

Justifique:

Com essa experiência é possível observar como cada educador trabalha e desta forma analisar a nossa prática.

11) Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo? Monitora e auxiliar de coordenação

### Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): A. B. L. D.

2) Cursou pedagogia?

( ) Concluiu. ( ) Ainda não concluiu. (X) Não cursou.

3) Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão? \_\_\_\_\_

4) Cursou Magistério?

(X) Sim ( ) Não.

5) Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada? 12 anos

6) Possui outra formação? Qual? Psicologia e Psicopedagogia

7) Qual o cargo que você ocupa:

( ) Professor(a) substituta (X) Professor(a) auxiliar ( ) Auxiliar de professor(a)  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo você ocupa esse cargo? 2 anos

9) Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?

- trabalho individualizado aos alunos com dificuldades de aprendizagem (Projeto Complementar);
- substituição ~~na~~ falta de professores e/ou reuniões;
- auxílio nas correções;
- programações de aulas em parcerias / planejamento dos conteúdos;
- auxílio nas revisões de atividades diariamente (c/ alunos);
- ajuda nas aulas de Ed. Física;
- ajuda no monitoramento da hora do recreio.

10) Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?

( ) Nenhuma. ( ) Pouco. (X) Muito.

Justifique:

As duas funções <sup>prof.</sup> (titular e auxiliar) não são diferentes e assumem também diferentes responsabilidades. O trabalho da prof. auxiliar nesta escola é muito interessante e traz grandes experiências profissionais pelo fato de auxiliar ter contato direto e individualizado com alguns alunos e ao mesmo tempo contato com o grupo/classe também.

Na minha opinião, falta um contato maior com os pais para que estes valorizem e percebam a real importância do prof. auxiliar, mudando a visão de somente "ajudante".

11) Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo? Professora titular da mesma série.

obs:

\* A volta à função de professora auxiliar foi uma decisão tomada devido a mudança de período e problemas particulares.  
Estou a disposição para maiores esclarecimentos. F: 3258-8128

### Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): MM/M

2) Cursou pedagogia?

Concluiu.      ( ) Ainda não concluiu.      ( ) Não cursou.

3) Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão? 2004

4) Cursou Magistério?

Sim      ( ) Não.

5) Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada? 11 anos

6) Possui outra formação? Qual? Sim, professora de História

7) Qual o cargo que você ocupa:

( ) Professor(a) substituta     Professor(a) auxiliar    ( ) Auxiliar de professor(a)  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo você ocupa esse cargo? 3 anos

9) Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?

As mais diversas funções/atribuições, desde assumir sala, até o trabalho individual paralelo com as crianças com dificuldade, apoio para as crianças que estão aquém do grupo e também além.

10) Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?

( ) Nenhuma.      ( ) Pouco.       Muito.

Justifique:

Estar em contato com diversas práticas enriquecem muito a minha formação continuada. Perceber como cada professor lida com as mais diferentes situações me ajuda a ver, ou a me constituir como professora, sempre me reavendo.

11) Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo? Professora / a mesma

### Questionário

- 1) Nome (apenas as iniciais): C.C.F.
- 2) Cursou pedagogia?  
() Concluiu.      ( ) Ainda não concluiu.      ( ) Não cursou.
- 3) Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão? 2004
- 4) Cursou Magistério?  
( ) Sim      () Não.
- 5) Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada? —
- 6) Possui outra formação? Qual? Pós-graduação → Psicopedagogia.
- 7) Qual o cargo que você ocupa:  
() Professor(a) substituta      ( ) Professor(a) auxiliar      ( ) Auxiliar de professor(a)  
( ) Outro: \_\_\_\_\_
- 8) Há quanto tempo você ocupa esse cargo? 4 meses nesta escola, mas fui professora assistente em outra escola por 3 anos.
- 9) Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?  
• Auxílio ao professor nas confecções de atividades;  
• Auxílio ao professor em algumas condutas em sala de aula;  
• Auxílio ao professor nas correções de atividades;  
• Trabalho mais aproximado dos alunos que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem;  
• Substituição do professor quando necessário.
- 10) Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?  
( ) Nenhuma.      ( ) Pouco.      () Muito.

Justifique:

A experiência como professora substituta, auxiliar, assistente, enfim, traz grandes contribuições para a formação da profissional atual e futura.

Com este cargo, além de poder observar diariamente uma sala de aula, posso também observar a professora titular da classe, aprendendo com sua conduta e "avaliando" o que realmente é eficaz e o que não é.

Esse período como professora assistente e substituta me foi muito válido, porque através da prática diária, hoje me sinto completamente preparada e segura para assumir uma sala de aula, seja ela como for.

- 11) Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo? Professora de Inglês e professora assistente.

## Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): MP

2) Cursou pedagogia?

Concluiu.      ( ) Ainda não concluiu.      ( ) Não cursou.

3) Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão? 97

4) Cursou Magistério?

Sim      ( ) Não.

5) Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada? 15 anos

6) Possui outra formação? Qual? Mestrado em Educação

7) Qual o cargo que você ocupa:

( ) Professor(a) substituta     Professor(a) auxiliar    ( ) Auxiliar de professor(a)  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo você ocupa esse cargo? Esse é o meu 5º ano.

9) Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?

A profª auxiliar trabalha junto com a profª desenvolvendo atividades para a sala e diferenciadas para alguns casos.

A principal atribuição é o Projeto Complementar, onde atende crianças com dificuldades.

A profª auxiliar substitui a profª titular quando necessário e atua também no recreio, observando e intervindo.

10) Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?

( ) Nenhuma.      ( ) Pouco.       Muito.

Justifique:

Acredito que trabalhar com diferentes pessoas e encaminhamentos fazem com que reflita sobre a melhor forma de desenvolver meu trabalho.

11) Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo? Sou profª titular em outra escola.

### Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): E.D.

2) Cursou pedagogia?

Concluiu.      ( ) Ainda não concluiu.      ( ) Não cursou.

3) Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão? 2006

4) Cursou Magistério?

( ) Sim       Não.

5) Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada? —

6) Possui outra formação? Qual? não

7) Qual o cargo que você ocupa:

( ) Professor(a) substituta      ( ) Professor(a) auxiliar       Auxiliar de professor(a)  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo você ocupa esse cargo? 5 meses

9) Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?

Curúlio no preparo de materiais (recorte, colagem, separar materiais específicos da aula, etc) corrigir atividades, colar recados nas agendas dos alunos, distribuir materiais, trocar a roupa de crianças que necessitam, auxiliá-las as crianças menores durante algumas atividades pedagógicas, substituir a professora quando ela se ausenta, ajudar muito durante a execução de trabalhos/embrançinhas para as datas

10) Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?

( ) Nenhuma.      ( ) Pouco.       Muito.

Justifique:

Porque desta forma consigo conhecer o trabalho de várias professoras ao mesmo tempo, analisar suas metodologias e refletir sobre o didático e educação em geral.

11) Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo? foi professora de



### Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): PPT

2) Cursou pedagogia?

Concluiu.      ( ) Ainda não concluiu.      ( ) Não cursou.

3) Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão? 2005

4) Cursou Magistério?

( ) Sim       Não.

5) Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada? —

6) Possui outra formação? Qual? Psicopedagogia Construtivista

7) Qual o cargo que você ocupa:

( ) Professor(a) substituta       Professor(a) auxiliar      ( ) Auxiliar de professor(a)

( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo você ocupa esse cargo? 1 ano

9) Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?

Trabalho individual com alunos que apresentem alguma dificuldade, assim como a classe quando a prof.<sup>a</sup> titular está ausente, além disso, ajuda a aula de Ed. Física, correção de atividades.

10) Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?

( ) Nenhuma.      ( ) Pouco.       Muito.

Justifique:

Contato próximo e formulação de atividades para alunos de dificuldade.

11) Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo? Prof.<sup>a</sup> auxiliar

### Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): J

2) Cursou pedagogia?

( ) Concluiu.

Ainda não concluiu.  
(cursando - 2007)

( ) Não cursou.

3) Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão? \_\_\_\_\_

4) Cursou Magistério?

Sim

( ) Não.

5) Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada? 6 anos

6) Possui outra formação? Qual? \_\_\_\_\_

7) Qual o cargo que você ocupa:

( ) Professor(a) substituta

( ) Professor(a) auxiliar

Auxiliar de professor(a) e  
auxiliar de coordenação

( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo você ocupa esse cargo? 2 anos

9) Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?

No colégio, auxilio as professoras de 1ª à 4ª série no período matutino em atividades diversificadas. Também realizo orientações com alunos que apresentam dificuldade na aprendizagem. Auxilio a coordenadora para a realização de projetos, reuniões e festividades. Na ausência das professoras, assumo a classe.

10) Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?

( ) Nenhuma.

( ) Pouco.

Muito.

Justifique:

Nesta etapa em que trabalho como auxiliar de professor acredito que o auxilio as professoras e a observação das atividades diversificadas em classe, contribuem para a minha prática educativa. A experiência da coordenadora tem me fornecido conhecimento e estrutura para a formação de pedagoga.

11) Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo? auxiliar de coordenação, auxiliar do setor de recursos humanos e professora de Educação Infantil.



### Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): A M. C. L

2) Cursou pedagogia?

Concluiu.      ( ) Ainda não concluiu.      ( ) Não cursou.

3) Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão? 1984

4) Cursou Magistério?

Sim      ( ) Não.

5) Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada? 26 anos

6) Possui outra formação? Qual? não

7) Qual o cargo que você ocupa:

Professor(a) substituta      ( ) Professor(a) auxiliar      ( ) Auxiliar de professor(a)  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo você ocupa esse cargo? Há 1 ano

9) Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?

Ho lado da professora titular, de uma determinada classe, acompanha as atividades diárias realizadas com as crianças, interagindo e intercedendo qdo' necessária. Também auxilia nas correções de cadernos e livros.

10) Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?

( ) Nenhuma.      ( ) Pouco.       Muito.

Justifique:

Sim, principalmente pela fato de ter trabalhado em escola estadual que realiza um trabalho bem diferente desta em que agora estou (particular).

11) Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo? Professora titular

### Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): C.R.E

2) Cursou pedagogia?

Concluiu.      ( ) Ainda não concluiu.      ( ) Não cursou.

3) Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão? 2002

4) Cursou Magistério?

( ) Sim       Não.

5) Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada? \_\_\_\_\_

6) Possui outra formação? Qual? não

7) Qual o cargo que você ocupa:

( ) Professor(a) substituta       Professor(a) auxiliar      ( ) Auxiliar de professor(a)  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo você ocupa esse cargo? três anos

9) Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?

Acompanho o trabalho em sala, auxiliando as crianças que precisam. Realizo um trabalho mais pontual e individualizado com as crianças com dificuldades de aprendizagem. Substituo a professora em caso de falta, ~~faço~~ faço correções, reparo materiais

10) Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?

( ) Nenhuma.      ( ) Pouco.       Muito.

Justifique:

Com a metodologia de trabalho com projetos, iniciar como profª auxiliar, permite observar e aprender feitos diferentes de trabalhar na mesma metodologia.

Trabalhar com as crianças que apresentam dificuldades permite refletir constantemente e buscar sempre novas estratégias para atingir o aluno.

Acredito que sei professora auxiliar contribui em qualquer momento pois possibilita sempre novos aprendizados e conhecimentos.

11) Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo? Professora de Ed. infantil e fundamental (titular - mas não estava na mesma escola).

## Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): A.A.S.M.F.

2) Cursou pedagogia?

( ) Concluiu. (X) Ainda não concluiu. ( ) Não cursou.

3) Caso tenha concluído o curso, qual o ano de conclusão? \_\_\_\_\_

4) Cursou Magistério?

( ) Sim (X) Não.

5) Caso tenha feito magistério, há quanto tempo está formada? \_\_\_\_\_

6) Possui outra formação? Qual? \_\_\_\_\_

7) Qual o cargo que você ocupa:

( ) Professor(a) substituta ( ) Professor(a) auxiliar (X) Auxiliar de professor(a)  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo você ocupa esse cargo? 2 anos

9) Quais as suas atribuições e funções desempenhadas nesse cargo?

- Correções  
- preparação de atividades  
- substituição do professor em sua ausência  
- Auxiliando o professor em qualquer necessidade.

10) Você acha que essa experiência traz contribuições nessa etapa da sua carreira?

( ) Nenhuma. ( ) Pouco. (X) Muito.

Justifique:

Através do cargo que ocupo posso experimentar todas as séries desde a Ed. Inf. até a 4ª, sendo assim conheço todas as fases de desenvolvimento da criança. E sei elaborar atividades para cada série vejo como <sup>uma</sup> forma de identificar-me a qual faixa etária terei preferência para assumir uma sala.

11) Qual função você exerceu antes de estar nesse cargo? Marketing - Retenção de Clientes.

## Anexo 4. Questionários Coordenadoras

### Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): HFZ

2) Quais as atribuições da professora auxiliar e substituta nessa instituição?

Colaborar e ajudar o professor na prática de sala de aula, tanto diretamente com as crianças como em outras atividades do processo pedagógico. Fazer as substituições na ausência do professor dando continuidade ao trabalho desenvolvido. Trabalhar juntamente com as crianças conforme necessidade do grupo. Auxiliar crianças que precisam de atendimento individualizado, portadoras de necessidades especiais ou não. Acompanhar os momentos de recreio, saída e entrada da escola. Colaborar para resolução de problemas juntamente com os professores e pais. Contribuir para o crescimento e enraizamento do projeto pedagógico da escola.

3) Qual é a importância do trabalho da professora auxiliar ou substituta nessa instituição?

O trabalho da professora auxiliar é grande importância para o processo pedagógico da escola, já que trabalhamos com a intenção de atender as necessidades individuais de cada criança e de cada turma. Pretendemos então que a professora auxiliar esteja engajada com o trabalho realizado em sala de aula e conhecendo cada criança. Colaborando com os professores para um trabalho de parceria entre professores, alunos, pais, coordenadores e a comunidade.

4) Há quanto tempo você está na função de coordenação? 9 meses

## Questionário

1) Nome (apenas as iniciais): SC

2) Quais as atribuições da professora auxiliar e substituta nessa instituição?

A profa. auxiliar auxilia a coordenação e aos profs. também. Fazemos toda semana um planejamento semanal e nossa organização interna.

As profas auxiliares com que trabalho participam tanto a atividade organizacional do pedia como da substituição da outra função quando necessário da escola. Participam de estudos, projetos e trabalhos de Cr. Educacional. Em sala de aula fazem recuperação contínua de alunos e auxiliam as profas. no que for necessário. Também substitui profs. e assumem licença quando se necessário.

3) Qual é a importância do trabalho da professora auxiliar ou substituta nessa instituição?

A profa. auxiliar é muito importante, por ser um elo entre as profas. e fazer também muitas vezes uma ponte entre a profa. coordenadora, profs. e alunos.

4) Há quanto tempo você está na função de coordenação? Estou na função há 27 anos sendo que apenas três anos nesta atual instituição.

O que estou trabalhando muito com muitas  
ausências e sobre a ética e honestidade  
na nossa função.

Espero acrescento a unidade da lealdade  
e sinceridade recíprocas que façam  
nossas atitudes e nossas tomadas de  
decisão.

Confio plenamente no trabalho de muitas  
auxiliares e me coloco totalmente a  
disposição para troca de experiência  
com quem necessita e fidei também en-  
riquecer o meu trabalho.

Obrigada

16/3/2007

## **Anexo 5. Entrevistas**

### **5.1 Entrevista 1: C\*\***

*C. é professora eventual de Ensino Fundamental I em três Escolas Estaduais localizadas no município de Campinas. No dia em que a entrevista foi realizada (novembro de 2006) ela estava substituindo uma professora no período da manhã em uma escola e outra à tarde na outra.*

*Qual é sua formação?*

Na verdade eu sou psicóloga. Eu tenho só o magistério e atualmente como estou desempregada, né. Eu prestei concurso e estou esperando ser chamada na minha área e eu, por enquanto, pra não ficar totalmente parada eu peguei as aulas de eventual.

*Por que você decidiu ser professora?*

Por quê? (pausa)

Por que eu decidi ser professora? (pausa)

Ah... Eu... Desde de criança mostrava interesse, né. Desde criança mostrava interesse.

*Você não atuou na área da psicologia? Chegou atuar?*

Ah! Cheguei atuar, cheguei atuar. Inclusive eu até fiz mestrado na área da psicologia escolar, né. É... E agora to esperando realmente ser chamada dentro da minha área, mas tanto faz, tanto no magistério do ensino superior ou até no ensino fundamental.

*Por que você é professora substituta?*

A sua pergunta é por que eu sou professora substituta?

*Isso, por que você está como professora substituta.*

Porque minha pontuação não é... Porque pelo número da minha pontuação eu não consegui pegar sala, né. E a minha intenção, é... Seria é... Atuar na minha área, né. Então não seria primeiro o plano, pegar, você entendeu? Uma sala, também. Mas tem essa questão da pontuação.

*Certo.*

*Por quanto tempo você está nessa função de professora substituta?*

Ah! Já faz um... Uns 2 anos mais ou menos, uns 2 anos.

Quando eu estava terminando mestrado eu peguei, resolvi pegar, entendeu? Mesmo eu pegando bolsa... Eu, pra... Né... (risos) Um extra a mais eu peguei, né. E acabei continuando.

*Para você, o que é ser professora substituta?*

O que é ser? (pausa)

Acho que é ser, tem a mesma responsabilidade que a professora da sala mesmo, da professora efetiva. Então eu não vejo muita diferença não. Eu, né! Não vejo diferença, pra mim é mesma função... Né. É claro que vão ter diferenciais, né, dos alunos, de sala pra sala, mas...

*Hoje você está substituindo...*

A 2ª série.

*A 2ª série? Você está nessa substituição hoje?*

Hoje! Hoje eu estou aqui, na 2ª série.

Mas eu posso substituir a 4ª série, pode ser a 1ª, né. Então...

*Você faz essa substituição sempre nessa escola ou tem outra também?*

Não, tem essa escola... Tem mais 2 escolas que chamam.

*O que você vê como ponto positivo dessa função?*

Positivo? (pausa) Eu sou de pensar muito (pausa)

*Não tem problema....*

Nessa função?...

Olha eu acho positivo que quando você tem que... Atuar uma vez, uma hora na 1ª, outra hora na 2ª, outra hora na 3ª, outra hora na 4ª e escolas diferentes, então a... Tem muitas semelhanças, mas tem as particularidades de cada instituição de cada escola. Mesmo sendo da rede pública, todas estaduais tal... E os alunos também... É interessante ver a diferenças individuais, né. Mesmo sendo da mesma escola as diferenças entre as professoras da mesma série. Se você substitui uma professora da 4ª série A, por exemplo, e da... Depois outra professora da 4ª série C então você vê é... Às vezes tem uma sala que ta mais em vantagem, ta... Mais adiantada, ta... A turma... Mais harmônica entre si, tem mais harmonia, né... Algumas questões assim que são interessantes identificar na prática.

*O que você vê como ponto negativo dessa função?*

Negativo?...

Negativo eu acho que seria é... O fato de você não estar acompanhando uma turma só, né... A evolução e o desenvolvimento de uma turma só... Cada hora você fica em outra. Isso pode ser ao mesmo tempo positivo e negativo tem o dois lados... Da mesma moeda.

O negativo seria isso, você não acompanha uma turma, né. Todos os dias, né, até o final do ano. Você pode até obter informações com a professora, né. Ou ter uma noção quando você substitui a sala assim, em períodos é.. A longo prazo, né. Você pode ter lembranças... Aí o fulano né, que é um ótimo aluno, aqueles que têm dificuldades ou aqueles que têm algum tipo de deficiência né, alguns que chamam atenção também, ã... Eu também como psicóloga, você entra na sala você tem uma sensibilidade maior né. Não desmerecendo as professoras, as experiências profissionais de cada professora, mas você tem uma sensibilidade pra... As crianças que você olha têm problema mesmo, só que tem... Fica de mão atadas, você tem um certo... Como professora eventual eu atuo, eu posso atuar, né... Com relação a essas questões, eu tenho , acho que tem um limite, né. Como eu não sou professora efetiva, né, então eu posso trocar idéias com a professora efetiva. Eu já comentei algumas coisas com a coordenadora pedagógica... Se eu vejo, eu tenho... É.... Obrigação né... É obrigação de... Eu tenho o dever, mas o dever com limite, pra não... Como fala? Pra não... Criar atrito com a própria professora da turma, ou... Você ta entendendo?

*Entendi!*

*E o que você acha que a coordenação espera do seu trabalho?*

A coordenadora sempre espera um bom trabalho, como se eu fosse professora da turma mesmo, acho que todas as escolas, todas as coordenadoras, acho, que exigem isso né. Acho que seria isso!

*E o que você acha que as professoras que você substitui esperam do seu trabalho?*

Do trabalho? Acho que seria uma continuidade mais ou menos. Então eu procuro sempre, quando eu substituo... É claro que eu tenho uma noção do que é dado pra 1ª série, as matérias, o que está sendo dado... Conteúdo pras outras séries também. Só que eu sempre procuro olhar nos cadernos... O que a professora ta dando atualmente e eu vou seguir, dar seqüência naquilo lá... O que a professora está dando, né. Pode acontecer de uma ou outra vez alguma professora deixar alguma coisa pra dar, alguma atividade pra dar... Aí já facilita. Já facilita um pouquinho. Mas eu olho e vejo o que eles estão vendo de matemática, o que eles estão vendo de ciências e vamos dar seqüência a isso. Ver isso melhor, né. Ah! Isso mesmo porque tem aquele diferencial que eu te falei, por exemplo, a 4ª série: numa 4ª pode tá dando uma coisa e na outra 4ª... Então sou obrigada, eu penso assim, eu sou obrigada e ver o que eles tão vendo, o que eles estão estudando né... Pra ter uma boa atuação também. E até domínio da sala porque você não pode passar nem fácil demais e nem também um conteúdo que eles não tenham aprendido... Por exemplo, divisão se eles estão aprendendo só com um divisor ou com dois, né. Seria isso!

*Há quanto tempo você está formada...*

No magistério eu me formei em 88 e em psicologia em 96.

*Você exerceu 10 anos como psicóloga?*

Não, não cheguei a exercer 10 anos como psicóloga, né... Já atuei 3 anos na área clinica, atuei como selecionadora, tenho até um trabalho publicado. Então eu fiz o mestrado e quando eu fiz o mestrado na área de psicologia escolar, mesmo recebendo bolsa eu resolvi pegar as aulas

*Você já tinha sido professora antes?*

Professora de ensino fundamental?

Não... Não...

*Tem alguma coisa que você queira colocar que eu não perguntei, mas que você já pensou sobre isso e que queira falar?*

Eu acho que está cada vez mais complicado dar aula... A gente vê a teoria e a prática a realidade é sempre muito complicado... Dependendo do bairro a gente nota as diferenças nas crianças.. . Então os fatores sociais estão cada vez mais interferindo na escola, no cotidiano da sala de aula, nos professores... Então são alunos cada vez com mais problemas, muitos exigem muita atenção, pela ausência e falta dos pais, né. Como os pais não têm tempo de dar atenção e outros fatores também... Então a professora hoje em dia tem que ser é... Você tem que ter muita paciência, muita compreensão, cada vez mais... Eu acho, esta sendo mais exigido dos professores. Então às vezes... É... Alunos que está chorando em sala, aluno que está muito desatento que o que tá acontecendo? Está sofrendo algum tipo de abuso em casa que tá acontecendo.. .então hoje em dia está cada vez mais complicado... Dar aula... Não diria aqui nessa escola... Quando eu falo, eu falo no geral...

E uma questão que, acho que as professoras... É... No geral... Questionam... É essa questão da educação... Tem muitas crianças que não recebem a educação básica... Por favor, obrigada... As questões que seriam básicas né pra todo ser humano. Só que as crianças vem e além do conteúdo, tal, as professoras são obrigadas a se preocuparem com questões que os pais que deveriam... É uma coisa que me chama muita atenção só que sempre chamou e é uma coisa que como psicóloga eu recebia... É a questão de agressividade e sexualidade. Principalmente a sexualidade que está cada vez mais aflorada nas crianças então a gente vê querendo beijar, mostrar o pênis, é... Passar a mão no colega e são crianças não de 4ª série, desde 1ª série a coisa já está acontecendo.

*E como você se vê como professora substituta diante dessa realidade? Você que não é professora da sala...*

Eu procuro atuar, fazer o meu melhor, só que em muitos momentos eu não posso fazer nada, fico de mãos atadas.... Eu não posso mudar a realidade das crianças eu não posso interferir na violência do pai, não posso interferir né... “Ó mãe proíbe a criança de assistir a novela das 8 e os filmes que aparecem isso, tal”... Então é tudo com, né... Eu acho que como psicóloga e como professora eu acho que deveria, assim como tem em algumas escolas particulares, eu acho que com certeza as escolas estaduais precisaria ter o psicólogo escolar porque é mais que necessário,

é alarmante, tem algumas questões que são necessárias... Às vezes eu escuto coisas que eu posso até ficar chocada, mas eu não posso interferir... Aí você vê a preparação inadequada dos professores, né, pra lidar.... Não é só lidar com conteúdo, passar o conteúdo tem que são outras questões também no cotidiano na sala de aula você tem que... a parte afetiva e outras questões.. .palavras que não podem ser faladas para o aluno, né, algumas coisas que eu questiono e não posso fazer nada.

É isso...

## 5.2 Entrevista 2: S\*\*

*S. é professora substituta de Ensino Fundamental I em uma escola particular do município de Campinas. Ela está nesse cargo desde o início letivo de 2006 e, na época em que a entrevista foi realizada (outubro de 2006) ela estava cobrindo uma licença maternidade de uma professora de 1ª série no período da tarde.*

*No período da manhã, S. dava continuidade ao trabalho que iniciou no começo do ano, auxiliando outras professoras da 1ª série.*

*Por que você decidiu ser professora?*

Porque desde pequena... Assim... Eu lembro, eu brincava bastante de ser professora. Gostava. E acho que eu tive também boas referências na minha infância, de professoras. Aí foi um encanto mesmo. Eu gosto!

*Há quanto tempo você é professora?*

(pausa) 16, 17, 18 anos!

*Porque você é professora substituta?*

Sou professora substitua porque eu vim de uma outra escola esse ano.. É... Fui demitida em dezembro, depois de 16 anos como professora titular de primeira série e aí aqui surgiu essa oportunidade.

*Há quanto tempo você está nessa função?*

Ssss... Acho que 6 meses...

*Pra você, o que é ser professora substitua?*

A professora substituta é aquela que entra em sala de aula, pra desenvolver o trabalho com as crianças como se fosse a professora mesmo. Você tem que fazer as intervenções, trabalhar diretamente com o aluno.

*E o que você vê como ponto positivo dessa função?*

Pro aluno?

*Pra você, para o aluno...*

Pro aluno é que ele tem a possibilidade de ter mais alguém em sala de aula pra poder tá ajudando e trabalhando com ele.

Como professora, pra mim foi bom pra eu conhecer a escola, o trabalho desenvolvido na escola. Porque eu tenho bastante experiência, mas todinha numa outra instituição.

*O que você como ponto negativo dessa função?*

No meu caso é porque eu tenho muita experiência já. Aí fica complicado, porque tem algumas coisas que você já vivenciou, sabe que não dá certo e que teria que desenvolver um outro caminho. Ou... Também assim, você já fez aquilo e não foi legal, então a experiência... Você tendo muita experiência e sendo professora substituta não é legal.

*O que você acha que a coordenação espera do seu trabalho?*

Pelo menos o que foi passado quando eu fui admitida é que eu teria que trabalhar com a criança. É... Apoiando, aí fazendo um apoio no trabalho da professora. Mas o trabalho direto com o aluno. Fazendo as intervenções e ajudando o crescimento.

*O que você acha que as professoras que você substitui esperam do seu trabalho?*

Olha, aí não são todas que, que vêm dessa forma. Algumas acham que você tem que cortar papel colar papel. E outras... Algumas colocam você também para trabalhar com o aluno. Acho que aí no caso, teria que também definir melhor enquanto escola qual é o papel da professora em sala de aula, da professora substitua em sala de aula;

*Tem alguma outra coisa que não foi pergunta e você gostaria de comentar sobre essa função e não por perguntado?*

Não, Acho que resumindo é isso mesmo.

### 5.3 Entrevista 3: N\*\*

*N. é professora auxiliar de Ensino Fundamental I em uma escola particular do município de Campinas. Ela está nesse cargo desde o início letivo de 2006 e no ano seguinte assumiria a titularidade da sala de período integral da mesma escola.*

*Por que você decidiu ser professora?*

(pausa)

Ai... Pergunta difícil...

Eu resolvi prestar pedagogia, porque eu queria mudar o mundo e aí... Durante o curso eu não pensava em ser professora e aí no final do curso eu precisava trabalhar e aí surgiu a oportunidade de eu entrar na escola e foi assim que eu comecei a entrar a escola... Mas não sei... Não sei porque quero ser professora...

*Por que você está no cargo de professora substituta, professora auxiliar é o seu?*

Isso... Professora auxiliar.

Eu comecei a mandar currículo. Eu ainda tinha um semestre para terminar o curso e eu comecei a mandar o currículo para todo lugar e aí o que surgiu foi a X de professora auxiliar e eu, e eu topei porque eu achava que precisava disso, tal....

*Você fez magistério?*

Não.

*Quanto tempo faz que você está nessa função?*

Eu fiquei durante nove meses, agora eu já vou assumir como professora... Vou assumir para o próximo ano.

*Você era professora auxiliar de que turma? Da mesma turma que você assume, ou não?*

Não... Não... É, mas ou menos, na verdade. De manhã eu era auxiliar de uma turma de 3ª e 4ª série e a tarde com uma turma do período integral. A turma que eu vou assumir é a turma do período integral.

*O que você vê como ponto positivo dessa experiência?*

Bom... Eu acho que existem muitas pessoas que passam... Assim, saem da faculdade e começam dar aula e muito bem. Eu, particularmente, acho que foi muito importante para mim. Eu pude olhar, tá em contato com as crianças. Tive a experiência de substituir professoras às vezes. Mas eu acho que, eu particularmente, eu não me sentia a vontade de chegar de cara e ser professora. Foi como um estágio, assim... Foi importante para mim, super importante.

*O que você vê como ponto negativo?*

Bom, em alguns momentos eu ficava perdida, achava ruim eu ter que fazer pelo outro. Sempre em função do outro e aí... É... Eu, se por um lado eu achava importante essa experiência, por outro eu achava ruim porque nada era meu, eu sempre tinha que substituir alguém ou tentar fazer como alguém fazia... Eu acho que isso era ruim pra mim, mas é uma coisa muito pessoal, assim...

*O que você acha que as professoras que você substituiu esperam do seu trabalho?*

(pausa)

Com, eu tenho a impressão que... Elas esperam que eu... Preenchesse ali aquela lacuna da melhor forma possível. Eu acho que elas não gostariam e nem esperavam que eu desenvolvesse um grande trabalho. E eu, eu sempre tive o cuidado pra não fazer, não invadir o espaço que era do professor. Uma coisa mesmo de manter a ordem num dia atípico... Sabe?

*O que você fala que é um grande trabalho?*

Não assim, eu tinha muito receio de interferir no trabalho da professora. Então, ela tava desenvolvendo um determinado conteúdo, e eu achava que não tinha que entrar nesse conteúdo, porque ela tava desenvolvendo com um objetivo naquilo. Então eu sempre buscava

atividades que não fossem comprometer o conteúdo, que fosse fora mesmo que eles estivessem trabalhando. Pra não comprometer o trabalho da professora.

*Quando essa professora faltava, quando você fazia uma substituição, como era? Tinha um material pronto, como você entrava na sala?*

Na maioria das vezes elas deixavam já o que seria proposto para aquele dia, quais atividades que eu tinha que fazer a lição de casa, tudo. Mas às vezes acontecia mais ou menos ali a rotina deles e aí eu começava criar atividades e tentar desenvolver alguma coisa ali com uma função mais pro dia, sabe?!

*Alguma coisa que durante esse tempo, você pensou e gostaria de falar?*

(pausa)

Agora assim eu não sei... Sobre esse trabalho eu só vejo que para mim é positivo.

Conheço um monte de gente que se deu bem logo de cara. Mas eu acho que é positivo pra quem sai da universidade, ali, meio que perdido... Você tem aquela experiência do estágio, mas que pra mim não foi muito efetivo assim com o contato com as crianças. Eu acho que pra cair na escola de pára-quedas seria meio arriscado e eu acho que para mim foi super válido essa experiência... Por um ano, não mais que isso (risos). Mas eu acho importante sim, acho bem legal que as escolas tenham esse tipo de trabalho, assim esse tipo de oportunidade para as pessoas porque você já entra conhecendo ali uma dinâmica de trabalho, né? É uma oportunidade, assim... Eu acho!