

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**Absenteísmo e Plantão Pedagógico no
Instituto Estadual de Educação**

LILIAM DEISY GHIZONI

Orientadora
Prof. Dra. Edna Garcia Maciel Fiod

Florianópolis
2002

LILIAM DEISY GHIZONI

**Absenteísmo e Plantão Pedagógico no
Instituto Estadual de Educação**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre, no Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, sob orientação da Prof. Dra. Edna Garcia Maciel Fiod.

Florianópolis
2002

LILIAM DEISY GHIZONI

**ABSENTEÍSMO E PLANTÃO PEDAGÓGICO
NO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, pela comissão formada por:

Prof. Dra. Edna Garcia Maciel Fiod – Orientadora
Centro de Ciências da Educação, UFSC

Prof. Dra. Bernardete Wrublevski Aued
Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFSC

Prof. Dr. Roberto Moraes Cruz
Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFSC

Florianópolis
2002

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos indispensáveis seres humanos que fizeram e fazem a história da Educação neste país, em especial as pessoas envolvidas com o Departamento de Plantão Pedagógico do Instituto Estadual de Educação, razão de ser desta dissertação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a todas as pessoas que compartilharam a minha vida de estudante e me possibilitaram estar aqui. Em especial:

À *Lucia*, amiga que me incentivou sempre e me mostrou ser possível fazer o teste de seleção para o mestrado...

Ao *Paulinho* pelas primeiras discussões sobre o modo de produção vigente, mostrando que lutar é possível e necessário, não importa a situação...

À *Carol, Ale e Bele*, pela paciência em conviver com a minha papelada espalhada pelo apartamento...

À *Veri*, amiga incondicional, da qual tive de me distanciar neste processo de escrita, mas que esteve sempre ao meu lado...

À *Marcele*, que me socorreu algumas vezes com os cálculos, e também pela força em todos os momentos por que passei...

Ao *Wesley*, que pouco entendia deste trabalho, mas me ouvia, acalentava-me, acompanhava-me nos bons finais de semana, sem falar, é claro, da importantíssima ajuda na elaboração das tabelas...

Às companheiras de linha de pesquisa: *Ana Maria*, quase conterrânea, persistente diante das adversidades, *Sandra*, pela grandiosa colaboração nas discussões em sala, *Deisy* pela divisão das ansiedades no transcurso deste trabalho e à *Irlene* que tanto colaborou neste meu processo acadêmico... mesmo distantes pudemos dividir algumas vezes as angústias deste caminho que escolhemos...

À *Edna Maciel Fiod*, orientadora incansável nas primeiras correções quando estávamos formando o embrião deste trabalho, muitas vezes me assustando com a quantidade de correções a cada devolução de texto, mas mostrando que era possível caminhar...

À professora *Bernardete Wrublevski Aued*, pela dedicação ímpar em acompanhar a construção deste trabalho e contribuir valiosamente com as suas belíssimas dicas...

Ao professor *Roberto Moraes Cruz*, que se dispôs várias vezes a ler e contribuir nas discussões deste trabalho, sempre com um grande sorriso estampado no rosto...

Ao professor *Paulo Tumolo* pelo profissionalismo e dedicação nas discussões em Marx...

Ao *TMT* – Núcleo das Transformações no Mundo do Trabalho e às pessoas que fazem a sua existência, espaço de muito crescimento e acalento...

Às pessoas que fazem o Plantão Pedagógico, em especial às equipes com quem trabalhei em 2000...

À *CAPES* por ter financiado onze meses de pesquisa, sem a qual este trabalho não estaria pronto neste momento...

Ao meu pai *Pio*, ao *Geovani*, à *Ju*, ao *Dudu* e ao pequeno *Felipe* pela compreensão da minha ausência nos encontros de família...

E, finalmente, à minha mãe *Joceli*, pelo incansável apoio, com suas palavras certas nas horas certas e pelo incentivo de sempre.

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	.....
LISTA DE SIGLAS	.....
RESUMO	.....
ABSTRACT	.....
INTRODUÇÃO	.....
1 DE ESCOLA NORMAL CATARINENSE À INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	.....
1.1 A ESCOLA NORMAL CATARINENSE	.....
1.2 O INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	.....
2 DEPARTAMENTO DE PLANTÃO PEDAGÓGICO DO IEE E O ABSENTEÍSMO DOS PROFESSORES	.....
2.1 DÉCADA DE 70: UM PROBLEMA, UMA IDÉIA, UMA SOLUÇÃO	.....
2.2 DÉCADA DE 80: O PLANTÃO PEDAGÓGICO COMO UM DEPARTAMENTO NA ESTRUTURA DO IEE	.....
2.3 DÉCADA DE 90: DOS TEMAS GERAIS AOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS	.....
3 RELAÇÕES ENTRE ABSENTEÍSMO, PROFESSORES DO IEE E PRECARIZAÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO	.....
3.1 O ABSENTEÍSMO NAS ESCOLAS	.....
3.2 CARACTERIZANDO O QUADRO DE PROFESSORES DO IEE	.....
3.3 O ABSENTEÍSMO DOS PROFESSORES EFETIVOS DO IEE	.....
3.4 DISTRIBUIÇÃO ANUAL DAS FALTAS DOS PROFESSORES EFETIVOS DO IEE	.....
3.5 AS DOENÇAS DOS PROFESSORES	.....
3.6 O ESTRESSE DOS PROFESSORES E A SÍNDROME DE BURNOUT	.....
3.7 A PRECARIZAÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO	.....
3.8 MAGISTÉRIO: UMA PROFISSÃO EMINENTEMENTE FEMININA?	.....
CONSIDERAÇÕES FINAIS	.....
REFERÊNCIAS	.....
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	.....
ANEXOS	.....

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DAS PESSOAS QUE TRANSITAM NO IEE AO DIA – 2000
- TABELA 2 - DISTRIBUIÇÃO DO NÚMERO DE AULAS SEMANAIS E ANUAIS DADAS NO IEE, CONFORME NÍVEL, NO ANO DE 2000
- TABELA 3 - VALORES DO AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO DOS PROFESSORES DO ESTADO DE SC – 2001
- TABELA 4 - DISTRIBUIÇÃO DA OCORRÊNCIA DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DE 5^a A 8^a SÉRIE E ENSINO MÉDIO DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO – 1993 – 2001
- TABELA 5 - DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5^a A 8^a SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1993
- TABELA 6 - DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5^a A 8^a SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1994
- TABELA 7 - DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5^a A 8^a SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1995
- TABELA 8 - DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5^a A 8^a SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1996
- TABELA 9 - DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5^a A 8^a SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1997
- TABELA 10 - DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5^a A 8^a SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1998
- TABELA 11 - DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5^a A 8^a SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1999
- TABELA 12 - DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5^a A 8^a SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 2000
- GRÁFICO 1 - DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DA SITUAÇÃO FUNCIONAL DOS PROFESSORES EFETIVOS DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO – 2001
- FIGURA 1 - ORGANOGRAMA DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

LISTA DE SIGLAS

ACT	- Admitido em Caráter Temporário
APP	- Associação de Pais e Professores do Instituto Estadual de Educação
CRE	- Coordenadoria Regional de Educação
EDA	- Escola de Aplicação do Instituto Estadual de Educação
E. F	- Ensino Fundamental
E. M	- Ensino Médio
GESAS	- Gerência de Saúde do Servidor
IEE	- Instituto Estadual de Educação
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LER	- Lesão por Esforço Repetitivo
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
NEST	- Núcleo de Educação e Saúde dos Trabalhadores de Sorocaba e Região
PCNs	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PMDB	- Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PP	- Plantão Pedagógico
RH	- Recursos Humanos
SC	- Santa Catarina
SINTE	- Sindicato dos Trabalhadores em Educação na Rede Pública do Estado de Santa Catarina
UFSC	- Universidade Federal de Santa Catarina
UNIVALI	- Universidade do Vale do Itajaí

RESUMO

Esta dissertação aborda o absenteísmo de professores no Instituto Estadual de Educação de duas maneiras: por meio da quantificação das faltas dos professores efetivos, com seus respectivos motivos, e por meio das aulas dadas pelo Departamento de Plantão Pedagógico. Esse Departamento existe no Instituto Estadual de Educação desde a década de 70 e tem como principal atribuição substituir os professores ausentes, com assuntos relacionados aos temas transversais. A relevância deste estudo está em demonstrar que a manutenção do Departamento de Plantão Pedagógico não se explica a partir do absenteísmo dos professores efetivos, pois ele é baixo; nos últimos sete anos, a média foi de quatro faltas ao ano por professor. Os dados para a quantificação das faltas dos professores efetivos foram obtidos por meio de pesquisas no sistema de informática do próprio instituto. Ainda, foi feito um levantamento das aulas dadas pelos professores do Departamento de Plantão Pedagógico. Além disso, apreendeu-se a sua história por meio de documentos do setor e de entrevistas semi-estruturadas com as pessoas envolvidas com o Plantão Pedagógico. Ao analisar a quantidade de aulas dadas ao ano pelo Departamento de Plantão Pedagógico, percebe-se que elas representam uma pequena parcela do universo de aulas do Instituto Estadual de Educação. De acordo com os dados encontrados, o Departamento de Plantão Pedagógico mantém sua existência por meio de outros nexos, funcionando não só como um mecanismo de substituição dos faltosos, mas também como um instrumento disciplinador de alunos, controlador da ordem, sendo ainda uma oportunidade de trabalho temporário para professores qualificados. Este trabalho identifica que, atualmente, a maioria dos professores do Instituto Estadual de Educação que estão em sala de aula são os admitidos em caráter temporário, o que representa a precarização que vem ocorrendo no mundo do trabalho.

Palavras-chave: absenteísmo, professores, Instituto Estadual de Educação, Plantão Pedagógico, precarização

ABSTRACT

This dissertation addresses the absenteeism of teachers that occurs at Instituto Estadual de Educação in two ways: measuring the absence of the regular teachers, taking into consideration what motivates it, and measuring the number of classes given by teachers of the Departamento de Plantão Pedagógico. This department was created in the 70s and its main function is to provide substitute teachers in case of absence of the regular teachers. However, the substitutes work in class with what is called transverse themes, that is, topics related to ethics and environment, for instance. The relevance of this study is in showing that the maintenance of the Departamento de Plantão Pedagógico cannot be explained by the absence of regular teachers, because such fact happens at a low rate in that school – in the last seven years, the average was four absences a year by teacher. The data for measuring the absence of regular teachers at IEE were taken from the computer system of IEE. In addition, a survey on how many classes are given by the teachers of Plantão Pedagógico was done. Besides, the history of this department was apprehended through some documents from it and interviews conducted with the people involved in it. At analyzing the quantity of classes given a year by teachers of Plantão Pedagógico, it was noticed that these classes represent a small part of the total given at IEE. According to the data researched, the Plantão Pedagógico is important not only because it supplies substitute teachers when it is needed, also, it helps to keep the order and discipline at that school and represents an opportunity of temporary employment for graduated teachers. This research detects that, at present, most of the teachers of IEE that are effectively giving classes are temporary employees, and such circumstance shows the precariousness of employment nowadays.

Key-words: absenteeism, teachers, Instituto Estadual de Educação, Plantão Pedagógico, precariousness

INTRODUÇÃO

O objetivo geral desta pesquisa é compreender a relação entre o absenteísmo no Instituto Estadual de Educação de Santa Catarina e a perpetuação do Departamento de Plantão Pedagógico existente nessa unidade escolar.

O Instituto Estadual de Educação, é uma referência quando se fala em números elevados. É considerado o maior colégio estadual da América Latina. Ali transitam, em média, doze mil pessoas diariamente. São ministradas, nas 56 turmas de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental, 1568 aulas semanais e, nas 76 turmas de ensino médio, 2100 aulas semanais, ou seja, semanalmente são ministradas no Instituto Estadual de Educação 3668 aulas, por cerca de 442 professores.

Sendo assim, quando faltam alguns desses professores, há uma quebra na rotina, o que causa muitos transtornos para o estabelecimento escolar, que prima pela disciplina e a ordem no dia-a-dia.

A solução encontrada para o problema das faltas de professores no Instituto Estadual de Educação foi a criação de um departamento composto por uma equipe de professores preparados, cujo objetivo é entrar em sala sempre que um professor curricular falte. Este fato teve início na década de 70 e perdura até os dias atuais. Tal departamento se chama Plantão Pedagógico. Sua criação e manutenção nesses trinta anos é um fato inédito na educação de Santa Catarina, especificamente na cidade de Florianópolis, onde se localiza o Instituto Estadual de Educação.

A partir da experiência pessoal da autora como professora temporária no Departamento de Plantão Pedagógico, surgiu o interesse em aprofundar as relações e os nexos que o explicam. O Plantão Pedagógico é uma experiência antiga, porém exclusiva, pois a experiência considerada bem sucedida não se estende às demais escolas estaduais de grande porte

no Estado de Santa Catarina.

O Plantão Pedagógico possui uma sala especial para os professores plantonistas permanecerem quando não entram em sala e uma outra sala-ambiente para os alunos desenvolverem alguma atividade diferente, equipada com vídeo e televisão de uso exclusivo do Plantão Pedagógico. Esses recursos foram conseguidos pelo esforço dos próprios professores que trabalharam em festas juninas e venderam rifas em eventos promovidos pela escola e pela Associação de Pais e Professores (APP).

Os professores do Departamento de Plantão Pedagógico podem também utilizar as salas específicas para vídeo, de uso comum a todos os professores do IEE, desde que estejam desocupadas ou não reservadas. Os professores desse Departamento têm à sua disposição materiais didáticos, como folhas sulfite, canetas esferográficas e hidrocores, borrachas, lápis coloridos, cartolinas, tesouras, revistas e jornais, o que faz com que esse estabelecimento escolar se diferencie das outras escolas públicas do estado.

O clima entre os colegas de cada turno do Departamento de Plantão Pedagógico é amigável e afetuoso. Os professores ficam num mesmo ambiente praticamente quatro horas diárias; assim, as angústias, as aulas de sucesso, os choros e risos são compartilhados entre os colegas do departamento.

Pensou-se inicialmente em analisar as condições de trabalho dos professores plantonistas do IEE. Entretanto, essa formulação geral evidenciou a necessidade de se fazer uma delimitação empírica, para entender a própria existência do Plantão Pedagógico em sua singularidade, cuja justificativa geral é atribuída ao absenteísmo dos professores no IEE.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa é um estudo descritivo para evidenciar o absenteísmo entre os professores do Instituto Estadual de Educação, razão da existência do Plantão Pedagógico.

Segundo Triviños (1987), o foco essencial dos estudos descritivos no campo da educação reside

[...] no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores, os problemas do analfabetismo, a destruição, as reformas curriculares, os métodos de ensino, o mercado ocupacional, os problemas dos adolescentes, etc (p. 110).

Mesclando dados qualitativos e quantitativos sobre o absenteísmo no Instituto Estadual de Educação, foram adotados dois procedimentos metodológicos:

Primeiramente foram mensuradas as faltas dos professores de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e das três séries do ensino médio do Instituto Estadual de Educação, por elas serem as mesmas séries em que atuam os professores do Departamento de Plantão Pedagógico (vide modelo no anexo) . Os dados foram obtidos através de pesquisa sobre a vida funcional de cada professor efetivo, realizada junto ao sistema de informática da Secretaria Estadual de Educação, no próprio IEE. Para tal, foi utilizada uma listagem com o nome e a matrícula dos professores, o que permitiu fazer também um levantamento geral acerca dos motivos das suas faltas, preservando-se seu anonimato;

A outra forma de demonstração do absenteísmo no IEE foi realizada através do levantamento do número de aulas dadas pelos professores do Departamento de Plantão Pedagógico que atendem os alunos de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e de todas as séries do ensino médio.

Além disso, neste estudo, foram utilizadas:

- análises de fontes documentais produzidas pelo Departamento de Plantão Pedagógico e pelo Instituto Estadual de Educação;
- análises de fontes bibliográficas produzidas sobre o Departamento de Plantão Pedagógico e sobre o Instituto Estadual de Educação;
- entrevistas semi-estruturadas realizadas com pessoas envolvidas com a criação do Plantão Pedagógico e com uma ex-coordenadora de turno, um ex-professor da primeira equipe, duas ex-professoras, um ex-aluno, um ex-diretor e com o atual chefe de Recursos Humanos do IEE;
- entrevistas biográficas com a atual chefe do Departamento de Plantão Pedagógico e com a mentora de honra;
- entrevistas semi-estruturadas com ex-alunos do IEE, militantes do movimento estudantil no final da década de 60.

As entrevistas iniciais foram feitas com pessoas envolvidas com a criação do Plantão Pedagógico, no início da década de 70, e depois com pessoas que estão há mais de vinte anos

atuando no Plantão Pedagógico. Em seguida, com indivíduos que tiveram alguma relação com o Plantão Pedagógico nesses trinta anos, seja como aluno, professor ou diretor. Todos os entrevistados autorizaram a doação do conteúdo da entrevista (vide anexo).

Este trabalho estrutura-se em três capítulos, que estão distribuídos como segue: O primeiro capítulo trata de um levantamento histórico sobre as origens do Instituto Estadual de Educação, cenário maior onde se faz este estudo sobre as relações entre o absenteísmo e o Departamento de Plantão Pedagógico. O segundo capítulo dimensiona o absenteísmo pela ótica das aulas dadas pelos professores do Departamento de Plantão Pedagógico, uma outra forma de visualizar o absenteísmo no Instituto Estadual de Educação. Abordaram-se, nesse sentido, os trinta anos de história do departamento. O terceiro capítulo teve por objetivo qualificar o problema a ser desenvolvido nesta dissertação, isto é, o absenteísmo. Primeiramente, discutiu-se de forma geral a falta de profissionais ao trabalho e, posteriormente, apresentou-se o absenteísmo entre os professores efetivos do Instituto Estadual de Educação. Em paralelo, focalizaram-se as doenças que acometem os professores, incluindo o estresse e a síndrome de *burnout*.

1 DE ESCOLA NORMAL CATARINENSE A INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Aprendi há muito tempo que não sei narrar simplesmente os fatos.

Tenho necessidade de assumi-los, vivendo-os.

Assim, não distingo o que é o passado ou o presente – eles não se contêm?

(Jorge Andrade)

Para compreender a relação existente entre o absentismo no IEE e o Departamento de Plantão Pedagógico, que justifica sua existência pelo excesso de faltas dos professores, fez-se necessária uma pesquisa sobre a história desse gigante que completará, em 2002, cento e dez anos de existência na capital de Santa Catarina.

1.1 A ESCOLA NORMAL CATARINENSE

O Instituto Estadual de Educação tem seu embrião na Escola Normal Catarinense, criada em 10 de junho de 1892 pelo governo do Estado, por meio de iniciativa do Tenente Manoel Joaquim Machado, no governo federal de Floriano Peixoto (IEE, 1987).

As escolas normais existem no Brasil desde o século passado [refere-se ao século XIX]. A primeira delas foi criada em 1830, em Niterói, sendo pioneira na América Latina e, de caráter público, a primeira de todo o continente, já que nos Estados Unidos as que então existiam eram escolas particulares. Pelo menos uma dezena dessas escolas foi criada até 1881 (ROMANELLI, 1982, p. 163).

A Escola Normal é criada com o objetivo primordial de habilitar professores para atender às escolas da rede pública, sendo subordinada diretamente à Diretoria da Instrução Pública, atual Secretaria de Educação¹. Ressalte-se que, desde seu nascimento, essa escola tem uma particularidade: ser um departamento de Educação do Estado de Santa Catarina, integrante

direta do órgão máximo de educação estadual. As demais escolas normais estaduais surgem em Blumenau, Lages e Mafra somente a partir de 1930², trinta e oito anos após a criação da Escola Normal Catarinense (IEE, 1987).

A Escola Normal Catarinense funciona nas dependências do Liceu de Artes e Ofícios, situado nos porões do Palácio da Província, até 1926³, hoje, Palácio Cruz e Sousa, durante o governo de Hercílio Luz. Nesse mesmo ano, muda-se para um edifício próprio na Rua Saldanha Marinho, onde atualmente funciona a Faculdade de Educação (FAED), que é vinculada à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Em 1935, quarenta e três anos após sua criação, a Escola Normal Catarinense muda seu nome pela primeira vez e passa a se chamar Instituto de Educação de Florianópolis. A mudança de nome de Escola Normal para Instituto de Educação ocorre com todas as escolas normais por meio do decreto n.º 713 de 05/01/1935, que atribui-lhes, como objetivo específico, a formação de técnicos para o magistério em suas diferentes modalidades. Esses Institutos são constituídos de: Jardim de infância, Grupo escolar, Escola isolada, Escola Normal Primária, Escola Normal Secundária, Escola Normal Superior Vocacional (IEE, 1987).

A reforma do ensino em 1935, além de alterar o nome das escolas normais, altera também “a composição dos cursos, que passaram então a três: a Escola Normal Vocacional, a Escola Normal Secundária e a Escola Normal Primária. Esta última, em 1938, tinha no currículo as matérias de Português, Matemática, Geografia, História da Civilização, Ciências, Francês, Alemão – em decorrência da forte colonização germânica no estado –, Pedagogia, Psicologia e Agricultura” (DIÁRIO CATARINENSE, 20/03/1996).

O Instituto de Educação de Florianópolis vincula a si o Grupo Escolar Dias Velho⁴ para atender às práticas pedagógicas da Escola Normal Vocacional.

Junto ao Grupo Escolar passou a funcionar também uma escola isolada, que em 1938 contava com 40 alunos: 28 rapazes e 12 moças. Número parecido de alunos podia ser encontrado um ano antes no Dias Velho: 41 alunos, sendo 29 rapazes e 12 moças. A

¹ A Secretaria de Educação com sua estrutura atual, é criada em 1956, conforme consta no Relatório sobre o Instituto Estadual de Educação. Florianópolis, 1987.

² O ano de 1930, segundo Saviani, é o ano em que o movimento da Escola Nova toma força no Brasil, pois pouco antes, em 1924, é fundada a Associação Brasileira de Educação (ABE), que aglutina os educadores novos, os pioneiros da educação, que vão depois lançar seu manifesto em 1932. Eles travam uma polêmica com os católicos em torno do capítulo da educação na constituição de 1934. O movimento escolanovista atinge seu auge em 1960, decai com a ascensão das tecnologias de ensino logo após. (SAVIANI, 2000, p. 50).

³ “Início do governo de Washington Luís em nível federal. Revisão da Constituição Brasileira para ampliar as faculdades e direitos do Governo central perante os estados” (AUED, 1999, p. 71).

⁴ Dias Velho foi um bandeirante paulista que deu início ao povoamento organizado da cidade.

diferença numérica entre os sexos comprova a tradição familiar da época de priorizar a educação dos filhos homens (DIÁRIO CATARINENSE, 20/03/1996).

Nessa época das reformas, Getúlio Vargas é eleito Presidente da República, em julho de 1934, onde permanece até 5 de maio de 1938. Depois ocorre a instalação do Estado Novo⁵. Assim, um novo Decreto surge no início de 1939, que “trata da reorganização dos Institutos de Educação do Estado de Santa Catarina, ratificando como finalidade dos mesmos a permissão para a observação, experimentação e prática dos métodos didáticos por parte dos que pretendem exercer o magistério primário”(IEE, 1987, p. 12).

Em janeiro de 1947, meses após a aprovação da quarta constituição brasileira, e doze anos após a última mudança de nome, ele é novamente alterado de Instituto de Educação Florianópolis para Instituto de Educação Dias Velho. Há uma fusão do Instituto de Educação Florianópolis com o Grupo Escolar Dias Velho, que já funcionavam juntos há doze anos.

Segundo Romanelli, na década de 40, são criados no Brasil os Institutos de Educação para viabilizar o funcionamento dos cursos de 1º Ciclo, que formavam regentes de ensino primário nas escolas normais regionais, com duração de quatro anos e de 2º Ciclo para formação de professores primários nas escolas normais, este com duração de três anos. Anexos aos Institutos de Educação criam-se, também, o Jardim de Infância e a Escola Primária.

Não tinham, porém, essas escolas organização fundada em diretrizes estabelecidas pelo Governo Federal. Tal como o ensino primário, o ensino normal era assunto da alçada dos Estados, ficando restritas as reformas até então efetuadas aos limites geográficos dos Estados que as promovessem (1982, p. 163).

Em 1949, há no Brasil 540 escolas normais. Nesse mesmo ano, cria-se, nessa escola o segundo ciclo do ensino secundário e ela passa a denominar-se Instituto de Educação e Colégio Estadual Dias Velho.

O Instituto de Educação, por meio da Lei n.º 3191 de 8 de maio de 1963, é destinado a servir como órgão superior de estudos e experimentação pedagógica. É concedida nessa lei autonomia administrativa e financeira para o instituto. No ano seguinte, em 1964, ano do golpe militar, é concedido por decreto ao Instituto Estadual de Educação, além da autonomia administrativa e financeira, também autonomia didática. Mas, no ano seguinte, ele perde sua

⁵ Entenda-se por “Estado Novo: governo ditatorial, extinguindo o sistema representativo e anulando as liberdades públicas, para impor um governo autoritário e centralizado” (AUED, 1999, p. 77).

autonomia e passa a fazer parte da Fundação Educacional de Santa Catarina, situação em que permanece até 1968, quando se desvincula da Fundação e passa a denominar-se Instituto Estadual de Educação, por meio da Lei 4282 de 10 de fevereiro de 1969. Desse modo, ele volta a assegurar sua autonomia didática, administrativa e financeira. Sua subordinação administrativa continua sendo ao governador do estado (IEE, 1987).

É importante acrescentar que, com o advento da Lei 3191, desaparece a figura dos demais Institutos de Educação que, na realidade, existiam apenas no papel, já que as escolas normais de Lages, Mafra e Blumenau, criadas a partir de 1930, mantiveram-se sempre, na prática, como escolas normais e não como Instituto de Educação. Situação diferente ocorreu com a Escola Normal de Florianópolis, criada em 1892, que a partir de 1935 assumiu definitivamente a denominação de Instituto de Educação de Florianópolis. Com o desaparecimento dos teóricos Institutos de Educação de Lages, Mafra e Blumenau, o de Florianópolis assume características estaduais, por isso, denominou-se, na época, Instituto Estadual de Educação Dias Velho, órgão autônomo, subordinado diretamente ao governador do estado (IEE, 1987, p. 13-14).

O ano de 1964, além das turbulências vividas nacionalmente com a implantação do golpe militar, é época marcante para o Instituto Estadual de Educação, pois ocorre a esperada mudança de sua sede, da Rua Saldanha Marinho para um novo local situado na avenida Mauro Ramos, ainda denominado Instituto Estadual de Educação Dias Velho.

As obras da atual sede do Instituto Estadual de Educação levam quase duas décadas para ser concluídas. Elas têm início no governo Irineu Bornhausen, na década de 50, com o projeto do engenheiro José da Costa Moellmann, quando foi lançada a pedra fundamental. A construção merece atenção especial do governo Jorge Lacerda, cujo monumento se alteia junto à entrada principal. Mas é no governo de Celso Ramos, em 1964, que as obras prosperam e que se inaugura oficialmente esse instituto.

1.2 O INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

O Instituto Estadual de Educação é uma escola pública estadual, cuja existência tem cento e oito anos. Ele é considerado o maior colégio da rede pública da América Latina.

A escola pública caracteriza-se principalmente pelo ensino gratuito para a população e é oferecida nas esferas municipal, estadual e federal. Torna-se importante ressaltar que o IEE, assim como qualquer outra escola pública, laica, surge no Brasil durante o processo de industrialização. Mas, diferentemente das demais escolas, o IEE recebeu atenção especial dos

governos passados.

O Instituto Estadual de Educação, além de ser uma escola pública estadual, é também uma Coordenadoria Regional de Educação (CRE 00), ao passo que as outras CREs reúnem vários municípios e, conseqüentemente, muitas escolas. Assim, o IEE é a única escola pública diretamente ligada à Secretaria de Educação, o que lhe confere condição ímpar na rede de ensino estadual, porque faz parte da estrutura direta desse órgão.

O número de pessoas que transitam nas dependências do IEE gira em torno de 12.076, distribuídos da seguinte forma:

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DAS PESSOAS QUE TRANSITAM NO IEE AO DIA – 2000

COMUNIDADE ESCOLAR	NÚMERO DE PESSOAS
Pré-escola	257
1ª a 4ª (ensino fundamental)	774
5ª a 8ª (ensino fundamental)	2094
1º a 3º (ensino médio)	3082
Profissionalizante	450
Centro de Línguas	2620
Esportes	1784
Telecurso	161
Estúdio de Dança	300
Prof. Efetivos	219
Prof. ACTs	168
Sup. Pedagógicos	6
Orient. Escolares	10
Adm. Escolares	9
Func. Efetivos	51
Func. APP	91
TOTAL	12076

Fonte: CD-ROM IEE, 2000

Trata-se de uma população superior a de muitos municípios do Estado de Santa Catarina. Segundo dados do IBGE relativos ao ano 2000, dos 293 municípios que compõem o Estado, 67% não ultrapassam a população que transita pelo IEE.

Há uma enorme estrutura para comportar tal empreendimento. É possível observar a disposição física do Instituto Estadual de Educação por meio da sua planta (anexo 4). A disposição das salas dá-se através de corredores amplos, que são chamados de Ala do Magistério,

Ala Central, Ala Central Baixa, Ala Norte e Ala Sul Alta. Com exceção das salas de aula da Ala Central Baixa, todas as demais localizam-se no piso superior. Elas ficam de frente para os pátios situados no térreo onde se localizam a cantina, a biblioteca e a área administrativa.

No interior da escola, alunos e professores, bem como administração, têm espaços de trabalho e de circulação bem delimitados, cuja distribuição obedece a uma estratégia de separação e de controle que produz determinados efeitos e tem, portanto, sua funcionalidade no interior da escola, pois favorece determinado tipo de relações e restringe ou impede outras (LEAL, 1989, p. 54).

Conforme observa Leal (1989), na década de 80, e ainda hoje, perduram muitos detalhes sobre a segregação de lugares freqüentados por uns e não passíveis de serem freqüentados por outros. Exemplo disso é o *hall* de entrada do IEE, local onde se encontram o auditório, o acesso às salas da direção, o protocolo, o banco e a rampa de acesso ao piso superior. A esses lugares os alunos não têm acesso, salvo algumas exceções, como em dias chuvosos.

O espaço-escola não é apenas um “continente” em que se acha a educação institucional, isto é, um cenário planejado a partir de pressupostos exclusivamente formais no qual se situam os autores que intervêm no processo ensino-aprendizagem para executar um repertório de ações. A arquitetura escolar é por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina, vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos (VIÑAO FRAGO, 1998, p. 26).

O espaço escolar com sua arquitetura parece refletir atitudes vividas ali dentro. Leal salienta que o sinal (sirene) apita comandando as atividades dos alunos e professores, determinando início e fim das atividades, sendo que, no início dos períodos de aula, há um sinal para os alunos se dirigirem para as salas (antes disso não podem ter acesso às salas de aula) e outro para os professores se encaminharem para as salas de aula.

O sinal, além disso, mobiliza os coordenadores de ala, que vigiarão a entrada dos alunos de sua ala, verificando se estão uniformizados ou se trazem o uniforme completo. O sinal é um elemento integrante do estabelecimento disciplinar, não só enquanto organizador do tempo previamente dividido, mas como sistema de comando que dispensa a explicação ou mesmo a formulação da ordem (LEAL, 1989, p. 59).

Algumas características do IEE são também encontradas em outras escolas públicas estaduais, como é o caso do sinal para avisar a entrada e a saída das aulas. A diferença apontada

por Leal é que

...o professor na escola pequena dá aulas e exerce a vigilância, tanto dentro quanto fora da sala de aula – aqui se dividem, quase se destacam, dando origem, pode-se dizer assim, a um “aparelho de ensino”, do qual se encarregam os professores, e a um “aparelho de vigilância e controle”. A este último pertencem os diretores de turno, os coordenadores de ala, os vigias de pátios e portões e também o “Plantão Pedagógico” (1989, p. 71).

Organograma do Instituto Estadual de Educação (Figura 1) dá uma idéia da funcionalidade e da organização dessa escola.

PÁGINA RESERVADA PARA ORGANOGRAMA

Como se vê no organograma, a estrutura organizacional do IEE é hierarquizada, com diversos níveis de subordinação. A escola funciona em três turnos, sendo que cada turno possui um quadro funcional específico. Ali são atendidos alunos desde a educação infantil – por meio da Escola de Aplicação (EDA)⁶ até alunos do ensino médio.

Alguns projetos especiais são desenvolvidos no IEE como:

1) **Plantão Pedagógico da Escola de Aplicação (EDA)** que passou a existir a partir de 1963⁷ e os plantonistas tem como atribuições:

- substituir o professor de 1^a a 4^a série quando na sua ausência⁸;
- ministrar atividade de recuperação paralela quando necessário (auxiliar);
- auxiliar os professores para um melhor e maior atendimento individualizado ao aluno;
- participar da orientação do recreio;
- orientar os alunos no início e no final do período, mantendo ordem no pátio e corredores da escola;
- cuidar dos portões;
- auxiliar a secretaria na confecção e organização dos murais e corredores da escola; e
- estar preparados para atender a qualquer solicitação da direção, auxiliares de direção e supervisão escolar, quando se fizer necessário um melhor atendimento à criança.

Os professores contratadas temporariamente (ACTs) para o Plantão Pedagógico da EDA são quatro, trabalhando dois por turno. Eles exercem diversas atividades além de a principal, que é ministrar aulas substituindo professores ausentes. Nas substituições, eles ministram aulas dando continuidade aos conteúdos do professor titular. Geralmente, tais atividades são encaminhadas pelos professores ausentes, mas, quando isso não ocorre, os professores plantonistas desenvolvem aulas planejadas por eles, sempre dando seqüência ao planejamento do professor efetivo da série respectiva.

⁶ A Escola de Aplicação está inserida no IEE, foi criada através de decreto do governo, no dia 09/04/1962, iniciando suas atividades no dia 10/04 do mesmo ano. Inicia com 120 alunos de 1^a a 5^a série do primeiro grau e em 2000 atende a 12 turmas de educação infantil (268 alunos) e 24 turmas de 1^a a 4^a série do ensino fundamental (810 alunos). A Escola de Aplicação atende aos objetivos de sua criação, funciona como laboratório de estágio para os alunos do curso Magistério de 1^a a 4^a série do primeiro grau, Materno Infantil e Ed. Física (Fonte: CD-ROM IEE, 2000).

⁷ Os dados sobre o Plantão Pedagógico da escola de aplicação foram cedidos pela supervisora pedagógica Márcia em entrevista no dia 1 de agosto de 2001.

⁸ O pré-escolar é atendido por professores auxiliares da pré-escola, que possuem as mesmas atribuições dos professores do Plantão Pedagógico.

Os professores do Plantão Pedagógico da Escola de Aplicação estão subordinados à Supervisão Pedagógica e são conhecidas pela designação *bombril*, numa alusão à propaganda televisiva *Bombril tem mil e uma utilidades*, pois elas desenvolvem trabalhos variados, conforme a necessidade da escola.

Além disso, a Escola de Aplicação possui:

2) O Pró-leitura

O projeto Pró-leitura⁹ faz parte da Escola de Aplicação desde 1992. Seu principal objetivo é melhorar a formação dos professores, essencialmente na área da aprendizagem da leitura, o que implica uma renovação tanto da formação teórica quanto da formação prática. Constitui-se de oito eixos: criança, professor contratado, comunidade, futuros professores, professores do curso magistério, biblioteca geral, biblioteca de classe, sala de leitura, pois “compreende-se que a escola poderá articular e desenvolver atividades que levem o aluno a se inserir no mundo da linguagem, a se entusiasmar com a leitura e, ao mesmo tempo, constituir-se em leitor crítico, que se posicione diante dos fatos e que use essa criticidade na vida cotidiana” (CD-ROM IEE, 2000).

3) O PROADA

PROADA é a sigla de Programa de Atendimento em Dificuldade de Aprendizagem, executado na Escola de Aplicação. Seus objetivos são:

- oferecer apoio pedagógico às crianças que apresentam dificuldades no seu processo regular de aprendizagem;
- atender e integrar crianças e adolescentes portadores de necessidades especiais;
- refletir sobre as diferentes formas do fazer pedagógico, buscando alternativas metodológicas que contribuam para a melhoria do ensino-aprendizagem de crianças com necessidades especiais.

O PROADA caracteriza-se por ser um espaço de produção e investigação de novas alternativas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem, bem como um espaço de

⁹ Esses dados, bem como os seguintes deste capítulo, foram extraídos do CD-ROM do Instituto Estadual de Educação, 2000.

alternativas pedagógicas diretamente articulado ao Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, para atender crianças com necessidades especiais relativas ao seu processo acadêmico em nível de reeducação ou reforço pedagógico.

A reeducação caracteriza-se por um processo de reorganização psicomotora e/ou pedagógica, isto é, procura desenvolver as funções básicas reconstruindo os passos da alfabetização.

O reforço pedagógico é o suporte pedagógico dirigido às defasagens acadêmicas do educando que interferem no seu desempenho, havendo necessidade, dessa forma, de uma revisão didática dos conteúdos trabalhados em sala de aula. O PROADA não repete os procedimentos e/ou atividades que foram realizadas em sala de aula, mas constrói possibilidades de novas oportunidades para que o aluno possa preencher lacunas e elaborar conhecimentos por meio do chamado reforço pedagógico.

Além dessas especificidades da Escola de Aplicação, existem outras no IEE, como:

4) O Departamento de Plantão Pedagógico de 5ª a 8ª séries e das séries do ensino médio

O Departamento de Plantão Pedagógico passa a existir a partir de 1972. Ele tem como principal atribuição ocupar a aula do professor ausente com assuntos relacionados aos temas transversais. Não há, portanto, nenhuma relação entre esse plantão e o Plantão Pedagógico executado na Escola de Aplicação.

O departamento é composto por uma coordenadora geral para os três turnos, mais uma coordenadora e quatro professores por turno, o que totaliza dezesseis pessoas. Esse departamento é subordinado à Direção de Ensino do IEE.

5) O Centro de Línguas Estrangeiras (CELE)

O CELE possui seis cursos de idiomas: francês, inglês, espanhol, alemão, italiano e japonês, abertos à comunidade e aos alunos como atividade extracurricular. Os valores cobrados são abaixo dos do mercado. Alunos, professores e funcionários têm direito a desconto.

6) O Departamento de Esportes e ADIEE

Assim como o Laboratório de Línguas Estrangeiras, o Departamento de Esportes é aberto à comunidade. Aos alunos serve tanto para atividades da disciplina Educação Física como para atividades extracurriculares. ADIEE é a sigla da Associação Desportiva do Instituto Estadual de Educação (Departamento de Esportes e ADIEE). Juntos, eles possuem os seguintes objetivos:

- oportunizar a prática desportiva ao maior número de alunos possível;
- proporcionar a prática do desporto como fator coadjuvante no processo educativo;
- forjar nas crianças um caráter firme, que lhes propicie condições de lutar contra os vícios e o sedentarismo, contribuindo assim para uma sociedade mais saudável e ativa;

No Departamento de Esportes, o aluno é quem procura a modalidade que deseja, de acordo com sua idade, diferentemente das demais escolas públicas estaduais, onde não há a possibilidade de escolha.

Esse Departamento oferece as seguintes modalidades esportivas: voleibol, basquetebol, handebol, judô, ginástica olímpica e rítmica desportiva, futsal, atletismo, xadrez e tênis de mesa, além do projeto Arte e Dança na Escola.

O IEE conta com o Complexo Esportivo Rozendo Vasconcelos Lima, ocupando uma área de 5.566,62m², localizado no centro de Florianópolis, anexo ao Instituto Estadual de Educação. Possui seis alojamentos coletivos, com capacidade para atender a 153 pessoas, com oito chuveiros e oito sanitários privativos por sexo.

7) O Estúdio Ginástica e Dança no IEE

O Estúdio Ginástica e Dança no IEE tem por finalidade desenvolver a dança na instituição como arte educativa, desde 1970. O objetivo do grupo é apresentar-se à comunidade e mostrar a fé na beleza e poesia do corpo humano em movimento. Alia a pureza e a espontaneidade do próprio movimento e une o talento da bailarina à sua preparação física e espiritual.

As modalidades de dança do Estúdio Ginástica e Dança no IEE são: clássico, *jazz* e dança de salão.

8) O Setor de Audiovisual

O objetivo do Setor de Audiovisual do IEE é oferecer a professores, funcionários e alunos recursos que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem como apoio pedagógico.

Esse setor dispõe de duas salas de projeção, funcionando nos três turnos com capacidade para 40 alunos cada uma. As salas estão equipadas com TV, vídeo, retroprojetores, projetor de *slides* e quadro branco. O acervo do setor conta com 1.063 fitas de vídeo, sendo que a maioria delas foi gravada pelos funcionários do setor a partir de programas como TV Escola, Vídeo Escola e Salto para o Futuro. Os conteúdos versam sobre as diferentes áreas de ensino.

Na área pedagógica, a chefe de setor coordena o Telecurso 2000 e os cursos de capacitação para professores a distância por meio do Programa Salto para o Futuro, todos desenvolvidos pelo MEC.

9) Os Laboratórios

Os laboratórios têm como finalidade desenvolver experiências práticas e pesquisas, visando à adequação e complementação do currículo no que se refere à formação teórico-prática do aluno. Nos laboratórios, também são desenvolvidas todas as atividades de reforço escolar. O Instituto Estadual de Educação dispõe dos seguintes laboratórios:

- Artes;
- Ciências biológicas;
- Física;
- Geografia;
- História;
- Magistério;
- Matemática;
- Português;
- Química.

Nesses laboratórios há um professor efetivo à disposição dos alunos nos três turnos diariamente.

10) A Biblioteca Professor Henrique Fontes

A biblioteca possui um acervo de 13.700 títulos. Atende à comunidade do IEE, da UFSC, UNIVALI, UNISUL, FAED e de outros colégios, tanto públicos quanto particulares.

O empréstimo é de um título por aluno, durante sete dias, com direito a uma renovação de sete dias. Para professores e funcionários são dois títulos com o mesmo período de empréstimo e renovação.

11) O Ambulatório de Saúde

O Ambulatório de Saúde do IEE caracteriza-se por ser uma unidade de saúde vinculada ao Departamento de Enfermagem. Dispõe de serviços de enfermagem, com sala de atendimento da enfermeira e de curativos, serviço médico e odontológico. Os objetivos do Ambulatório de Saúde do IEE são:

- prestar atendimento aos alunos, professores e funcionários do IEE no que se refere à prevenção da saúde física, bem como à necessidade terapêutica e de emergência;
- proporcionar, por meio de convênios, oportunidades de estágio para estudantes da área da saúde, visando à assistência à saúde de alunos, professores e funcionários do IEE;
- supervisionar, planejar e executar campanhas de prevenção quanto à saúde.

12) A Cozinha e o Refeitório

No Instituto Estadual de Educação, há preparação e distribuição das seguintes refeições, feitas diariamente: lanche matutino, almoço, lanche vespertino, jantar e lanche noturno.

Os produtos são adquiridos por meio do Programa de Distribuição da Merenda Escolar da Secretaria Estadual de Educação (PRODEME) e complementados pela APP.

13) A Vigilância

O serviço de vigilância é terceirizado. É de sua responsabilidade a segurança interna do IEE por meio do monitoramento remoto por câmeras distribuídas por todas as instalações do

colégio.

O IEE é monitorado constantemente por trinta câmeras de vídeo. Nas três guaritas de acesso há vigilância durante 24 horas.

Percebe-se que o IEE se destaca das demais escolas estaduais pelo seu tamanho físico, pela quantidade de professores e alunos e por atividades diferenciadas. Ele possui recursos que as outras escolas não têm e isso favorece a criação de projetos especiais, como é o caso do Plantão Pedagógico, do Laboratório de Línguas e das demais atividades descritas. Isso se deve à autonomia didática, administrativa e financeira do Instituto Estadual de Educação e à sua relação direta com a Secretaria de Educação.

No capítulo a seguir, faz-se um resgate histórico do Departamento de Plantão Pedagógico do Instituto Estadual de Educação, salientando-se a sua relação com o absenteísmo dos professores nesta Unidade Escolar.

2 O DEPARTAMENTO DE PLANTÃO PEDAGÓGICO DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM O ABSENTEÍSMO DOS PROFESSORES

*Digo: o real não está na saída
Nem na chegada,
Ele se dispõe para a gente
É no meio da travessia.*
(Guimarães Rosa, Grande sertão: Veredas)

A criação do Plantão Pedagógico no Instituto Estadual de Educação surge como o meio encontrado para solucionar os problemas ocasionados em decorrência das faltas dos professores nesta escola. Assim, cria-se, em 1963, o Plantão Pedagógico de 1ª a 4ª séries na Escola de Aplicação (EDA), e no ano de 1972 é criado o Plantão Pedagógico de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e para as três séries do ensino médio¹⁰. Ele possui o mesmo objetivo nos dois graus de ensino: suprir a ausência de qualquer professor em sala de aula. Vale ressaltar que no início esse plantão pedagógico não se constituía como um departamento do Instituto Estadual de Educação, por isso, somente a expressão Plantão Pedagógico.

As professoras do Plantão Pedagógico da Escola de Aplicação (1ª a 4ª séries do ensino fundamental), ao substituir os professores ausentes, dão continuidade ao conteúdo programado pelo professor responsável daquela turma. No entanto, os professores do Departamento de Plantão Pedagógico¹¹ (5ª a 8ª séries do ensino fundamental e das três séries do ensino médio), ao entrar numa sala para substituir um professor ausente, não dão seqüência ao conteúdo daquela disciplina. Eles trabalham com assuntos baseados nos temas transversais sugeridos pelos PCNs¹² como ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo.

O ano letivo do IEE tem 40 semanas de aulas. A cada semana são ministradas, de 5ª a

¹⁰ Nessa data eram designadas de primário, ginásio e segundo grau as séries equivalentes hoje a ensino fundamental e ensino médio.

¹¹ Nesse trabalho, não se focaliza o conteúdo trabalhado pelos professores do Departamento de Plantão Pedagógico, mas, sim, tenta-se compreender a sua existência e os motivos que o fizeram emergir no IEE.

8ª séries do ensino fundamental, 1.568 aulas e no ensino médio 2.100, perfazendo um total de 3.668 aulas semanais, conforme mostra a Tabela 2.

TABELA 2 – DISTRIBUIÇÃO DO NÚMERO DE AULAS SEMANAIS E ANUAIS DADAS NO IEE, CONFORME O NÍVEL, NO ANO DE 2000

NÍVEL	AULAS SEMANAIS	AULAS NO ANO
ensino fundamental (5ª a 8ª séries)	1.568	62.720
ensino médio	2.100	84.000
TOTAL	3.668	146.720

Fonte: CD-ROM IEE, 2000 e Departamento de RH do IEE

A média de aulas dadas no ano pelo Departamento de Plantão Pedagógico, segundo a Chefe do Departamento, é de 3.500 aulas. Esse número, aparentemente, elevado representa, no contexto geral de aulas do IEE, apenas uma pequena parcela. Os dados revelam que somente 2% das aulas anuais do IEE deixam de ser ministradas pelos professores efetivos e ACTs de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e das séries do ensino médio.

Embora esse percentual seja pequeno, não há como desconsiderar a quantidade de aulas dadas pelo Departamento de Plantão Pedagógico, uma vez que seus professores ministram mais aulas semanais do que os professores das disciplinas de Sociologia, Filosofia ou Ensino Religioso¹³.

Há de se salientar, ainda, que pode haver maior número de faltas dos professores do que aulas dadas pelo Departamento de Plantão Pedagógico. Algumas vezes, o número de professores faltantes ultrapassa o número de professores disponíveis do Plantão Pedagógico para substituí-los, isso ocorre sempre que há mais de cinco faltas de professores curriculares por turno ao mesmo tempo ou quando falta algum professor do próprio Departamento de Plantão Pedagógico.

Sabendo-se que o Plantão Pedagógico nasce como uma saída para o absenteísmo dos professores no Instituto Estadual de Educação que, pela grandeza, supõe-se haver um número elevado de faltas dos professores, torna-se importante conhecer a história desse departamento,

¹² Parâmetros Curriculares Nacionais.

¹³ A média de aulas semanais de Sociologia é 52, de Filosofia é 60 e do Ensino Religioso é 56, enquanto o Plantão Pedagógico ministra uma média de 87 aulas por semana.

que existe há trinta anos no IEE, bem como conhecer as justificativas de sua criação e perpetuação.

2.1 DÉCADA DE 70: UM PROBLEMA, UMA IDÉIA, UMA SOLUÇÃO

O problema vivido pelos administradores do Instituto Estadual de Educação na década de 70, segundo relatos orais, é a falta dos professores ao trabalho. Diante da ausência de professores, os diretores e seus auxiliares são obrigados a deixar seus afazeres e entrar em sala ou dispensar os alunos para o pátio, o que acabava atrapalhando as outras turmas em aula. Nasce uma solução, criar um plantão pedagógico.

Em qualquer estabelecimento de ensino a falta do professor gera transtorno. No caso do IEE tal fato é grave. Para apurar fatos referentes a isso foram realizadas entrevistas com pessoas ligados ao plantão pedagógico. As entrevistas são numeradas de 1 a 12 e os participantes são tratados por ‘entrevistado’ para, assim, preservar a identidade daqueles que preferiram não se identificar.

O entrevistado 9, é um dos idealizadores do projeto (ver anexo 3) para criação do Plantão Pedagógico, atualmente aposentado pela UFSC:

Tínhamos o problema da ausência de professores no trabalho, não íamos fazer análise dos motivos, porque às vezes eram justos e às vezes nem eram tão justos assim. Às vezes, faltavam porque realmente havia uma doença na família, aí o médico da casa dava o atestado e ficava comprovado, aquele dia não era descontado pois havia sido justificado. Se não havia nenhuma justificativa, era descontado do salário do professor. Então foi uma forma de apertar um pouco para o professor sentir a responsabilidade, pois estava sendo realmente um problema sério, havia professores com muitas faltas.

Mais ou menos em 1972, chegamos a oito mil alunos e trezentos e poucos professores. Era natural que desses trezentos, por dia, pelo menos quinze ou vinte faltassem. O objetivo do Plantão era esse mesmo: preencher o espaço do professor quando ele faltasse muitas vezes, por doença dele ou da família, e outras vezes porque gostava de faltar mesmo por qualquer outra coisa. Também o professor, não era estimulado a fazer um bom curso, nem a poder se efetivar no trabalho. Tudo isso ajudava, era um clima muito difícil (Entrevista realizada em 22 de maio de 2001).

Weissheimer (1989) confirma que a ausência de professores foi e é um problema no IEE. Sempre que isso ocorre, instala-se a indisciplina entre os alunos, porque cada turma fica

circulando livremente na escola. Os alunos acabavam atrapalhando os que estavam em aula. Assim, a imagem do IEE estava se denegrindo, afirmou o entrevistado 10.

Para Weissheimer (1989), as iniciativas para a criação de um setor de apoio para resolver as faltas dos professores são fomentadas durante a gestão do Diretor Januário R. Serpa (1969 – 70). Mas, tais iniciativas não chegam a se concretizar.

As dificuldades permanecem. Em 1972, o então diretor Prof. Nilton Severo da Costa nomeia uma comissão constituída pelos seguintes professores: Maria de Lourdes Archer (Diretora do Curso Normal), Célia Maria dos Santos (Assistente Social) e Cândida Ramos Neves (Professora de Português) que estudam e elaboram um projeto (Anexo 3) cujo objetivo é criar um novo serviço de apoio para os alunos nesta escola.

O entrevistado 9, participa desse momento e descreve um pouco a situação vivida no IEE no início dos anos 70.

Entre os diretores Januário e Nilton, está faltando o Walmor Bonifácio de Sena. Eu trabalhava lá. Quando o Januário entrou, ele me convidou para a Direção do Magistério, porque ele teve que formar uma nova equipe e a gente passava pelo crivo do SNI¹⁴, aquela coisa toda, uma loucura.

O Januário entrou em 69, foi quando eu fui para a direção e ficou até 70, quando ele entregou o cargo. Não quis mais, continuou como professor. Entrou o Walmor que ficou o restante do ano de 70 e todo o ano de 71. Em 72, é que entra o Severo, mas o plantão já estava funcionando. O plantão começou com o Walmor. Ele foi um diretor que pegou com muito afinco a questão das faltas dos professores, tanto é que ele fez várias reuniões conosco. Foi uma situação difícil.

Na estrutura do IEE, além de os diretores gerais, havia os diretores de turno responsáveis pelas várias alas (norte, sul alta, sul baixa, central e do magistério), tinha em cada ala um orientador. Esse orientador de ala era a pessoa que cuidava do uso do uniforme pelos alunos, muito exigido na época, e verificava se os alunos chegavam na hora certa para as aulas, bem como se o professor faltava ou chegava atrasado.

O IEE era, e é, uma escola grande. Na época, nós tínhamos até oito mil alunos, então tínhamos muitos professores e também muitas faltas. Isso começou a preocupar a escola, pois muitas turmas ficavam sem professor, o que proporcionava a indisciplina.

O orientador de ala era responsável, em média, por dez salas de aula. Sendo assim, ficava difícil para ele controlá-las. Às vezes, numa ala, faltavam dois ou

¹⁴ O SNI – Serviço Nacional de Informações foi criado através da Lei 4341 de 13 de junho de 1964, como um órgão da Presidência da República para os assuntos atinentes à Segurança Nacional. O Serviço Nacional de Informações tem por finalidade, segundo o Art. 2º desta lei, superintender e coordenar, em todo o território nacional, as atividades de informação e contra informação, em particular as que interessem à Segurança Nacional.

três professores. Criou-se um problema muito sério. O orientador de ala tinha um bloqueto¹⁵ onde registrava as faltas dos professores, anotando o nome e a disciplina. No final do seu turno, ele o entregava para o diretor de turno e nós semanalmente tínhamos uma reunião com todos os diretores do IEE. Nessas reuniões eram faladas várias coisas, inclusive, sobre as faltas dos professores. Foi numa dessas reuniões que surgiu a idéia de se criar uma equipe de professores para ficar de plantão caso houvesse alguma falta.

Sendo assim, o diretor geral fez uma portaria designando a Cândida Ramos Neves e eu para pensarmos algo, para se criar o tal Plantão. Então, fizemos este projetinho¹⁶ (Entrevista realizada em 22 de maio de 2001).

O Plantão Pedagógico nasce vinculado ao problema das faltas dos professores, segundo suas idealizadoras, e “aos prejuízos de ordem disciplinar que repercutiam na aprendizagem e na própria administração da casa” (Archer e Neves, 1972, p. 01). O Plantão Pedagógico tem por objetivo *evitar que os alunos ficassem sozinhos, pois as turmas eram grandes, com 40 alunos*, afirma o entrevistado 9, mas não só por essa razão. Tem ainda por finalidade pressionar de modo objetivo os professores faltosos, pode-se dizer que, nesse sentido, ele emerge com uma dupla função: disciplinar professores e alunos. Por se tratar de uma modalidade de ensino nova, ele assume caráter experimental durante o primeiro semestre de 1972¹⁷.

A criação do Plantão Pedagógico coincide com um momento conturbado no Brasil. A ditadura militar aumenta sua repressão em meio ao crescimento dos movimentos estudantis e face às manifestações políticas no país. Surge nesse contexto a preocupação com a manutenção da ordem na grande estrutura do IEE.

Em 1972, segundo Weissheimer (1989), o Instituto Estadual de Educação conta com 6.784 alunos no ensino fundamental e médio (denominados na época de ensino de 1º e de 2º graus). Possui um corpo docente constituído de 257 professores¹⁸ e de 267 funcionários. Tais dados, comparados aos do ano 2001, com 11.522 alunos, 442 professores (sendo 210 efetivos e 232 ACTs) e 142 funcionários, evidenciam um aumento considerável dessa comunidade escolar.

A contratação dos primeiros integrantes para compor o Plantão Pedagógico foi de

¹⁵ Procurou-se por esses bloquetos nas dependências do IEE, mas não houve êxito, não se encontrou nenhum documento comprobatório.

¹⁶ O xerox do original cedido pelo entrevistado encontra-se no anexo 3.

¹⁷ Observa-se que, mais tarde, a Secretaria de Educação aprova o Plantão Pedagógico como uma experiência para todo o ano letivo de 1972.

quatro normalistas (nível médio profissionalizante) e de 14 licenciados em Pedagogia (ou que estivessem cursando o último ano desse curso), divididos nos três turnos. A origem dos recursos para pagamento desses professores provêm do Departamento de ensino médio da Secretaria Estadual de Educação, e é feito através de bolsa de trabalho (não especificadas no primeiro projeto).

Quanto aos professores, para atuarem no Plantão Pedagógico, o entrevistado 9 relata:

Surgiu a idéia de organizar uma equipe de professores que conhecesse um pouco da dinâmica do trabalho com o aluno. Eles não iam ministrar aulas regulares de português, matemática nem de disciplina nenhuma. Iam trabalhar temas gerais da atualidade. Sendo assim, esses professores eram pessoas que tinham que ler muito. Então, a escola teve que fazer assinatura de várias revistas, de algumas que estavam surgindo como a Veja, por exemplo, e de outras que traziam problemas sociais e políticos do país, e também de jornais com notícias da cidade e do país. Os professores deveriam selecionar os seus artigos e estarem sempre preparados e munidos de material pois a qualquer hora do seu turno ele poderia ser chamado para ir substituir numa turma. Os plantonistas teriam que se graduar, porque eles poderiam ser chamados para uma turma do terceiro científico, bem como para uma turma de quinta série. Então, ele tinha que adaptar seus assuntos conforme a série. Nesse tempo, o aluno ficava ocupado, não tinha o problema da indisciplina e aprendia uma outra coisa, quer dizer, o professor plantonista alargava o conhecimento desse aluno (Entrevista realizada em 22 de maio de 2001).

O projeto passa inicialmente pela aprovação do Grupão: nome dado pelo diretor da escola ao grupo de diretores, especialistas, assistente social, chefes de departamento e outros, que se reúnem semanalmente para avaliar e tentar solucionar as dificuldades surgidas na escola devido às faltas de professores. Tal projeto é reformulado, por Maria Lúcia Barreto ao ser convidada para chefiar o Plantão Pedagógico. Ele é enviado para a Secretaria Estadual de Educação, que o aprova em 1972, como uma experiência educacional com duração de um ano.

Assim, são abertas as inscrições, via imprensa, para candidatos que estão cursando o último ano do curso de Pedagogia. Nas entrevistas realizadas para seleção, são observados a bagagem cultural dos candidatos, os objetivos que eles têm em relação à educação, versatilidade, criatividade etc.

São aprovados e contratados 20 estudantes através de bolsas de estudos pagas pelo

¹⁸ A autora não especificou se eram efetivos ou ACTs.

estado previstas pela Lei 5.692/71¹⁹. *Quando chegou a lei 5692 em 1971 mudou bastante toda a estrutura escolar, conforme o entrevistado 9, que fala sobre o vínculo empregatício dos professores nessa época:*

A remuneração dos professores plantonistas deveria ser feita através de bolsas de trabalho pagas pelo estado. O professor normalista ganhava mensalmente Cr\$250,00. Na época eram cruzeiros e o licenciado Cr\$350,00. O professor não tinha vínculo efetivo, se bem que naquela época, muita gente não tinha vínculo. Foi uma época difícil de ditadura, naquela época das mudanças de 68, foi muito difícil. O Instituto de Educação era um loucura. Era meia-noite, uma hora, e a gente estava em reunião. Daqui a pouco eram bombas estourando nos banheiros. Foi um período bem difícil, quase não saía concurso. A maioria dos professores eram designados. Eles ganhavam por aula dada, ou seja, o professor era designado para ministrar tantas aulas de história, tantas de geografia, de matemática, ciências e nenhum deles era efetivo. Sendo assim, facilmente o diretor da escola descartava o professor, se ele realmente fosse muito faltoso. Havia muitos professores faltosos e um ou outro que exagerava na bebida. Então, essas pessoas eram despachadas. Infelizmente era dessa forma, não dava muita segurança ao professor (Entrevista realizada em 22 maio de 2001).

O governo ditatorial de Emílio Garrastazu Médici deixa profundas lembranças em professores tal como o relato do entrevistado 9, e também em ex-alunos, como o entrevistado 6, aluno do IEE de 1959 a 1963 e o entrevistado 2, aluno no IEE entre 1967 e 1969, integrante do grêmio estudantil. O entrevistado 6, relembrando sua época de estudante no IEE, relata que:

No instituto havia os inspetores de disciplina que controlavam a algazarra dos alunos, as coisas típicas da adolescência. Na verdade, eram os dedos-duros. Eles nos policiavam. Tinha também o bedel que era uma espécie de auxiliar do professor que ajudava a viabilizar a aula, enquanto que o Inspetor de disciplina era mesmo para controle dos alunos. Tinha um por ala no instituto. Era um sistema semelhante aos das escolas confessionais e da Escola Técnica. Eles controlavam principalmente o barulho e a bagunça dos alunos. Em 64, com o golpe, ampliou-se o controle e mudou o seu caráter. Se, antes era só para controle da bagunça dos alunos, agora, era policial mesmo para todos: alunos e professores. Era o chamado dedo-duro,

¹⁹ A Lei 5692/71 estava sendo implantada naquele ano. Segundo Germano, essa lei apresenta dois pontos fundamentais: a extensão da escolaridade obrigatória, que passa a ser denominada de ensino de primeiro grau, através da junção do primário com o ginásio e a generalização do ensino profissionalizante no nível médio, ou segundo grau (GERMANO, 1993, p. 164).

espião. Essa figura não gozava de nenhum beneplácito dos professores de esquerda.

Para contratação desses espiões, houve uma conversão de papéis de alguns professores do próprio IEE e outros foram contratados. Desconfiávamos de que essa gente passava por treinamentos da própria polícia, tal era o preparo. É certo que eram pessoas ligadas ao pessoal da ditadura, mas não tínhamos certeza disso.

Não se reclamava das faltas dos professores, portanto, não eram significativas, pois caso fossem, com certeza, haveríamos brigado por isso. A única reclamação que fizemos foi de um professor grego, um velhinho.

Até 1964, tínhamos liberdade para nos reunir na escola. Depois disso, as reuniões eram mais problemáticas, eram feitas no espaço da UCE, na Álvaro de Carvalho que, por sinal, era uma sede própria dos estudantes, conquista dos próprios estudantes. Hoje não sei mais como está. De 64 a 68, passou a ter uma vigilância policial do sistema repressivo, pois eles sabiam que decidíamos ações do colégio dentro e fora dele. Não havia hostilidade, mas era tudo não recomendado. O sistema repressivo acompanhava tudo o que acontecia no espaço do colégio e na UCE. Após 66, penso que o sistema de vigilância no IEE deve ter aumentado, pois havia cavalaria na rua, policiamento civil e militar por tudo (Entrevista realizada em 27 de dezembro de 2001).

Para o entrevistado 2, militante do movimento secundarista no final da década de 60:

No instituto eles não conseguiam impedir a gente de se organizar. O controle maior era do DOPS, que mandava gente lá para dentro. Muitas vezes, a gente identificava um e ia lá, mas a direção mesmo não tinha como. Ninguém nunca foi expulso da escola, mas não tinha história. A gente fazia greve, os estudantes aderiam, mas nunca expulsaram ninguém.

Em 67, nós fizemos uma greve em que ficamos paralisados por mais de um mês, porque queriam cobrar anuidade, aqueles acordos MEC/USAID. Nós fizemos uma passeata, foi em massa, todo mundo aderiu, pais, alunos, veio todo o mundo. Fizemos um comício na catedral ali no topo da escadaria. A praça estava cheia de gente. Foi um sucesso mesmo. Mobilizamos a cidade inteira, que era pequena na época. A gente ia a Ponto Chic e encontrava amigos, era uma cidade bem diferente. No ano seguinte, fizemos outro movimento. Queriam exigir média sete dos alunos, mas, dessa vez, não conseguimos [a média era cinco].

Em 68, eu trabalhava na reitoria de escriturário, sem vínculo, aí foi uma rural do DOPS me buscar para depor. Nesses depoimentos, eles queriam saber se a gente tinha contato com o partido político. Queriam saber o que a gente ia fazer e queriam saber muito a nossa linha política, a serviço de quem a gente estava, se era com o pessoal da AP. Era mais um

processo de intimidação. Frequentemente, eles batiam na casa dos meus pais e me levavam para depor.

Influenciamos bastante gente na época, mas depois, veio a ditadura e isso não foi moleza. Foi terrível, nos acalmou. O movimento secundarista era muito forte. Éramos cortejados pelos universitários, nos reuníamos no DCE, e isso provavelmente incomodava os dirigentes do Instituto Estadual de Educação (Entrevista realizada em 15 de dezembro de 2001).

É nesse emaranhado de forças políticas que se constitui o primeiro quadro de professores do Plantão Pedagógico. A professora Maria Lúcia Barreto ocupa a chefia geral e como sua auxiliar fica a professora Myriam Myrtô Veiga Pereira, ambas convidadas pelo diretor recém-empossado, professor Nilton Severo da Costa (anteriormente professor da Escola Técnica Federal de Santa Catarina).

O entrevistado 10, membro da equipe executora do projeto Plantão Pedagógico, em 1971, atualmente professor aposentado, lembra que:

Quando o Nilton Severo foi nomeado diretor geral do IEE, ele me convidou para formar e coordenar a equipe do Plantão Pedagógico, nos conhecíamos da faculdade. Eu estava trabalhando noutra escola, vim designado para o IEE.

Quando eles nos convidaram para fazer o projeto, já havia um projeto rascunhado, e este é que foi aprovado, mesmo não seguindo todas as normas, pela Secretaria de Educação. A Cândida Neves e a Maria de Lurdes Archer que o elaboraram. Nós refizemos esse projeto. Fizemos um outro, e sobre esse novo projeto é que nós trabalhamos. Foram chamados o Hermínio, a Célia e o Celestino Secco para o treinamento com os professores.

Precisa ficar claro que houve duas equipes: uma que idealizou o projeto do Plantão Pedagógico e outra que o executou, nós [entrevistadas 10 e 5] somos da equipe que o executou.

Eu conhecia bem de elaboração de projetos por causa do movimento bandeirante [escoteiros].

Naquela época, a turma de educadores queria inovar, pois o 'bum' da educação era a nova LDB [refere-se à Lei 5692/71]. Foi nessa época que foi criado, além de o Plantão Pedagógico, o Centro Cívico. Era tempo de ditadura, ninguém podia falar.

Logo que entramos, formávamos uma equipe só com os orientadores educacionais. Trocávamos idéias, brigávamos juntos, mas, depois começou a misturar e resolvemos trabalhar separado para evitar que as crianças expusessem seus problemas para muitas pessoas. Sendo assim, o atendimento ao aluno ficou somente com as orientadoras. Nós dávamos aulas de conteúdos formativos, quando faltava algum professor (Entrevista realizada dia 12 de maio de 2001).

Tal como se refere o entrevistado 10 sobre a criação do Centro Cívico, o entrevistado 1, ex-aluno, relata o que se segue:

Vim fazer o ginásial no IEE. Depois comecei a trabalhar no IEE, onde estou até hoje. Minha vida é o IEE. Na época de estudante no IEE, lá pelo início da década de 70, montamos o Centro Cívico, uma espécie de grêmio, uma representação dos alunos controlada pela escola. No centro cívico, criei a olimpíada, o festival da canção, o grupo de teatro, e o (a) garoto (a) IEE. Nesses eventos sociais, eu encontrava uma forma de chamar os alunos para a festividade e com isso discutíamos a situação que estávamos vivenciando na época. Queria mostrar para os alunos que nós podíamos nos unir e fazer a coisa acontecer e que não podíamos aceitar tudo.

A minha família não gostava muito disso, pois meu avô morreu na revolução de 30. Sempre fui considerado de esquerda, me considero de esquerda, embora não goste de usar essas terminologias.

Durante o movimento estudantil, queriam me expulsar do IEE, por agitações. Eles me achavam subversivo, era essa a palavra que usavam na época para qualificar os que eram contra o sistema implantado. Eu não me acho subversivo, me acho justiceiro, sempre quis a coisa certa, por isso fiz história, para entender esse jogo de poderes que massacram o povo (Entrevista realizada dia 23 de novembro de 2001).

A chefe geral, Maria Lúcia Barreto, juntamente com a técnica em serviço social, Célia Maria Santos, o Professor Hermínio Altamiro da Silva e o Professor Celestino Roque Secco (esses três já faziam parte do quadro de professores e funcionários do IEE), fazem um novo projeto com o objetivo de treinar os novos professores. Segundo Maria de Lurdes Archer (1972),

[...] foi feito um seminário para os professores recém contratados, com a participação do professor Celestino Secco e de outras pessoas. Orientou-se como seria esse novo trabalho. Os professores plantonistas tinham que saber o que iam fazer, embora eles tivessem uma preparação pedagógica, eles tinham que saber como seria esse novo trabalho.

O entrevistado 3, secretário geral do IEE no ano da criação do Plantão Pedagógico em 1972, atual Secretário de Estado, relata sua relação com o Plantão Pedagógico:

Nós tínhamos dois aspectos a considerar naquela época. Primeiro, a superação desta dificuldade causada pela ausência do professor, pois o aluno não tinha ninguém para cuidar dele, vamos dizer assim, neste intervalo. O segundo aspecto, era o da própria segurança do adolescente e do jovem na escola, sujeito ao tráfico de drogas, tênue, mas já preocupante.

Nós tínhamos duas alternativas. A primeira era contratar mais professores ou designar mais professores por cadeiras e ficar ciente dos sujeitos. Vamos hipotetizar: você tinha 10 professores de portugueses com salas de aula ocupadas e mais uns cinco que iam acompanhando o programa de todo o jeito, quer dizer, ele faltava, o outro entrava para dar aquela disciplina, ou então fazer esse modelo que a gente imaginou para o Instituto Estadual de Educação no Plantão Pedagógico. Qual seria a característica desse profissional? Teria que ser um profissional mais ou menos generalista e, ao mesmo tempo, um sujeito que tivesse a preocupação de estar permanentemente atualizado.

Hoje, não tem mais isso. Você se atualiza em tempo real. É só você abrir sua máquina e buscar a notícia do que está acontecendo em qualquer lugar do mundo mas, naquela época, em que por volta de dez horas da manhã do dia seguinte é que você lia o jornal de hoje, os jornais de SP e RJ, não chegavam aqui no mesmo dia, chegavam no final do dia e a distribuição era feita no dia seguinte, portanto, você lia a notícia requentadinha com 24 horas.

Tínhamos a preocupação que o professor do Plantão Pedagógico fosse mais ou menos generalista, e que tivesse esta preocupação de estar permanentemente informado sobre as coisas que aconteciam no mundo e no Brasil.

Nós definimos que esse modelo teria o nome de Plantão Pedagógico. O sujeito vai estar ali, se ninguém faltar ele não faz nada, só estuda, se prepara, compila as aulas. Se faltou algum professor ele entrava em sala de aula para dar o tema do dia, tão atual quanto fosse possível. Na época, você tinha velocidade de informação muito menor que hoje, mas vamos dizer assim, as teorias de família de Teilhard de Chardin, que surgiu na época, Charboneau. Hoje, você saiu do conceito de família extensa para família nuclear, mas, na época, o conceito de família era muito forte.

Nós montamos esse curso selecionando um grupo de pessoas com esse perfil generalista, pessoas que tivessem uma boa expressão, que falassem bem, porque não era uma aula regular, era quase uma palestra que ele fazia, uma conferência. Preparamos esses sujeitos para ele atuar didaticamente, pois começavam os primeiros modelinhos de retroprojeter, muito ruins, com transparências que você escrevia à mão na hora com uma caneta especial. Começamos a preparar esse professor para uso dessa nova ferramenta de ensino. Para nós era novíssima, nós éramos acostumados com quadro de giz. No máximo, tal qual o álbum seriado, lembra do álbum seriado? Então nós fizemos esse primeiro treinamento baseado na formação didático-pedagógica.

O segundo momento, foi o de fazer uma espécie de 'brainstorming' para que eles aprendessem a ouvir os alunos e a ver o que interessava, para arrancar deles o que eles gostariam e, em cima disso, a partir da audiência dos jovens, dar sua aula. Aquilo por que o jovem demonstrasse interesse que eles trouxessem para o grupo de professores do Plantão Pedagógico e fossem, em cima daquilo construindo palestras.

Os professores do Plantão Pedagógico tinham que identificar o que o aluno queria, qual era o interesse do sujeito. Por exemplo, o aluno do curso normal tinha um tipo de ansiedade de conhecimento de informação, e o aluno do científico um outro e o aluno do clássico, outro. O científico conduzia assim para medicina, odontologia, engenharia, e o clássico conduzia para letras, historia, geografia, outros cursos de nível superior. Então esse primeiro treinamento foi montado em cima disso: fazer o sujeito ter um bom desempenho em sala de aula e, ao mesmo tempo, ouvir para ir compondo os programas de acordo com os níveis de interesse.

Quando eles não estavam em sala de aula eles tinham a obrigação de freqüentar a escola naquele período, ou seja, se fosse de manhã, ele tinha que estar lá das sete e meia, acho que era, não sei exatamente o horário, se fosse à tarde, também, se fosse à noite, também. Quando eles não estavam em sala de aula, eles estavam nessa sala do Plantão Pedagógico preparando essas coisas e fazendo audiência do ângulo do centro de interesse dos alunos naquela semana, naquela faixa etária e, com isso, eles foram construindo ao longo do tempo o programa do Plantão Pedagógico.

Tinha que ter o registro das aulas, porque se não o Celestino ia na sala, vamos dizer, 32 falar sobre engenharia genética, e se não houvesse registro disso, daqui a 10, 15, 60 dias faltaria um outro professor da sala 32 e a Liliam ia lá falar sobre engenharia genética novamente. Então, para não haver esse tipo de conflito, registrava-se cada aula dada.

Eu acho que a gente conseguiu uma motivação tão grande nos professores do Plantão Pedagógico. Esse primeiro grupo foi tão empático à idéia, acreditou tanto que num determinado momento nós resolvemos fazer uma pesquisa com os alunos e nós identificamos que os alunos preferiam os professores do Plantão Pedagógico a qualquer um dos seus professores das disciplinas. Eles diziam que o professor do Plantão Pedagógico estava melhor preparado do ponto de vista de animação, estimulação para o aprendizado, levava material melhor, mais atualizado. É claro que isso teve mais despesas porque nós começamos a assinar mais revistas, mais material. Então, eles levavam esse material moderno, vamos dizer assim, para a sala de aula e essa pesquisa identificou a preferência dos alunos. Qual era o melhor professor? O melhor era o do Plantão Pedagógico, por causa dessas características.

Eu acompanhei o Plantão Pedagógico até novembro de 73, quando saí do Instituto Estadual de Educação e fui para a prefeitura de Florianópolis. Depois acompanhei mais um pouquinho, mas já distante. Na prefeitura, eu fui chefe de gabinete do prefeito, então isso me tomava

muito tempo, fui deixando, deixando e acabei ficando fora. Parece que depois também não deram mais atenção a isso e preferiram, vamos dizer assim, perder a experiência.

Não serve para a escola pequena, mas é rica para uma escola como o Instituto Estadual de Educação, uma escola como o D. Pedro II em Blumenau, como o Celso Ramos em Joinville, que são escolas grandes com número grande de alunos, com salas muito próximas, em que uma turma sem professor faz algazarra e atrapalha as outras. Foi uma experiência absolutamente valiosa sob todos os aspectos.

O Instituto Estadual de Educação continua, hoje, como a maior escola da América Latina. Isso é uma loucura, uma absoluta loucura. Quem hoje faria uma outra escola desse tipo? Você vê que a própria dimensão da escola era gigante.

Para prover os recursos para esse projeto, nós tivemos mais facilidade porque eu estava trabalhando tanto no IEE e na Secretaria da Educação naquele período, pois como professor, até hoje, se conseguem dois empregos. Outra ajuda fundamental foi dos pais dos alunos, pois o instituto, na época, tinha uma grande referência como escola. Os filhos de muitos pais ricos estudavam no instituto, porque era uma boa escola, tinha uma boa referência, mesmo sendo uma escola pública. Assim, conseguíamos com esse envolvimento do pai e do aluno muitos recursos para melhorar.

O importante era a integração entre os professores do plantão. Aquele professor que desenvolvia uma boa palestra sobre tal assunto passava para todos os outros professores, não havia egoísmo. As palestras, os temas, o material didático preparado ficava na sala e era disponibilizado para todos os professores. Havia mais ou menos um programa que se desenvolvia, pegavam-se os tópicos que a Ordem dos Advogados do Brasil colocava como luta do ano, vamos dizer assim, pegava-se as campanhas da fraternidade da igreja, pegava-se mortes, eventos da História do Brasil. Produzia-se um bocado de coisas teatralizando algumas situações, para que o sujeito visse na história não apenas uma disciplina em cima da qual ele tinha que prestar prova, mas que ele visse na história uma informação útil na sua vida. Os acertos e os erros daquele tempo são o nosso presente, para não repetirmos os erros, vamos pegar e transformar isso, então, fazer da história uma ferramenta de vida e não apenas uma informação para colher uma avaliação (Entrevista realizada dia 22 de maio de 2001).

O treinamento inicial, segundo Weissheimer (1989), facilitou o início do entrosamento entre os professores, proporcionando-lhes maior conhecimento sobre o trabalho que iriam realizar, bem como sobre as dinâmicas de grupo que poderiam ser utilizadas.

Do treinamento realizado nos dias 26, 27 e 28 de fevereiro de 1972, participam os seguintes professores previamente selecionados: Clarice Leal, Clarivaldo Machado, Erica Weise,

Luíza Framarin, Maria Angelina da Silva, Maria do Roccio Barreto, Maria José Luchtenberger, Ruth Maria Coutinho, Gather M. Brun, Maria Luiza S. de Oliveira, Maria Madalena Machado, Maria Salete de Souza, Pedro Augusto Hillesheim, Hella Tereza Hartmann, Jurity Barbosa Toesqui, Mari Lúcia Duarte de Oliveira, Marlene Bento da Silva, Velma Bion e Myriam Myrtô Veiga Pereira²⁰.

O entrevistado 4 integra a primeira equipe do Plantão Pedagógico no ano de 1972, saindo no ano seguinte para realizar atividades administrativas na Unidade Escolar. Atualmente aposentado, relembra:

Eu fiz o curso normal em Palhoça, estava na última fase do curso de Pedagogia, trabalhando com o primário, com a disciplina educação física. Formaram no IEE esse grupo como uma experiência para tentar amenizar a falta de professores durante as aulas. O Nilton Severo da Costa tinha se formado e era diretor do instituto e nos convidou para trabalhar lá. Fomos trabalhar sem saber o que fazer. Por exemplo, eu não entendia nada de química. Eu cheguei até a universidade sem estudar química e inglês, como iria substituir um professor dessas disciplinas? Tínhamos que ter, na época, domínio de classe, tínhamos que dominar uma classe com a matéria do dia, como se fosse hoje o apagão. Pegava um tema deste tipo, montava alguma coisa para levar para os alunos, formavam-se uns dois, três grupos na sala de aula e as pessoas discutiam sobre aquilo ali. Era o que fazíamos na época.

Ninguém podia dar uma punição muito severa para os alunos. Não tínhamos, como o professor, o poder de castigar numa nota. Às vezes, na aula seguinte era uma prova que iriam ter, ou tinham acabado de sair de uma prova. Alguns demonstravam alegria, outros tristeza. Tinha que entrar na classe e acabar a brincadeira. Acho que acontece hoje a mesma coisa. Então, felizmente, eu me dava com a turma, com todos os alunos e não tive problema nenhum de enfrentar tanto a terceira série do científico, quanto a primeira série do segundo grau.

Os temas eram planejados em conjunto quando havia possibilidade, pois sempre faltavam professores e nós tínhamos que ir para as salas. Eu gostava tanto disso, que eu dava aula de educação física de manhã no primário, era efetivo no estado, à tarde, trabalhava no Plantão Pedagógico e, à noite, estudava na faculdade. Mas quando a aula acabava mais cedo eu ia ajudar o pessoal do Plantão Pedagógico da noite. Tínhamos uma amizade muito boa na equipe, éramos todos alunos de faculdade, todos eram da pedagogia. Embora de turmas diferentes, nós nos conhecíamos.

Eu fiz um trabalho lá que, por sinal, uma colega perguntou se podia usar

²⁰ Dessas pessoas, foram localizados Clarice Leal, Clarivaldo Machado, Maria Angelina, Hella Tereza Hartmann e Myriam Myrtô Veiga Pereira, embora nem todos se dispuseram às entrevistas.

na tese de mestrado dela. Só que eu nem lembro o nome do trabalho, mas era um assunto de uma aula. Ficou tão bom que ela perguntou se podia usar. Eu nem sabia mais da história. Foi uns três anos depois.

Ganhávamos uma bolsa, que não lembro o valor mas era menor que o salário do professor da época.

Após aquele ano, houve a formatura. Cada um foi para o seu canto, nunca mais encontrei ninguém. No ano seguinte, em 1973, fui convidado para ser secretário do segundo grau no instituto. Deixei a escola que eu trabalhava de manhã, para assumir essa função. Eu como secretário do segundo grau, a Elenice como secretária do primeiro grau e o Celestino Secco como secretário geral. Fiquei dois anos como secretário. Logo a seguir, vim para a Secretaria de Educação, onde me aposentei proporcionalmente, pois houve uns dissabores por causa da política. Retornei quatro anos depois, no governo Paulo Afonso, como diretor administrativo dentro da Secretaria da Educação. Depois, saí também e não trabalhei mais (Entrevista realizada dia 24 de maio de 2001).

No dia seguinte ao treinamento (29 de fevereiro), acontece a primeira reunião para a montagem do esquema de trabalho. A partir dessa data, a equipe que compõe o Plantão Pedagógico passa a ter estudos mais intensos para a criação de temas e materiais que viessem a facilitar o desenvolvimento e o controle dos trabalhos pedagógicos.

Os professores das disciplinas curriculares do IEE, na época, tomam ciência do trabalho a ser implantado através de uma comunicação distribuída pela direção com os respectivos objetivos e a organização do Plantão Pedagógico.

As atividades iniciam-se no dia 1º de março de 1972, com atendimento aos alunos com problemas de matrículas, transferência de turmas, além de substituição dos professores ausentes.

Nesse momento, os integrantes do Plantão Pedagógico ainda estão adaptando-se, num espaço de tempo de nove dias, entre contratação, treinamento, reunião e planejamento²¹.

Conforme Weissheimer (1989) sete professores pedem demissão do Plantão Pedagógico entre 1º de abril e 1º de agosto de 1972. Nesse mesmo período, portanto, deram-se novas admissões, afastamentos e substituições.

Para o segundo semestre de 1972, o Diretor de ensino secundário sugere um teste escrito como nova forma de admissão, incluindo assuntos de cultura geral como um dos

²¹ Essa é uma característica nas contratações dos professores ACTs no Estado de Santa Catarina, sendo que nenhum recebe treinamento antes de dar início aos trabalhos e a grande maioria não participa dos dias de planejamento na escola, pois geralmente, as contratações são realizadas depois dessa data.

requisitos para atuar no Plantão Pedagógico. Dessa seleção escrita, são admitidos para trabalhar, a partir de 1º de agosto, quatro professores licenciados em Geografia, História, Pedagogia e um do curso de Direito. Portanto, há no Plantão Pedagógico uma abertura para a contratação de professores de outros cursos, além dos formandos em Pedagogia.

A peculiaridade do trabalho realizado pelo Plantão Pedagógico permite constatar que a nova forma adotada para a seleção não é a mais apropriada, uma vez que outras qualidades são também necessárias. Por isso, apenas dois dos professores selecionados permanecem no Plantão Pedagógico. A partir de 1973, os professores são admitidos por processo de seleção interna a partir do próprio Departamento de Plantão Pedagógico.

O entrevistado 11, ex-professor do Plantão Pedagógico, atualmente aposentado pela UFSC, afirma que:

Eu não me lembro do tipo de contrato que eu tinha com o IEE, pois eu não era do magistério estadual, mas trabalhei lá como professor do Plantão Pedagógico no turno noturno que era coordenado pelo meu marido na época. Éramos professores de cursinho, moramos aqui, mas ficamos oito meses em São Paulo, voltamos para Florianópolis em 72, época em que fomos para o Plantão Pedagógico do IEE. Lembro que trabalhávamos com assuntos culturais, literatura, cinema, artigos de jornal. Em algumas turmas éramos muito bem recebidos, em outras não. Talvez, porque alguns professores tivessem melhor desempenho que outros. Na época em que trabalhei lá, houve uma avaliação de desempenho dos professores, mas não lembro o que fizeram dela. Sai de lá porque voltei para o Colégio de Aplicação da UFSC, mas como professora plantonista não gostei muito não. Meu marido permaneceu mais tempo lá. Na verdade, nem sei como ele foi parar lá, pois ele foi preso em São Paulo, ficou na prisão do DOPS, respondeu processo, se bem que ele é de família tradicional daqui, é irmão de desembargador. Acho que isso pesou para a sua admissão e eu, como esposa dele, devo ter sido admitida por isso talvez, não lembro (Entrevista realizada dia 14 de dezembro de 2001).

Para Weissheimer (1989), a dinâmica do trabalho exige muito entrosamento entre os professores para que eles tivessem conhecimento dos temas abordados pelos colegas e para poder avaliar o seu próprio tema. Portanto, as reuniões são constantes e os contatos por turno e entre os turnos são realizados por meio de estudos e reuniões quinzenais, que geralmente ocorrem nos finais de semana.

A primeira avaliação da atuação do pessoal do Plantão Pedagógico dá-se em 1973²² e é feita através da coleta de opiniões dos alunos, de observações, de reuniões, de auto-avaliações, avaliações em grupo, relatórios apresentados aos diretores de turno e ao Diretor Geral. Os principais aspectos avaliados são: personalidade, responsabilidade, desenvolvimento pessoal, colaboração no grupo, dinamismo, manejo de classe e versatilidade. Toda a avaliação tem como foco a preparação de um professor versátil, criativo e disponível a qualquer momento e, sobretudo, cuidadoso para não romper com a rotina da escola.

A partir das avaliações e dos relatórios, é elaborado o documento 'Plantão Pedagógico: Uma experiência educacional no IEE'. Esse documento é enviado à Direção Geral do IEE, que o repassa à Secretaria Estadual de Educação para ser analisado e avaliado, firmando-se, desse modo, os primeiros resultados da experiência, em 1972.

Em 1973, o Professor Victorino A. Secco, responsável pela cadeira de História no IEE, realiza uma pesquisa visando a resgatar a história e à análise da estrutura pedagógica e administrativa do IEE, bem como suas inovações. Os resultados permitem a elaboração de um documento intitulado 'Uma Realidade Educacional', o qual se referia ao colégio e em que, dentre outras coisas, o pesquisador faz uma análise do papel que o Plantão Pedagógico desempenha no processo escolar na época:

Como o processo de recuperação de aulas e da manutenção da disciplina, por ocasião da falta de professores é muito difícil num estabelecimento com mais de 200 professores e 6.866 alunos, o IEE, desde 1972, organizou o Plantão Pedagógico. É um meio sem precedentes de valorizar o tempo do jovem no horário escolar.

Sabe-se que a formação cultural e espiritual do educando não pode ser limitada pelas disciplinas curriculares. A vida lhe exige muito mais. Seria, pois, grande perda deixar os alunos sem aula, na ausência de professores. Os mestres do Plantão Pedagógico promovem a integração dos jovens, procurando ampliar-lhes a cosmovisão e cientificá-los a respeito da variabilidade de comportamento que a escola da vida impõe.

Por vezes, o desajustamento familiar ou do meio comunitário, leva a frustrar o esforço da escola no processo educacional. O Plantão Pedagógico, visa a criar condições psicológicas, os hábitos, o caráter e a responsabilidade dos jovens para que sejam autênticos em suas relações humanas.

Enquanto o professor de matemática, de história, ou de ciências se esforça para vencer o programa, manter o interesse do aluno, não consegue freqüentemente colocar seus ensinamentos em função dos diversos setores da vida.

O Plantão Pedagógico abre perspectivas, desperta interesses, orienta o jovem para as diversas ofertas de emprego, pesando com ele qual o grau de participação de cada um no processo de desenvolvimento da nação.

Por vezes, o individualismo, ou a falta de visão ampla de alguns, deixa de valorizar o trabalho profícuo de outros. Mas, os números devem falar mais alto. No mês de agosto de 1973, o Plantão Pedagógico ministrou 583 aulas. Em cada aula, são atingidos em

²² Não foi encontrado este documento escrito, somente os relatos orais dos primeiros integrantes do Plantão Pedagógico.

média, 40 alunos. Logo, 23.320 alunos, durante um mês, receberam a sábia orientação e a complementação do ensino curricular, através das plantonistas. Ou, negativamente, 23.320 horas-pessoa teriam sido passadas sem aula dentro do IEE se não houvesse o Plantão Pedagógico (SECCO apud WEISSHEIMER, 1989, p. 09).

O problema com as faltas dos professores no IEE, que leva à criação do Plantão Pedagógico, assume desde seu início uma contradição que aparece na fala dos entrevistados: ao plantonista cabe a tarefa de desenvolver temas gerais, face à impossibilidade de dar continuidade aos conteúdos pedagógicos específicos. Diante disso, surge a indagação: não seria mais adequado contratar professores efetivos mediante concurso para suprir as necessidades quantitativas dessa instituição?

Comparando-se os dados, é possível perceber que em 1973 o Plantão Pedagógico ministrou 583 aulas num mês, ao passo que a média atual é de 350 aulas por mês. Ressalta-se que hoje há menos professores no Departamento de Plantão Pedagógico do que havia em 1973. Atualmente, há doze professores e quatro coordenadoras. Em 1973, eram dezoito professores com uma coordenadora e uma auxiliar.

A primeira chefe geral, Maria Lúcia Barreto, afasta-se do departamento dois anos depois de sua implantação e vai desenvolver atividades na Secretaria Geral do IEE. Assume a coordenação a auxiliar Miriam Myrtô da Veiga Pereira que, até hoje, mantém vínculos afetivos com o departamento.

O entrevistado 5, ex-professor e coordenador, atualmente aposentado, relata a sua experiência com o Plantão Pedagógico:

Antes de ser chamado pelo Nilton Severo para trabalhar no Plantão Pedagógico, fui secretário na Legião Brasileira de Assistência do Dr. Renato Ramos da Silva, participei do movimento Bandeirante como presidente, da Escola de Pais, um movimento que veio da França após a guerra. Seu intuito era reunir os pais antes que os problemas com os filhos aparecessem. Montaram seis temas que eram trabalhados com os pais uma vez por semana. Os casais líderes tinham que ir para São Paulo renovar sua liderança, receber novos cursos. Era uma beleza. Foi o melhor curso que eu fiz na minha vida. Participei também do Círculo de Casais de Nossa Senhora, e da organização de cestas de Natal nos morros e no IEE.

Comecei a estudar bem mais tarde, meu filho mais novo tinha um ano [tem seis filhos]. Pensei em fazer Letras, pois gostava muito de línguas, mas tinha uma vontade enorme de mexer com educação, então, fiz Pedagogia na Federal. Quando me formei já estava trabalhando no

Plantão Pedagógico do Instituto Estadual de Educação.

Fui auxiliar da Lúcia no ano de 72, depois fui coordenador geral até me aposentar por problemas de saúde, dois anos antes do tempo. Acho que foi em 95. Nesse meio tempo, fui auxiliar de direção do turno vespertino, mas não me adaptei, voltei para o Plantão Pedagógico. Comecei como designado e me efetivei com aquela lei de cinco anos de trabalho de ACT. Nós elaborávamos temas para as aulas, que eram colocados em armários comuns a todos, separados por turmas e cada um escolhia aquele que achava melhor para dar a sua aula. Mas começou a não dar certo. Chegamos à conclusão que cada um tinha que fazer o seu tema, que era sobre formação geral. O aluno deveria saber o que fazer com aquilo que estava sendo dado, tinha que valer para a vida dele.

Os professores curriculares não estavam entendendo o Plantão. Quando chegavam atrasadas e o plantão já estava em sala, eles diziam: 'Desculpe eu vim atrapalhar'. Pensavam que a gente ganhava por aula que dava. Até que outro professor e eu fomos de sala em sala, quando houve o planejamento geral de cada cadeira explicar o que era o plantão. Mas poderemos explicar cinco mil vezes, agora é que eles estão reconhecendo (Entrevista realizada dia 23 de maio de 2001).

Dessa entrevista, depreende-se que, além de temas gerais, professores do Plantão Pedagógico desenvolvem outras atividades do tipo assistenciais. Evidencia-se ainda uma rejeição dos professores curriculares do IEE aos professores do Plantão Pedagógico, o que pode ser verificado no final da entrevista 7 com um coordenador de turno na década de 70, atualmente aposentado, que segue:

Todos os professores que entraram no plantão não eram do instituto. Eu já era efetiva em outra escola e fui para lá à disposição, depois que o Plantão Pedagógico já estava funcionando há três anos. Não havia mais problemas de rejeição dos alunos. Às vezes, eles reclamavam, principalmente, quando tinham duas aulas no mesmo dia com as professoras do Plantão Pedagógico. Eu conhecia alguns professores e professoras do Plantão do tempo da faculdade, mas quem me chamou para trabalhar foi o Telmo.

Comecei no Plantão Pedagógico como coordenadora de turno. Éramos seis professores por turno. Houve épocas de sermos sete, mesmo como coordenador nós também íamos para a sala de aula. No meu turno tinha aquelas turmas difíceis, indisciplinadas, tanto do primeiro quanto do segundo grau. Nessas turmas difíceis eu não me fazia de rogada, passava a mão no trabalho e ia. Às vezes, quando éramos chamados para a última aula, se eles já tivessem tido aula com o plantão antes, eles eram dispensados.

No IEE, cada ala tinha um coordenador. Se faltava um professor, o coordenador endoidava, porque ele não tinha nada o que fazer. Ele tinha todo um trabalho administrativo, carimbar cadernetas, dar frequência

etc. Certo dia, tinha uma turma, a 82 [8ª série] que era uma turma difícilíssima e que estava sem professor. Eu estava com os seis plantonistas em sala e lembro-me que a Eunice [uma das professoras] nos olhou e disse: ‘Meu Deus é a turma 82 de novo sem professor!’ Eu disse: ‘deixa que eu vou’, pois quando eu via que a turma era difícil eu é que ia, porque eu acho que como coordenadora eu é que tinha que dar essa arrancada. Entrei na 82, eles disseram: iche...chegou o plantão! Eles queriam virar a sala do avesso. Nunca esqueço desta turma. Eu fiz a chamada, depois eles disseram que tinham prova de matemática, pois a gente sempre perguntava. Disseram que o assunto da prova era equação do segundo grau. Eu falei: tudo bem, vamos estudar equação do segundo grau, então. Eles não acreditaram. Acharam que eu não sabia, mas pedi que todos se acalmassem e comecei a aula, pois realmente sabia. Havia aprendido com o professor Damiani quando era aluna no IEE. Essa foi a única vez que dei aula de conteúdo, pois trabalhávamos com temas gerais.

Como coordenadora de turno eu ganhava por trinta horas semanais, ficava à disposição do diretor, caso ele chamasse para reuniões em outros horários. Os demais ganhavam por vinte horas [refere-se à quantidade de aulas por semana num turno].

Os professores curriculares do IEE achavam que nós torcíamos para eles faltarem e não era nada disso, pois os professores do Plantão Pedagógico eram contratados por 20 horas semanais, trabalhassem em sala de aula ou não.

Mais tarde, passei no concurso para supervisora escolar e deixei o Plantão Pedagógico. Voltei para uma escola básica, depois, no último ano de magistério, fui chamada para trabalhar na Secretaria de Educação, onde fiquei até me aposentar em 1981 (Entrevista realizada dia 14 de maio de 2001).

Parece que a existência do Departamento de Plantão Pedagógico causa, desde sua origem, polêmicas. Tem-se a impressão de que o que faltava não era exatamente a compreensão do papel do Plantão Pedagógico. Essa espécie de resistência aos professores do Plantão Pedagógico subjacente a algumas entrevistas parece evidenciar um clima de constrangimento, é como se os seus componentes fossem agentes de confiança da administração e, como tais, opostos a outras necessidades da escola.

2.2 DÉCADA DE 80: OFICIALIZANDO O PLANTÃO PEDAGÓGICO COMO UM DEPARTAMENTO NA ESTRUTURA DO IEE

O Plantão Pedagógico torna-se um departamento do Instituto Estadual de Educação somente em 1984, ano de mobilização da comunidade escolar para a criação de um regimento

interno próprio. Até então, ele é considerado um serviço pedagógico complementar, um setor que provoca conflitos. Os plantonistas não são professores, nem mesmo funcionários. O grupo de plantonistas resolve impor sua condição de profissionais, pois todos são habilitados/licenciados em Educação e já trabalham em sala de aula. Como tais, passam a ser denominados professores do Departamento de Plantão Pedagógico.

Para Leal, o Plantão Pedagógico do Instituto Estadual de Educação configura-se como:

[...] um dos setores que integram o que se está designado de aparelho disciplinar. A disciplina é garantida de modo permanente, não se permitindo qualquer espaço para que 'situações incontroláveis' surjam, mantendo-se ao mesmo tempo, os alunos sob controle, pela vigilância constante e permanente da sala de aula (1989, p. 77).

O entrevistado 2, ex-aluno, atualmente profissional liberal, confirma, de certo modo, essa observação sobre o Plantão Pedagógico. Segundo ele, o Plantão Pedagógico *surgindo em 72, sendo idéia da direitona, provavelmente surgiu como um mecanismo de controle dos alunos, sem dúvida.*

A função disciplinadora não é aceita pelos alunos que se declaram oprimidos pela excessiva precaução da escola em evitar perturbações da ordem cotidiana. Os alunos reagem contra muitas das atividades que os professores plantonistas desenvolvem, segundo constatações como ex-professora do Plantão Pedagógico.

O ponto de vista do entrevistado 12, que começou a trabalhar no Plantão Pedagógico do IEE em 1982 e por lá permaneceu até 1994, atualmente integrador pedagógico no IEE, relembra a rejeição dos alunos ao plantão.

Devido ao próprio sistema de avaliação, a nota era tudo, e como as atividades do plantão não valiam nota, os alunos não queriam nem ouvir. Hoje em dia, através da nova LDB, o sistema de avaliação mudou. O principal não é mais a nota e sim o conhecimento. O IEE, assim como as demais escolas estaduais, está passando atualmente por uma reforma no sistema de avaliação. Aqui a nota é semestral, não tem mais a nota por bimestre. A gente dá ênfase no conhecimento, para que o aluno realmente aprenda. Só que o professor também não tem consciência disso. Está muito atrelado à nota. Imagina, então, o aluno.

Dessa forma, vejo que o Plantão Pedagógico estava na frente há tempo, Quando estávamos discutindo esse novo sistema de avaliação, eu

lembrava do Plantão direto, pois o nosso intuito, como professores do plantão, era levar conhecimento, cativar o aluno, envolvê-lo com o conhecimento, não com a nota.

Neste novo momento do IEE [refere-se ao novo sistema de avaliação implantado na escola], o plantão tem um papel fundamental em nível de conscientização, pois o conhecimento está mais em evidência. Apesar do fato de as pessoas que estão de fora não reconhecerem, ainda é forte o estigma da nota.

Penso que trabalhar no Plantão Pedagógico é muito cansativo por não ter as turmas determinadas. Quem trabalha lá está apto para enfrentar qualquer atividade pedagógica, pode enfrentar qualquer platéia, porque é um trabalho que exige muito do professor.

O professor do Plantão Pedagógico precisa ser versátil em tudo, ter criatividade, conhecimento e formação, porque a postura do professor de Plantão numa quinta série é uma e num terceiro ano é outra, tanto em nível de conhecimento, quanto de tratamento, precisávamos saber o tipo de postura, conforme a idade dos alunos (Entrevista realizada dia 27 de novembro de 2001).

Leal (1989) constata, baseada em entrevistas, uma desvalorização do Plantão Pedagógico por parte das coordenações de ala, da administração e, também, de professores do setor (que não estavam no plantão por opção, mas por falta de vagas em outros setores). Enfim, a autora percebe um desprezo geral, com exceção de uma professora do departamento, entrevistada, que tenta mostrar qualidade profissional no Plantão Pedagógico.

Observa-se, atualmente, que o problema da desvalorização do trabalho desenvolvido pelos professores do Departamento de Plantão Pedagógico ainda persiste por parte de algumas coordenações de ala, por considerarem um mecanismo disciplinador e de coerção. O entrevistado 12 relata que

Há uma rotatividade de professores muito grande no IEE. Muitos saem sem conhecer o Plantão Pedagógico. Os que estão aqui [refere-se aos efetivos] sabem reconhecer a importância dele. Porém, alguns coordenadores de ala ainda utilizam o Plantão Pedagógico como disciplinador, como uma ameaça para os alunos (Entrevista realizada dia 27 de novembro de 2001).

2.3 DÉCADA DE 90: DOS TEMAS GERAIS, AOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Os temas trabalhados em sala pelos professores plantonistas, até 1996, visam à formação, à informação e ao desenvolvimento profissional do aluno, independentemente da série. Os temas versam livremente sobre comunicação e expressão, psicologia, atualidades, cultura geral, economia e política, saúde e higiene.

Em 1997, implanta-se uma nova experiência: dar reforço às disciplinas curriculares, ou seja, os professores do Departamento de Plantão Pedagógico começam a ministrar aulas de reforço na sua área específica de formação, na ausência do professor responsável pela disciplina.

Segue o relato do entrevistado 1, sobre esse momento vivido no Plantão Pedagógico:

No IEE, tem uma rotatividade de professores muito grande. Muitas turmas ficam 15 dias sem aula, pois há uma dificuldade em contratar novos professores quando aquele que ocupa a vaga desiste. Os ACTs sempre vão aonde o salário é maior, então, na escolha de vagas no início de ano, todo mundo pega, mas, depois, as escolas particulares chamam e eles vão. Imagina então esse período todo sem aula daquela disciplina. Os alunos perdem. Por isso, se houver pelo menos fixação de conteúdo por outro professor, já será válido.

Penso que o Plantão Pedagógico tem sua validade. Eu não quis terminar com o Plantão Pedagógico como eles dizem. Pensou-se numa nova experiência. Em vez de os professores trabalharem temas gerais, como vinham fazendo, iriam fazer fixação de conteúdo dado. Por exemplo, se faltasse professor de matemática, os alunos iriam ter uma aula de reforço de matemática com um professor de matemática que atuasse no Plantão Pedagógico. Contratamos professores proporcionalmente à carga horária das disciplinas. Alguns eram efetivos que foram para lá e outros eram ACTs.

Quando ocorria de faltar mais professores de determinada disciplina do que os disponíveis no Plantão Pedagógico, ia um outro professor trabalhar temas gerais.

Muitos professores gostaram da experiência. Lamentaram ter acabado, outros não gostaram. Houve até uma pesquisa com os alunos [não existe mais o registro dessa pesquisa] que, comparando a forma de plantão atual com a anterior, que gerou 92% de aceitação da forma de plantão por disciplina, como reforço.

A idéia foi procurar novas maneiras de ensino-aprendizagem para não tornar chato esse processo. Mas, como esse muitos projetos não são levados adiante, principalmente se foi iniciado por outra pessoa ou governo, como foi o caso. Penso que ao que é bom deveria ser dado continuidade, pois essa experiência amadurecida daria certo e agradaria

mais aos pais e aos alunos.

Acho que é necessário reformular o Plantão Pedagógico, mas alguns pensam que é melhor mantê-lo. Ai pergunto será que trabalhar os temas transversais é válido? Pois todos os professores, principalmente em humanas, estão trabalhando com isso [a atual forma de Plantão Pedagógico é trabalhar com os temas transversais] (Entrevista realizada dia 23 de novembro de 2001)

A experiência ocorrida no ano de 1997 não tem continuidade no ano seguinte. Em 1998, o Departamento de Plantão Pedagógico fica desativado e isso desmobiliza os seus professores. Os efetivos voltam para seus setores de origem ou são remanejados e os ACTs são dispensados.

No final de 1998, a direção geral do IEE começa a pensar na possibilidade de reativar o Departamento de Plantão Pedagógico nos moldes iniciais. Essa proposta concretiza-se somente no início do ano letivo de 1999, quando uma nova direção assume o IEE.

Desde então, o Departamento de Plantão Pedagógico vem atuando, mas com um diferencial em relação às outras experiências, pois agora é respaldado nos Parâmetros Curriculares Nacionais²³.

O entrevistado 8 que atua no Plantão Pedagógico há 21 anos, fala sobre sua experiência:

Em meados de 1980, distribuí meu currículo na cidade, pois precisava trabalhar. Fui chamado para uma entrevista no Instituto Estadual de Educação. Lá, tive a oportunidade de conhecer a D. Myrtô que me apresentou o trabalho desenvolvido pelo Departamento de Plantão Pedagógico.

Fiz especialização em Desenho na UFSC. Paralelamente às atividades no Plantão Pedagógico, trabalhei como professor na Escola Técnica Federal de SC com a disciplina artes plásticas, na UFSC, com desenho técnico de 1ª a 5ª fases de Engenharia e no Instituto Estadual de Educação, com educação artística.

Comecei no Plantão Pedagógico como professora ACT no turno vespertino dia 01/08/80, poucos dias depois da minha formatura.

A princípio, achei que não tinha nada a ver com a minha formação acadêmica, pois estava me formando em Desenho, e o trabalho era para

²³ O MEC (Ministério de Educação), através da Secretaria de ensino fundamental e da Secretaria de Educação Média e Tecnológica, lança três documentos, a saber:

- ✓ Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais 1º e 2º ciclo, correspondentes a 1ª a 4ª série, em 1998.
- ✓ Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais 3º e 4º ciclo, correspondentes a 5ª a 8ª série, em 1998.
- ✓ Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio, em 1999.

ministrar aulas de conhecimentos gerais, atualidades, para alunos de 5ª a 8ª série e o antigo segundo grau. Como sempre, fomos atraídos pelo lado humano. Aceitei e comecei a trabalhar. Permaneço lá há 21 anos.

No início foi muito difícil, as turmas eram grandes e nós dávamos aulas da primeira à quinta aula. Essa quinta aula era quase que totalmente improdutiva. Os alunos queriam ir embora mesmo.

A D. Myrtô sempre esteve na coordenação geral do Plantão Pedagógico, com exceção dos períodos em que ela se afastava para tratamentos médicos. Eu sempre a acompanhei nas reuniões de departamento para falar do Plantão Pedagógico. Fiquei uns dois anos como assessora direta dela. Eles me chamavam de Myrtozinha. Inclusive, eu ia com ela até o Palácio pedir as verbas para a compra dos produtos das cestas de Natal distribuídas aos funcionários carentes do IEE. Fui também coordenador do turno vespertino. Só não lembro as datas, porque já fiz tantas coisas aqui.

Fiz concurso uns três anos depois que entrei no Plantão Pedagógico, fiquei em segundo lugar na minha área (Desenho), mas não tinha vaga para o IEE, e era só o que me interessava no momento. Mais uma vez, tive sorte, pois surgiu a Lei 6.032, que efetivava a pessoa que tivesse cinco anos de trabalho temporário no Estado, acabei me efetivando com 30 horas devido a essa Lei.

Nos anos em que trabalhei com o contrato temporário, era muito complicado, pois recebíamos uns cinco meses depois que começávamos a trabalhar. Hoje, é ruim, mas já melhorou muito, pois em dois meses os professores ACTs estão recebendo seus salários.

Houve um ano (1997) em que trabalhamos de forma diferente no Plantão Pedagógico, pois havia sempre uma dúvida por parte da equipe diretiva e de alguns professores: porque não ministrar aulas de reforço das disciplinas curriculares? Fez-se o experimento e não deu certo, terminou antes do final daquele ano. A experiência dos professores do Departamento de Plantão Pedagógico afirmava isso e realmente foi o que se constatou.

Algumas razões do porquê dessa experiência não ter dado certo foram: número elevado de contratação de professores por área; cada professor ter uma metodologia própria; o objetivo dos laboratórios na escola é justamente dar reforço para os alunos.

Com tudo isso, o Departamento de Plantão Pedagógico ficou extinto no ano de 1998, o que ocasionou muitos transtornos na escola, pois muitos alunos ficavam circulando pelo pátio causando indisciplina.

Com a extinção do Plantão Pedagógico, a equipe se dispersou. Os ACTs foram dispensados e os efetivos voltaram para suas áreas de origem.

Como eu estava readaptada, fui para a revisão de textos e provas no Departamento de Reprografia que está ligado à Secretaria Geral do IEE. Fiquei um ano e pouco trabalhando ali. Foi uma experiência muito válida. Tive a oportunidade de trabalhar com a parte burocrática da escola (ofícios, agradecimentos, convites, provas). Era uma outra realidade, completamente diferente, era mais um pedacinho da nossa

escola que é tão grande. Essa experiência veio auxiliar-me quando o Plantão foi retomado, pois eu já sabia como direcionar esse trabalho. Então você vê que nada se perde, tudo a gente aproveita.

Em 1999, quando um nova equipe estava assumindo a direção do IEE, resgatou-se o Departamento de Plantão Pedagógico. Dessa vez, nos moldes anteriores, porém com uma roupagem nova. Nesse momento, o governo federal e o MEC estavam lançando os PCNs.

O principal motivo dessa sugestão era a grande incidência de violência, a falta de ética, postura e respeito no país. Precisava-se iniciar pelo princípio básico: a educação. Escolas particulares, estaduais e universidades começaram a tomar conhecimento disso e durante as discussões houve muitas críticas como 'algo pronto, que está vindo de cima para baixo', porém é citado que cada instituição deveria se adequar ou não às propostas.

Muitas bibliografias começaram a ser lançadas esclarecendo o que vinha a ser essa iniciativa, que nada mais é do que incluir nas aulas curriculares os temas transversais, que são assuntos que atravessam as áreas do conhecimento, com uma pincelada dos temas formativos, que, para nossa satisfação, nada mais eram do que o que a gente vinha fazendo há aproximadamente 30 anos.

A equipe do Plantão Pedagógico, desde 1999, é formada por professores das mais diversas áreas, todos com um ou mais cursos de graduação, especialização e mestrado. Buscam, cada vez mais, trazer o conhecimento para o jovem estudante e para si mesmo, pois eles se preparam para a vida pessoal e para o campo de trabalho, em que cada vez mais se exige formação integral do ser humano.

Para mim, o Plantão Pedagógico foi e continua sendo uma experiência fantástica em todos os sentidos. Não só no campo profissional, mas também no pessoal. Aprendi muito com esse departamento. Justamente porque fala do ser humano, ele faz refletir, crescer. É um trabalho muito dinâmico. Temos que estar sempre nos atualizando. É um desafio, tem que gostar, tem que se identificar. Penso que me identifiquei também pela dinamicidade, pois nunca gostei da mesmice nem da monotonia (Entrevista realizada dia 17 de maio de 2001).

Os PCNs surgem após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394) de 20 de dezembro de 1996. Segundo o MEC, eles "foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras" (Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos, 1998, p.5).

Os PCNs, segundo a Assessoria de Comunicação Social do MEC,

São referências que servem de reorientação curricular e constituem o eixo norteador da política educacional. Buscam estabelecer uma referência curricular comum para todo o país, de modo a fortalecer a unidade nacional. São abertos e flexíveis, assegurando o respeito à diversidade cultural do país e às adaptações que integram as diferentes dimensões da prática educacional.

Nessa perspectiva, a definição de Parâmetros Curriculares Nacionais pode, e deve, fortalecer as escolas enquanto instâncias privilegiadas de formação, capazes de formar cidadãos aptos a um diálogo competente com a sociedade, a aprender a respeitar e ser respeitado, a ouvir e ser ouvido, a reivindicar direitos e cumprir obrigações, participando ativamente da vida social, econômica, cultural e política do Brasil (MEC, 2001).

A argumentação da Assessoria de Comunicação Social do MEC, a favor dos PCNs é de que o governo cumpre as determinações da Constituição Federal de 1988, no que se refere ao Artigo 210, que determina a fixação dos conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e o respeito aos valores culturais, artísticos, nacionais e regionais. O artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que

[...] os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (LDB 9394/96).

Além disso,

Há de se considerar ainda que os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao propor uma educação comprometida com a cidadania, elegeram baseados no texto constitucional, princípios segundo os quais orientam a educação escolar: dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação e co-responsabilidade pela vida social. Nesse sentido, optou-se pela eleição de conteúdos que incluam questões voltadas à compreensão e à crítica da realidade, oferecendo-se aos alunos a oportunidade de se apropriarem deles como instrumentos para reflexão e mudança de sua própria vida (MEC, 2001).

Para o MEC, os temas gerais dos PCNs têm por base:

- a urgência social, ou seja, as questões graves que são obstáculos para a conscientização da plenitude da cidadania;
- a abrangência social, que busca contemplar questões pertinentes à realidade do país;
- a possibilidade de ensino e aprendizagem de ensino fundamental, que visa a nortear a escolha dos temas ao alcance da aprendizagem nesta etapa da escolaridade;
- favorecimento e a compreensão da realidade à participação social, para que os alunos possam desenvolver a capacidade de posicionar-se diante das questões que interferem na vida coletiva, superar a indiferença e intervir de forma responsável, ampliando e tornando consciente a visão da realidade brasileira e sua inserção no mundo.

Os temas transversais, portanto, formam um conjunto de assuntos que, independentemente da região do país, podem ser trabalhados pelos professores, respeitando-se as características da população. O conjunto de temas transversais sugeridos pelos PCNs são: *ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo*, que são atualmente estudados e debatidos pelos professores plantonistas para a criação de suas aulas, ressaltando que, segundo o MEC, os temas transversais têm natureza diferente das áreas convencionais, pois aqueles, tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, famílias, alunos e educadores em seu cotidiano.

Para o MEC, o que norteia a seleção dos temas transversais é a construção da cidadania e da democracia. Os temas tratam de questões que envolvem múltiplos aspectos e diferentes dimensões da vida social. Os sistemas de ensino, por serem autônomos, podem incluir diferentes assuntos que se julguem de relevância social para a sua comunidade. Entretanto, jamais o MEC recomendou que o processo de ensino-aprendizagem ficasse sob a responsabilidade de professores efetivos, temporários ou plantonistas. Tais temas, podem e devem estar subjacentes a qualquer disciplina quando se trata de formação integral do educando.

O Plantão Pedagógico atual, além de os temas transversais propriamente ditos, é solicitado para desenvolver projetos diferenciados como o Projeto da Paz, o projeto de criação de uma ONG para trabalhar questões ambientais (algumas professoras do Plantão Pedagógico do turno vespertino vêm realizando esse tipo de trabalho), concurso da Casan em defesa da água, concurso do HIPPO Supermercados em defesa da ecologia.

Por conseguinte, os professores do Departamento de Plantão Pedagógico, mais do que ser substitutos dos professores efetivos e temporários, realizam muitas outras atividades²⁴. Isso leva a crer que sua carga semanal de trabalho (30 horas) precisa ser complementada com afazeres que nada tem a ver diretamente com o trabalho característico de um professor em sala de aula. Eles são mantidos, pelo menos preliminarmente, para eventuais emergências.

Os professores do Departamento de Plantão Pedagógico podem ser solicitados a entrar em sala de aula de segunda a sexta-feira, da primeira à quarta aula²⁵. Eles estão sujeitos às normas que constam no Regimento Interno do IEE (1993). As atribuições desse departamento

²⁴ Outras atividades desenvolvidas pelos professores plantonistas referem-se a participação em eventos festivos da escola (Páscoa, dia das crianças, dia do estudante e, principalmente, Natal), além de alguns concursos promovidos entre escolas estaduais.

são:

1. Ocupar a aula do professor regular, na falta emergente;
2. Elaborar o planejamento anual de trabalho, integrando-o ao plano geral do IEE;
3. Planejar as aulas de acordo com a faixa etária, interesse dos alunos e objetivos propostos no planejamento;
4. Elaborar relatório anual das atividades desenvolvidas e encaminhá-lo à Direção de Ensino;
5. É vetado ao professor do Departamento de Plantão Pedagógico ministrar, no mesmo dia, mais de duas aulas na mesma turma e aplicar ou fiscalizar provas, exceto as finais;
6. O Departamento de Plantão Pedagógico não ministrará a última aula de cada turno, ocupando-a com atividades internas no planejamento e “feed-back”;
7. Os membros do Departamento de Plantão Pedagógico não ministrarão unidades dos programas regulares de professores faltosos;
8. Será vetado ao professor do Departamento de Plantão Pedagógico ministrar aula regular no seu respectivo turno, como professores desse Departamento;
9. Na admissão de docentes para o Departamento de Plantão Pedagógico, necessário se faz um período de adaptação, anterior à contratação, devido à natureza do trabalho;
10. O Departamento de Plantão pedagógico terá regulamento próprio além das normas que regem os demais departamentos.

O item oito do regulamento foi infringido no ano de 1997, com a implantação do segundo momento do Plantão Pedagógico no IEE – reforço para disciplinas curriculares.

Em 1999, porém, quando o Plantão Pedagógico é reimplantado, as normas gerais para o departamento são elaboradas com base no Regimento Interno supra citado, com algumas alterações. Os assuntos desenvolvidos pelos professores referiam-se, até então, a conhecimentos gerais e atuais, que passaram a ser chamados de temas transversais.

Segundo o regimento, o número de professores para compor o departamento é de seis por turno e todos precisam possuir licenciatura plena. As normas gerais, contudo, prevêm o mínimo de sete por turno e que *preferencialmente* possuam licenciatura plena. Assim, no ano de 1999 um só integrante não havia concluído o curso superior, o que veio a acontecer no início do ano 2000. No entanto, desde então, todos os estagiários e professores plantonistas possuem licenciatura plena. Observa-se, também, que o número de professores não corresponde a nenhum dos documentos, pois são cinco os professores do departamento por turno, incluindo-se aí as coordenadoras²⁶.

O regime de trabalho dos componentes do Plantão Pedagógico, com exceção da chefe

²⁵ Cada aula no período diurno tem 48 minutos de duração, enquanto no período noturno são 40 minutos.

²⁶ Dados observados na experiência como professora do Departamento de Plantão Pedagógico no ano de 2000.

de departamento, é de trinta horas semanais cumpridas num só turno, com a mesma argumentação em ambos os documentos – necessidades e exigências do serviço.

O Departamento de Plantão Pedagógico é coordenado por uma chefia em regime de 40 horas, escolhida entre seus pares em eleição direta, com mandato de dois anos, com direito à reeleição. O candidato deve ter mais de dois anos de efetivo exercício no departamento e é também o representante legal no Conselho Departamental. No início do ano letivo de 2001, é realizada a primeira eleição nos moldes atuais do Plantão Pedagógico, com a reeleição da chefe de departamento, Ivonete Gargione.

Sobre a escolha do coordenador de turno, o regimento interno não faz menção, mas, segundo as normas, o cargo é de confiança, portanto, pode ser escolhido pela chefia do departamento, entre ACTs e efetivos. É de responsabilidade da chefia analisar, renovar e compor seu quadro de professores sempre que necessário e com a aprovação da Direção de Ensino.

Ficam assegurados os mesmos direitos dos professores das disciplinas regulares aos professores do Plantão Pedagógico. Eles possuem direitos adquiridos pela categoria de professores, sejam efetivos ou ACTs, a saber: décimo terceiro salário, férias, licença maternidade, licença paternidade, triênios, vale alimentação etc.

Ao ser comunicada a falta do professor regular, o professor do Departamento de Plantão Pedagógico deve estar em condições de atender à solicitação dentro do prazo previsto de cinco minutos. Essa comunicação não deve exceder a quinze minutos na primeira aula e dez nas demais.

Segundo as normas do departamento, quando o professor plantonista estiver em sala de aula, o professor regular perde o direito a dar aquela aula. O Departamento de Plantão pedagógico não substitui na última aula de cada turno. Ocupa-se com atividades internas de planejamento e ‘feed-back’, salvo às sextas-feiras, em que a equipe encerra suas atividades na quarta aula. Os textos a ser reproduzidos devem ser rubricados pela chefia ou coordenação de turno e encaminhados ao setor respectivo. Todas as aulas precisam ser registradas no diário de classe pelo professor e no relatório diário pela coordenação de turno, que o encaminha à direção de turno diariamente.

O Departamento de Plantão Pedagógico tem participação integral nas reuniões do conselho de classe. Verificou-se que esse item, constante somente nas normas gerais, não foi colocado em prática no ano de 2000, mas foi retomado em 2001.

Ao professor do Departamento de Plantão Pedagógico não é permitido ministrar nenhuma disciplina curricular no mesmo turno em que estiver atuando nesse departamento, nem mesmo ministrar unidades dos programas das disciplinas regulares de professores faltosos.

As reuniões ordinárias são feitas de acordo com a seguinte estrutura:

- a) Chefe de departamento com a direção geral – semestral
- b) Chefe de departamento com a direção de turno – semestral
- c) Chefe de departamento com as coordenadoras de turno em seus respectivos períodos – semanal
- d) Chefe de departamento com os coordenadores dos três turnos – bimestral.

Ainda, segundo as normas do departamento, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, criatividade, manejo de classe e espírito de equipe são características indispensáveis ao professor do Departamento de Plantão Pedagógico.

A contratação de novos professores é feita, atualmente, por meio de um primeiro contato com a chefia geral do departamento, seguido de um estágio não remunerado, sem garantia de vaga, que inclui observar a rotina do departamento, acompanhar outros professores em sala para observar, elaborar temas e apresentá-los para o grupo e, finalmente, ministrar vinte e cinco aulas. Ao final delas, é feita uma avaliação em grupo sobre o desempenho do estagiário e ele, por sua vez, avalia sua experiência e aguarda uma vaga, que poderá ser no turno em que estagiou ou não.

Os temas trabalhados em sala são elaborados individualmente, seguindo o planejamento anual e amparado nos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Há um roteiro básico de planejamento a ser seguido pelos professores chamado Registro de Temas, composto por título do tema, séries, objetivos, desenvolvimento do tema, técnicas, recursos e apreciação dos resultados, que é um espaço para comentários sobre a aula dada, pouco utilizado, na prática.

Há muitas opiniões divergentes sobre a viabilidade e a manutenção do Departamento de Plantão Pedagógico. Para aqueles que o coordenam a forma atual é a melhor encontrada desde sua criação, mas há os que não pensam assim. É o caso, por exemplo, do entrevistado 11, ex-professor do Plantão Pedagógico, atualmente aposentado pela UFSC, que relata o seguinte:

A essência do Plantão Pedagógico parece ser boa, o ruim é o caráter tapa-buraco. Se tivesse uma proposta cultural mais ampla, seria mais interessante. Talvez uma equipe fixa com especialistas de diversas áreas com propostas e temas comprometidos com a cultura, por exemplo, poesia, cinema, literatura, talvez fosse melhor (Entrevista realizada dia 14 de dezembro de 2001).

Para o entrevistado 6, ex-aluno do IEE (estudou entre 1958 a 1966), formado em Economia e Direito pela UFSC, atualmente professor aposentado,

o Plantão Pedagógico veio substituir a figura daquele inspetor de disciplina que depois virou o policial dedo duro, tudo como forma de repressão. Agora, o fato de os alunos reclamarem do Plantão Pedagógico tem que se pesquisar: ver se é uma reclamação normal de aluno, se tem procedência, por que não querem o plantão, por que o professor não sabe dar aula, por que é obrigatório? Há que se verificar, não só ser complacente com a reclamação. Eu tomo muito cuidado com essas reclamações de aluno. Eles têm que saber me explicar por que não querem assistir à minha aula, por que não querem fazer a prova no dia. Casos individuais ficam difíceis de ser resolvidos numa sala com 50 alunos, não sou pago para isso, e sim para dar aula ou prova para os 50. É humanamente impossível atender aos casos isolados. Mas isso é outra pesquisa (Entrevista realizada dia 27 de dezembro de 2001).

A existência do Departamento de Plantão Pedagógico, tal como pode ser constatado nas entrevistas, não deixa de ser uma singularidade. O seu caráter de departamento com atribuições específicas é revelador. Ele parece ser importante para a estrutura administrativa no tocante ao funcionamento e manutenção da ordem. Considerado um órgão para atendimento de emergência, esse departamento possui uma autonomia própria em relação aos demais. Seus professores, embora ACTs, não são submetidos aos mesmos processos de seleção realizados para os demais professores da instituição nas renovações dos contratos temporários, pois os ACTs do Departamento de Plantão Pedagógico tem a garantia de recontração, desde que a chefia de departamento aprove seu trabalho.

O Departamento de Plantão Pedagógico constitui, sem dúvida, algo inusitado quando visto sob a ótica das relações de trabalho. É intrigante pensar que os professores que o compõem possuem formação superior mas são impedidos regimentalmente de exercer atividades que correspondam à sua qualificação como, por exemplo, ministrar aulas. Por outro lado, o Plantão Pedagógico pode empregar indivíduos formados em outros cursos superiores que não precisam

ser, necessariamente, da área da educação. Portanto, resta saber o que são esses indivíduos que não atuam como professores curriculares ou pesquisadores.

No capítulo a seguir, faz-se uma demonstração do absenteísmo dos professores efetivos no IEE, ressaltando-se o principal motivo das faltas: as justificadas por atestados médicos, apresentando-se assim, um levantamento das principais doenças desenvolvidas pelos professores. Encerra-se com a discussão teórica sobre a precarização no mundo do trabalho e sua relação com os trabalhadores em educação.

3 RELAÇÕES ENTRE ABSENTEÍSMO, PROFESSORES DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E PRECARIZAÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO

*Ser professor...
É alimentar, constantemente,
A chama da educação,
E proporcionar que ela tenha
Sem hesitar momento algum,
Idéia, sentimento e fim comum
(J. C. Ramos Filho, Água de Cacimba)*

O absenteísmo refere-se à ausência do trabalhador no seu local de trabalho. Trata-se de um problema que ocorre em qualquer categoria profissional, porque se o trabalhador não comparece para executar seu trabalho, alguma medida precisa ser tomada, o que implica na alteração da rotina do chefe de setor, dos colegas de trabalho e daqueles que dependem direta ou indiretamente da execução daquele trabalho. O absenteísmo pressupõe prejuízo para outrem, quando não para o próprio trabalhador faltoso que, dependendo do motivo de sua falta, pode ter desconto no seu salário. Sendo assim, o absenteísmo caracteriza-se como um duplo problema. Do ponto de vista dos trabalhadores, pode haver desconto salarial referente aos dias não trabalhados e, do ponto de vista do contratante, pode haver dificuldades referentes à execução do trabalho não realizado e despesas decorrentes da falta. Se o trabalhador apresentar atestado médico, o contratante paga, sem ter o serviço realizado, resguardados os direitos estabelecido em Lei²⁷.

Marília Alves (1996) sugere que o absenteísmo tem sua gênese em vários fatores interligados dialeticamente, a saber: alteração das condições sociais e condições do ambiente de trabalho, ambos sinalizando uma situação de abandono dos trabalhadores e um profundo sofrimento como cidadãos trabalhadores inseridos no mercado de trabalho.

Nos estudos de Wisner (1992), as taxas particularmente altas de absenteísmo estão relacionadas principalmente à síndrome depressiva observada nas situações em que é essencial o contato com o público. Segundo o autor, há absenteísmo elevado entre os empregados que são exigidos em suas atividades diárias para solucionar problemas difíceis, como: professores de

²⁷ Lei 8213, art. 60 in: CARION, V. Comentários A consolidação das leis do trabalho. 26 ed. atual. ampl. por Eduardo Carion. São Paulo: Saraiva, 2001.

classes complicadas, empregados de agências de emprego e telefonistas. Para esse autor, o absenteísmo nesses cargos pode chegar a 30% dos efetivos, sobrecarregando os empregados presentes.

Para Dejours (1992), o absenteísmo é uma solução individual adotada pelo trabalhador que chega ao seu limite de esgotamento.

Quando o limiar coletivo de tolerância não é ultrapassado, pode acontecer que um trabalhador, isoladamente, não consiga manter o ritmo de trabalho ou manter seu equilíbrio mental. Forçosamente a saída será individual. Três soluções lhe são possíveis: largar o trabalho, trocar de posto ou mudar de empresa. São as fórmulas encobertas pela **rotatividade**. A segunda solução é representada pelo **absenteísmo**. Mesmo sabendo que não está propriamente doente, o operário esgotado e à beira da descompensação psiconeurótica não pode abandonar a fábrica sem maiores explicações. O sofrimento mental e a fadiga são proibidos de se manifestar numa fábrica. Só a doença é admissível. Por isso, o trabalhador deverá apresentar um atestado médico, geralmente acompanhado de uma receita de psicoestimulantes ou analgésicos (p. 121, grifos meus).

O absenteísmo, segundo Santos (2001, p. 467), configura-se como uma das formas clássicas de resistência individual e coletiva ao trabalho, mas, no geral, pode-se afirmar que o trabalhador não falta porque quer. Ele deixa de ir ao trabalho quando chega ao limite a sua tolerância às condições oferecidas pelo contratante, pois, é mais difícil um trabalhador satisfeito e saudável faltar ao trabalho.

3.1 O ABSENTEÍSMO NAS ESCOLAS

O absenteísmo pode ser um problema em qualquer categoria profissional. Nas escolas também é um problema, onde as faltas dos professores resultam em transtornos aos administradores escolares, aos demais colegas, aos alunos, enfim, à comunidade escolar, pois a rotina estabelecida é quebrada, o que exige providências rápidas.

Nas escolas, diferentemente das indústrias, ao se analisar o absenteísmo há que se considerar as perdas relativas aos conteúdos da aprendizagem escolar, pois a falta de um professor repercute na continuidade do conhecimento por ele transmitido. Abre-se uma lacuna que, às vezes, não há como suprir com outro professor. Pode sim, ser ministrada uma outra aula, pode-se fazer uma reunião com os alunos, mas a continuidade do conteúdo pedagógico fica interrompida, pelo menos, temporariamente.

Embora o absenteísmo exista na educação brasileira, pouco se fala sobre tal fato, mas o problema é visível nas escolas públicas brasileiras há muito tempo. Nesse sentido vale comentar um dos estudos que analisam esse problema no Estado de São Paulo.

O governo desse estado, percebendo o grave problema das faltas dos professores, cria, no ano de 2000, um bônus por assiduidade, que varia conforme a carga horária de cada professor lotado na rede pública estadual, na tentativa de estimular os professores a reduzir as suas faltas. O estado de São Paulo possui 200 mil professores. Deles, 97,5% faltaram pelo menos uma vez e apenas 2,5% não tiveram nenhuma falta em 2000. A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo registra 200 mil faltas de docentes ao mês. É como se cada professor deixasse de trabalhar uma vez por mês, como ressalta Marta Avancini (2001).

Em outra abordagem, as faltas são um problema sem solução na opinião dos professores da rede estadual de São Paulo. Eles reconhecem que a ausência de muitos docentes prejudica o resultado do ano letivo, mas se posicionam contra o abono oferecido pelo governo do Estado de São Paulo. Os professores afirmam que os números altos de absenteísmo se devem à necessidade de os professores trabalharem em dois ou mais lugares e aos baixos salários, conforme Charão (2001).

O Estado de Santa Catarina, por sua vez, institui, em 1992, o prêmio assiduidade²⁸ para os professores efetivos em sala de aula no valor de 80% sobre o salário de dezembro, a ser pago em fevereiro do ano seguinte. Tem direito ao prêmio assiduidade todo o professor efetivo que não tiver mais de duas faltas por semestre, conforme relato do Gerente de Recursos Humanos do Instituto Estadual de Educação. Tais faltas podem ser tanto justificadas quanto injustificadas.

Em Santa Catarina, o governo limita o recebimento do auxílio alimentação²⁹, criado em dezembro de 2000, ao professor que não faltaram nem um dia no mês. O benefício existe para os servidores públicos estaduais ativos, portanto, atende tanto a professores efetivos quanto ACTs. Esse auxílio é pago conforme a carga horária de cada professor e refere-se aos 22 dias úteis de cada mês trabalhado.

²⁸ O artigo 26 da Lei 1139 de 28 de outubro de 1992 institui o prêmio assiduidade ao professor e ao especialista em assuntos educacionais, com lotação e exercício de suas funções em unidade escolar, que, no período do ano letivo, tiver comprovada 100% de frequência ao trabalho.

²⁹ A Lei 11647 de 28/12/2000 é que autoriza o poder executivo a dispor sobre a concessão mensal de auxílio alimentação por dia trabalhado aos servidores públicos civis e militares, ativos da administração pública estadual direta, autárquica e fundacional.

TABELA 3 – VALORES DO AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO DOS PROFESSORES DO ESTADO DE SC – 2001

CARGA HORÁRIA	VALOR DIÁRIO	VALOR MENSAL
40 horas	R\$ 6,00	R\$ 132,00
30 horas	R\$ 4,50	R\$ 99,00
20 horas	R\$ 3,00	R\$ 66,00
10 horas	R\$ 1,50	R\$ 33,00

Fonte: Departamento de Recursos Humanos do IEE

Considerando a carga horária com as variações indicadas acima, os valores mensais fazem diferença no bolso do trabalhador da área de educação, pois ele, embora graduado, atualmente recebe em torno de setecentos reais, um dos menores salários da classe de trabalhadores em educação no país. Assim, segundo a Gerência de Recursos Humanos do IEE, a implantação do auxílio alimentação trouxe uma diminuição no número de faltas dos professores, o que confirma a sua necessidade como complemento salarial.

3.2 CARACTERIZANDO O QUADRO DE PROFESSORES DO IEE

Considerando que o número de contratos dos professores se altera constantemente no Instituto Estadual de Educação, assim como em toda a rede pública, tomou-se o mês de setembro de 2001 como referência para a análise dos dados. Nessa data, a unidade escolar possui 210 contratos de professores efetivos (concursados) e 232 contratos de professores admitidos em caráter temporário (ACTs).

No IEE, os 232 contratos temporários não representam, necessariamente, 232 professores, pois um professor pode ter mais de um contrato de professor temporário, devido à flexibilização da sua jornada de trabalho.

Os professores efetivos da rede pública estadual, lotados no IEE, são majoritariamente contratados por 40 horas semanais e geralmente preenchem a carga horária na mesma unidade escolar.

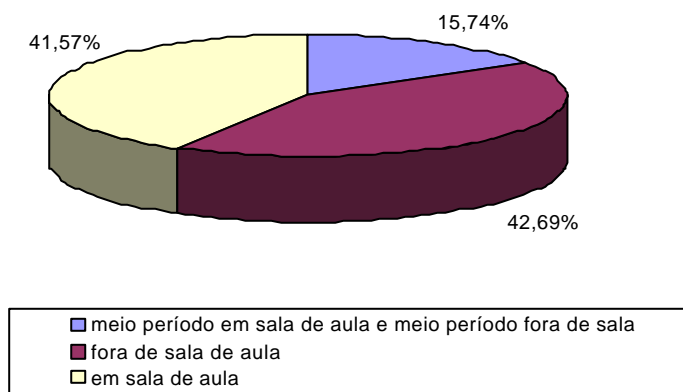
Os professores ACTs da rede pública estadual, possuem contratos de 10, 20, 30 e 40 horas, preenchidos geralmente em duas escolas. Tanto os efetivos quanto os ACTs podem ter uma carga horária de até 60 horas-aula, que é o máximo permitido para cada professor estadual, respeitando-se o vínculo de até duas unidades escolares por professor.

A princípio, parecia uma tarefa muito fácil coletar o número de faltas com seus respectivos

motivos, tanto dos professores efetivos quanto dos professores ACTs lotados no IEE. No entanto, percebeu-se, no decorrer da mensuração, que os dados referentes às faltas dos ACTs seria muito difícil de obter, devido à sua condição de trabalhadores provisórios que se alteram a cada período do ano. Diante dessa dificuldade, optou-se por pesquisar somente os professores efetivos do IEE lotados de 5ª a 8ª série do ensino fundamental e das três séries do ensino médio, que totalizam 178³⁰. Nesse estudo, excluíram-se 32 professores efetivos de educação infantil e de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, uma vez que o Departamento de Plantão Pedagógico não atua nesse nível de ensino. Além disso, é necessário ressaltar que nem todos os professores efetivos encontram-se em sala de aula. Muitos deles, segundo Dacorégio (2001), por necessidade da instituição, exercem outras funções³¹.

Portanto, o Instituto Estadual de Educação possui 178 professores efetivos de 5ª a 8ª série que atuam no ensino fundamental e nas três séries do ensino médio. Deles, somente 74 estão em sala de aula exercendo a função de professor, 76 estão desviados da função na própria escola ou fora dela e 28 encontram-se meio período lecionando e meio período exercendo outras funções, conforme o Gráfico 1:

GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DA SITUAÇÃO FUNCIONAL DOS PROFESSORES EFETIVOS NO IEE DE 5º A 8º SÉRIES DO E. F. E NAS TRÊS SÉRIES DO E. M. – 2001



Fonte: DACORÉGIO, 2001, p. 36

³⁰ Há que se ressaltar que a base para coleta de dados foram os professores efetivos no IEE em setembro de 2001, sabendo-se que alguns deles haviam trabalhado anteriormente como ACTs. Assim, algumas faltas podem aparecer como sendo de efetivos, mas na verdade ocorreram enquanto eles eram professores ACTs, nos anos anteriores.

³¹ Alguns estão fora de sala amparados por legislação existente, como a Lei 6.844 de 29 de julho de 1986 – que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Estadual de Santa Catarina que, por indicação do Secretário de Estado da Educação e do Desporto, os nomeia para cargos comissionados ou para exercer funções de confiança (DACORÉGIO, 2001, p. 36).

No Instituto Estadual de Educação, segundo Dacorégio, seis professores estão legalmente afastados para ocupar cargos de direção ou funções de confiança, nomeados ou designados por atos ou portarias emitidas pela Secretaria de Estado da Educação e do Desporto.

Amparados pelo benefício da readaptação funcional, encontram-se oito professores, também afastados da sala de aula. Esses professores, após recomendação médica, são examinados por médicos da Gerência da Saúde do Servidor (GESAS), que concede sua readaptação funcional para outra função por período determinado, compatível com seu estado de saúde.

Assim, estima-se que 60 professores se encontrem exercendo atividades administrativas nos diversos departamentos da escola (chefia de departamento, coordenação de ala, auxiliar de coordenação de ala, assistente de direção, almoxarifado, recursos humanos, departamento de escolaridade, biblioteca).

Na mensuração do absenteísmo dos professores do IEE, estão focalizados somente os professores efetivos de 5ª a 8ª série do ensino fundamental e das três séries do ensino médio, que será detalhada a seguir, ressaltando-se que não houve possibilidade de mensurar somente as faltas dos professores em sala de aula, pois no sistema cadastral pesquisado não há essa distinção. Assim, toda a base de cálculo foi realizada sobre os 178 professores efetivos.

3.3 O ABSENTEÍSMO DOS PROFESSORES EFETIVOS DO IEE

Independentemente do motivo que leva o professor a faltar no IEE, o coordenador de ala encaminha a ocorrência da falta para a direção de turno, que envia a informação para o Departamento de Recursos Humanos da própria escola que registra a falta na ficha funcional do professor, através do sistema informatizado interligado à Secretaria de Educação e do Desporto do Estado de Santa Catarina.

Entre os motivos que geram o absenteísmo entre dos professores no IEE, estão o cansaço, a má disposição, doenças, problemas com terceiros como a família, o meio de locomoção até o local de trabalho, a temperatura e as escolas dos filhos.

Nesta pesquisa, pretendia-se inicialmente mensurar o número de faltas dos professores efetivos do IEE de 1972 a 2000, período que corresponde à existência do Plantão Pedagógico. Contudo, entre 1972 e 1992, segundo o chefe do Departamento de Recursos Humanos, não há arquivos detalhados referentes às faltas dos professores. Há somente arquivos

das faltas injustificadas que entram no cômputo da contagem de tempo de serviço³².

O Instituto Estadual de Educação possuía um departamento de estatística na década de setenta que arquivava tais documentos, mas foi desativado há vários anos e substituído por arquivos computadorizados desde 1993. Os documentos referentes às faltas dos professores efetivos e seus respectivos motivos, a partir dos anos setenta e oitenta não foram localizados até o presente momento³³.

Esses obstáculos levaram à restrição do período de pesquisa, fixando-se então a coleta de dados referentes ao período de 1993 a 2000, com os 178 professores efetivos do IEE³⁴.

As faltas são registradas da seguinte forma no sistema computadorizado:

1. *Justificada integral (pelo médico)*³⁵: Quando o professor apresenta atestado médico³⁶ no prazo de 24 horas. Essa falta não é descontada do salário do professor;
2. *Justificada (pela assistente social)*: Esse tipo de falta é desconhecido pelo gerente de Recursos Humanos do IEE, mas há um registro desse tipo de falta em 1995. também não é descontada do salário do professor;
3. *Justificada integral (por outras pessoas)*: Refere-se a casos específicos, justificados pelo Estado. Não é descontada do salário do professor;
4. *Justificada integral (legal)*: Quando o professor apresenta justificativa do poder judiciário ou eleitoral. Não é descontada do salário do professor;
5. *Injustificada integral*: Quando o professor falta o período todo sem justificativa. É efetuado desconto no salário do professor, correspondente aos dias não trabalhados;
6. *Injustificada 1/2 período*: Aplicada somente a professores com 40 horas, quando eles faltam meio período sem justificativa e vêm no outro. É descontada do salário do professor, proporcionalmente aos períodos não trabalhados;
7. *Injustificada 1/3 do período*: Quando o professor chega atrasado, para duas ou mais aulas, havendo desconto no seu salário correspondente às aulas não ministradas e
8. *Injustificada 2/3 do período*: Quando o professor falta uma aula, havendo desconto no seu salário correspondente a essa aula não ministrada;

Os números totais de faltas, por mês e ano, justificadas ou não, dos professores

³² Procurou-se a Secretaria de Educação e Desporto deste Estado e obteve-se a resposta de que a Secretaria não mantém mais relatórios com números de professores e das suas faltas na década de setenta e oitenta, somente arquivos individuais sobre a vida de cada professor, designados de “jaqueta”, que estão microfilmados para fins de contar tempo de serviço para a aposentadoria, e que é responsabilidade da escola o arquivo dos documentos gerais.

³³ No arquivo público pensou-se em encontrar alguns dados, mas recebeu-se a informação de que documentos referentes a década de 70 são muito novas para eles, que conservam documentos anteriores a década de 60. Percebeu-se diante dessa situação que a memória documentada de uma página da história da educação de Santa Catarina, mais uma vez se perdeu ou se omitiu.

³⁴ Segundo registros do Departamento de Recursos Humanos do IEE não houve mudanças significativas no número de professores efetivos nos últimos anos, sendo que, no concurso de 1998, abriram-se somente duas vagas e não foram divulgadas as vagas do concurso que está em andamento neste ano, mas se estima que não há vagas para o IEE. Portanto, o quadro tende a permanecer o mesmo.

³⁵ Todo professor da rede pública estadual de Santa Catarina tem direito a três dias de faltas justificadas pelo médico ao mês.

³⁶ Todo servidor público estadual de Santa Catarina tem direito a três dias por mês de falta justificada pelo médico.

efetivos de 5ª a 8ª série e das três séries do ensino médio do IEE, entre os anos 1993³⁷ e 2000, encontram-se na Tabela 4.

TABELA 4 – DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DE 5ª A 8ª SÉRIE E ENSINO MÉDIO DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO – 1993/2001

MÊS/ANO	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	TOTAL
FEV	0	4	8	20	23	48	9	3	115
MAR	42	29	42	84	54	349	50	74	724
ABR	67	67	90	78	83	246	13	29	673
MAI	51	160	133	87	85	77	46	8	647
JUN	65	96	80	86	74	69	72	29	571
JUL	29	46	24	46	98	68	32	84	427
AGO	211	96	79	100	78	70	69	94	797
SET	54	116	71	97	71	75	73	48	605
OUT	68	68	60	57	69	87	64	76	549
NOV	77	41	91	53	61	67	56	41	489
DEZ	52	31	34	5	34	7	17	40	220
TOTAL	716	754	712	713	730	1163	501	526	5817
<i>Média</i>	<i>4,02</i>	<i>4,24</i>	<i>4,00</i>	<i>4,01</i>	<i>4,10</i>	<i>6,53</i>	<i>2,81</i>	<i>2,96</i>	<i>32,68</i>

Fonte: Base de Dados do Departamento de Recursos Humanos/IEE

Com base na Tabela 4, observa-se que os professores efetivos mantêm um número relativamente baixo de faltas, uma média de quatro faltas ao ano por professor. Ressalta-se que, em 1998, há aumento nas faltas em relação aos demais anos nos meses de março e abril, porém não se encontraram documentos que comprovassem esse índice elevado.

Os períodos de faltas elevadas constituem o que Dejourns (2000) denomina estratégia coletiva de defesa contra o sofrimento no trabalho, o que inclui, neste caso, as greves dos professores.

As estratégias coletivas de defesa contribuem de maneira decisiva para a coesão do coletivo de trabalho, pois trabalhar é não apenas ter uma atividade, mas também viver: viver a experiência da pressão, viver em comum, enfrentar a resistência do real, construir o sentido do trabalho, da situação e do sofrimento (2000, p. 103).

Ressalta-se que, no cálculo das faltas dos professores efetuado acima, há duas situações: um mesmo professor pode faltar mais de um dia ou vários professores podem faltar

³⁷ Observa-se que nos anos anteriores a 1993 há somente registros das faltas injustificadas, talvez porque interferiram na contagem de tempo para a aposentadoria.

uma única vez cada um.

3.4 DISTRIBUIÇÃO ANUAL DAS FALTAS DOS PROFESSORES EFETIVOS DO IEE

A distribuição das faltas dos professores efetivos do Instituto Estadual de Educação, com seus respectivos motivos, foram mensuradas de 1993 a 2000. Os dados anteriores a essa data não foram localizados, pois o sistema que gera essas informações foi implantado somente no ano de 1993. Tentou-se resgatar documentos que demonstrassem as faltas entre 1972 e 1992, porém, não houve êxito nas buscas na unidade escolar e na Secretaria Estadual de Educação, permanecendo, assim, um lacuna de 20 anos na mensuração do absenteísmo dos professores efetivos no IEE.

A seguir, apresentam-se os dados coletados divididos anualmente.

TABELA 5 – DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5ª A 8ª SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1993

MOTIVO	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	TOTAL	%
Justificada integral (médico)	0	32	35	40	44	10	12	24	47	41	20	305	42,60
Justificada integral (legal)	0	0	5	3	1	1	0	4	0	3	1	18	2,51
Injustificada Integral	0	0	1	0	0	0	0	5	1	0	0	7	0,98
Injustificada 1/2	0	10	26	8	20	3	180	5	18	11	31	312	43,58
Injustificada 1/3	0	0	0	0	0	13	19	16	2	22	0	72	10,06
Injustificada 2/3	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2	0,28
TOTAL	0	42	67	51	65	29	211	54	68	77	52	716	100
Porcentagem de faltas ao mês	0,00	5,87	9,36	7,12	9,08	4,05	29,47	7,54	9,50	10,75	7,26		100

Fonte: Departamento de Recursos Humanos do IEE

No ano de 1993, 43,58% das faltas dos professores efetivos são de meio período e injustificadas, seguidos de 42,60% de faltas em período integral justificadas pelo médico. Observa-se que o maior número de faltas desse ano, 29,47%, recai sobre o mês de agosto, exatamente o mês da greve ocorrida em 1993. O ano de 1993 apresenta resultado maior de faltas injustificadas em relação aos demais anos. Para explicar tal fato, uma hipótese é a ocorrência de uma greve dos professores estaduais, comandada pelo Sinte (Sindicato dos Trabalhadores em Educação na Rede Pública de Ensino do Estado de Santa Catarina), que dura 40 dias, de 5 de

agosto a 13 de setembro³⁸.

TABELA 6 – DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5ª A 8ª SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1994

MOTIVO	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	TOTAL	%
Justificada integral (médico)	4	23	41	52	51	25	58	48	27	22	5	356	47,21
Justificada integral (legal)	0	2	4	8	3	5	4	0	0	0	0	26	3,45
Injustificada Integral	0	1	2	5	0	1	1	2	1	0	0	13	1,72
Injustificada 1/2	0	2	20	88	35	14	28	63	27	14	23	314	41,64
Injustificada 1/3	0	1	0	7	7	1	5	3	13	5	3	45	5,97
TOTAL	4	29	67	160	96	46	96	116	68	41	31	754	100
Porcentagem de faltas ao mês (%)	0,53	3,85	8,89	21,22	12,73	6,10	12,73	15,38	9,02	5,44	4,11		100

Fonte: Departamento de Recursos Humanos do IEE

O ano de 1994 caracteriza-se como o segundo ano com maior número de faltas dos professores efetivos, sendo que praticamente metade das faltas foram justificadas integrais, devidamente atestadas por médicos. Os meses de maio e de setembro foram os em que houve maior incidência de faltas. Nesse ano, o Sinte organizou, junto à categoria, aulas de 30 minutos entre os dias 24 de março e 28 de abril, para chamar a atenção do poder público para as condições de trabalho dos professores. “Foi criada a Vigilância Pedagógica que, durante esse período, fechou diversas escolas por falta de condições adequadas – espaço físico, falta de material didático-pedagógico, de professores e de material de consumo” (História do Sinte, 1997, p. 6).

³⁸ Os dados referentes as greves foram extraídos de documentos disponibilizados pelo Sinte – Sindicato dos Trabalhadores em Educação na Rede Pública de Ensino do Estado de Santa Catarina.

TABELA 7 – DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5ª A 8ª SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1995

MOTIVO	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	TOTAL	%
Justificada integral (médico)	8	25	49	39	59	20	61	53	51	50	28	443	62,22
Justificada integral (legal)	0	0	2	1	1	3	2	3	1	3	1	17	2,39
Justificada Integral (Assist. Social)	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,14
Injustificada Integral	0	12	38	77	20	1	16	15	8	23	5	215	30,20
Injustificada 1/2	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0,70
Injustificada 1/3	0	0	0	16	0	0	0	0	0	15	0	31	4,35
TOTAL	8	42	90	133	80	24	79	71	60	91	34	712	100
Porcentagem de faltas ao mês	1,12	5,90	12,64	18,68	11,24	3,37	11,10	9,97	8,43	12,78	4,78		100

Fonte: Departamento de Recursos Humanos do IEE

Segundo documento intitulado História do Sinte, o ano letivo de 1995 inicia-se conturbado com a posse do novo governo (governador Paulo Afonso Vieira – PMDB) e o magistério faz sua 14ª greve, a segunda mais longa da história da categoria, com 59 dias, que durou de 24 de abril a 21 de junho. Assim, o maior número de faltas entre os efetivos do IEE concentra-se no mês de maio. Dessas faltas, 62,22% foram justificadas pelo médico e 30,20% foram injustificadas integrais.

O governo não paga inicialmente os salários dos grevistas. Mas um acordo, realizado entre o Sinte e o governo, permite que os professores recebam seus salários três meses depois da greve, no dia 18 de setembro de 1995, com a devida reposição das aulas. Esse artifício do governo, isto é, o desconto dos dias parados dos professores em greve, talvez os tenha levado a utilizar falta acompanhada de atestado médico, que não é descontada, desde que limitada a três por mês.

TABELA 8 – DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5ª A 8ª SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1996

MOTIVO	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	TOTAL	%
Justificada integral (médico)	19	57	63	55	69	36	83	61	39	43	5	530	74,33
Justificada integral (legal)	0	1	0	2	1	1	0	0	1	0	0	6	0,84
Injustificada Integral	0	9	6	12	10	7	17	19	11	8	0	99	13,88
Injustificada 1/2	0	17	9	18	6	2	0	14	6	2	0	74	10,38
Injustificada 1/3	1	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	4	0,56
TOTAL	20	84	78	87	86	46	100	97	57	53	5	713	100
Porcentagem de faltas ao mês	2,81	11,78	10,94	12,20	12,06	6,45	14,03	13,60	7,99	7,43	0,70		100

Fonte: Departamento de Recursos Humanos do IEE

O ano de 1996, segundo o Sinte, inicia-se com professores e alunos do Instituto Estadual de Educação fazendo manifestações em frente à escola, para protestar contra os atrasos nos pagamentos dos salários do magistério, superlotação nas salas de aula e falta de professores habilitados.

Quanto às faltas dos efetivos do IEE nesse ano, a grande maioria, 74,33%, foi de faltas justificadas por atestados médicos e a maior concentração deu-se no mês de agosto de 1996.

TABELA 9 – DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5ª A 8ª SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1997

MOTIVO	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	TOTAL	%
Justificada integral (médico)	21	50	64	44	49	75	49	49	60	40	24	525	71,92
Justificada integral (legal)	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	2	0,27
Injustificada Integral	0	0	6	16	11	6	16	5	6	6	9	81	11,10
Injustificada 1/2	1	4	7	24	14	17	5	8	3	15	1	99	13,56
Injustificada 1/3	1	0	6	0	0	0	8	8	0	0	0	23	3,15
TOTAL	23	54	83	85	74	98	78	71	69	61	34	730	100
Porcentagem de faltas ao mês	3,15	7,40	11,37	11,64	10,14	13,42	10,68	9,73	9,45	8,36	4,66		100

Fonte: Departamento de Recursos Humanos do IEE

Novamente, no início de 1997, o magistério realiza uma assembléia estadual que deflagra estado de greve entre 7 de março e 17 de abril. Embora esses dados não correspondam aos meses com maior número de faltas no IEE (que foram os meses de julho, com 13,42%, e

maio, com 11,64% das faltas), 71,92% das faltas em 1997 foram justificadas pelo médico.

TABELA 10 – DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5ª A 8ª SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1998

MOTIVO	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	TOTAL	%
Justificada integral (médico)	41	48	40	54	53	46	39	43	57	46	7	474	40,76
Justificada integral (legal)	1	3	3	2	0	0	2	0	0	2	0	13	1,12
Injustificada Integral	3	200	171	9	11	14	8	11	19	6	0	452	38,87
Injustificada 1/2	2	95	32	12	3	8	12	14	11	13	0	202	17,37
Injustificada 1/3	1	3	0	0	2	0	9	7	0	0	0	22	1,89
TOTAL	48	349	246	77	69	68	70	75	87	67	7	1163	100
Porcentagem de faltas ao mês	4,13	30,01	21,15	6,62	5,93	5,85	6,02	6,45	7,48	5,76	0,60		100

Fonte: Departamento de Recursos Humanos do IEE

O ano de 1998 é o que tem maior número de faltas de professores efetivos no IEE, sendo que 40,76% são justificadas pelo médico e 38,87% injustificadas. A grande concentração de faltas acontece entre os meses março e abril, que juntos somam 51,16% das faltas do ano, ou seja, em dois meses, ocorrem mais da metade das faltas do ano todo. Muitas dessas faltas são descontadas dos salários dos professores, por serem, em sua maioria, injustificadas.

TABELA 11 – DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5ª A 8ª SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 1999

MOTIVO	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	TOTAL	%
Justificada integral (médico)	9	39	13	39	48	19	45	44	38	32	6	332	66,27
Justificada integral (legal)	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0,20
Injustificada Integral	0	7	0	5	14	6	11	22	21	24	11	121	24,15
Justificada Integral (outras)	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	2	0,40
Injustificada 1/2	0	4	0	2	9	6	13	7	4	0	0	45	8,98
TOTAL	9	50	13	46	72	32	69	73	64	56	17	501	100
Porcentagem de faltas ao mês	1,80	9,98	2,59	9,18	14,37	6,39	13,77	14,57	12,77	11,18	3,39		100

Fonte: Departamento de Recursos Humanos do IEE

Ao contrário do ano anterior, 1999 é o ano em que houve menor número de faltas. O total das faltas dos professores efetivos do IEE, nesse ano, corresponde a praticamente 50% das

faltas ocorridas em 1998. Observa-se que 66,27% são justificadas pelo médico. A maior incidência de faltas ocorre no mês de setembro.

TABELA 12 – DISTRIBUIÇÃO DAS FALTAS DOS 178 PROFESSORES EFETIVOS DO IEE DE 5ª A 8ª SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO – 2000

MOTIVO	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	TOTAL	%
Justificada integral (médico)	3	42	18	8	22	69	71	24	55	30	15	357	67,87
Justificada integral (legal)	0	1	0	0	0	0	1	0	3	1	2	8	1,52
Justificada Integral (Assist. Social)	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0,19
Injustificada Integral	0	12	6	0	4	8	18	15	11	8	17	99	18,82
Injustificada 1/2	0	18	5	0	2	7	4	9	6	2	6	59	11,22
Injustificada 1/3	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2	0,38
TOTAL	3	74	29	8	29	84	94	48	76	41	40	526	100
Porcentagem de faltas ao mês	0,57	14,07	5,51	1,52	5,51	15,97	17,87	9,13	14,45	7,79	7,60		100

Fonte: Departamento de Recursos Humanos do IEE

Em maio de 2000, apesar da greve dos professores estaduais nesse mês, percebe-se que praticamente não há faltas (1,52% do total) entre os professores efetivos do IEE. A maior concentração ocorre no mês de agosto, 17,87% das faltas do ano, sendo que 67,87% são justificadas pelo médico.

A concentração de faltas dos professores efetivos coincide com o movimento grevista nos anos de 1993 e 1995. Em 1994, a incidência de maior quantidade de faltas dá-se no mês seguinte ao movimento das aulas de 30 minutos.

Os dados obtidos sobre as faltas dos professores efetivos do IEE, entre os anos 1993 e 2000, evidenciam que eles faltam ao trabalho utilizando de seu direito de ter três faltas ao mês devidamente justificadas e atestadas pelo médico. Esse tipo de falta caracteriza a maioria dos motivos das faltas dos professores efetivos. Em segundo lugar, aparecem as faltas injustificadas integrais, as quais acarretam ônus para o trabalhador, pois são descontadas de seu salário, proporcionalmente aos dias parados.

Ao mensurar esses dados sobre o absenteísmo dos professores efetivos³⁹ no IEE com o número de aulas dadas pelos professores do Departamento de Plantão Pedagógico dessa

³⁹ Há que se registrar a dificuldade em conseguir exatidão no índice de absenteísmo dos professores do IEE, pois não se conseguiu quantificar com precisão as faltas dos professores que estão efetivamente em sala de aula.

unidade escolar, percebe-se que há um baixo índice de absenteísmo, pois uma média de quatro faltas ao ano por professor efetivo é pouco para a grandeza do IEE. Em contrapartida, fica o desejo de mensurar as faltas dos professores ACTs, pois as aulas do Departamento de Plantão Pedagógico são ministradas, em sua grande maioria, em substituição a essa categoria de professores. Assim não há como fazer uma correlação. Considerando essas limitações, há que se ressaltar alguns dados importantes para desvelar novas pesquisas.

Conforme este estudo, parece que o motivo maior das faltas se refere às doenças, uma vez que 57,10% das faltas são justificadas pelo médico, razão pela qual é importante abordar a questão das doenças dos professores, incluindo o estresse e a síndrome da desistência do educador (*burnout*), bem como as implicações da precarização do trabalho dos professores que levam ao absenteísmo.

3.5 AS DOENÇAS DOS PROFESSORES

Segundo Wisner (1994) a expressão “doença profissional” designa na França, doenças cuja prova é dada por uma sintomatologia determinada e uma vida profissional transcorrida em meio a atividades muito pesadas.

Conforme o §1º do artigo 140 do Estatuto do Magistério Público Estadual de Santa Catarina⁴⁰, entende-se por doença profissional a doença adquirida em consequência as condições inerentes ao serviço ou de fatos nele ocorridos.

Ruiz (1998) desenvolve uma pesquisa avaliando as doenças ocupacionais em professores da rede pública de São Paulo. De acordo com ele, no ano de 1995, no ambulatório do serviço médico de NEST (Núcleo de Educação e Saúde dos Trabalhadores de Sorocaba e Região), a procura pelo atendimento médico é periódica, sendo que no início do ano é pequena, havendo maior procura nos meses de maio e setembro. Seu estudo revela que doenças como laringite, alergias, disfunções músculo-esqueléticas e saúde mental são as que mais afetam o desempenho dos professores.

Ruiz (1998) constata também que a laringite ocupacional tem sido a doença com maior número de casos entre professores, segundo ele, é

⁴⁰ Lei n.º 6.844, de 29 de julho de 1986 com as alterações posteriores.

Interessante notar que a maioria dos professores que se apresentavam ao serviço médico apresentando quadro compatível com laringite já haviam apresentado o mesmo quadro várias vezes e, em geral, não procuraram tratamento especializado, como a avaliação de médico otorrinolaringologista e o seguimento com fonoaudiólogo para reeducação vocal. Os professores sempre alegavam que sabiam que isto seria ideal, mas não tinham condições financeiras de arcar com os custos desse tipo de atendimento (p. 47).

Do ponto de vista da Medicina do Trabalho, a laringite pode ser enquadrada como uma doença ocupacional, embora não seja considerada pelo empregador como uma doença. Para Ruiz, isso é contraditório, pois é evidente que os professores são profissionais que têm no seu aparelho fonador um dos elementos fundamentais para o exercício de seu trabalho.

A laringite, segundo Ruiz, reflete uma reação do organismo humano frente à carga de trabalho relacionada ao exercício do magistério, nas atuais condições, levando a um maior desgaste no final dos semestres.

Outras doenças que surgem com frequência em professores são as de origem alérgica e manifestam-se de diversas formas, como dermatite, asma, rinite ou alergias em geral.

Devido ao caráter crônico da doença, entendemos que haveria necessidade de uma maior atenção com relação aos portadores de manifestação alérgica que exercem a função do magistério. Certamente que o contato com o giz, bem como trabalhar em salas de aulas com poeiras que possam conter fungos e outros tipos de alérgenos, pode ser fator de piora para aqueles suscetíveis (RUIZ, 1998, p. 48).

Ruiz constata, ainda, que as doenças relacionadas à disfunção músculo-esquelética ocorrem em professores e, entre elas, destacam-se a bursite, a epicondilite e mesmo a LER (Lesão por Esforço Repetitivo)⁴¹.

Quanto à saúde mental, Ruiz encontra baixa incidência em seu estudo, devido ao fato de que, nesses casos, os doentes são encaminhados diretamente aos serviços de psiquiatria. Segundo o autor e outros profissionais da área, o número de atendimentos e afastamentos relativos a distúrbios de saúde mental em professores é significativo.

A questão da saúde mental e o exercício do magistério têm uma importância fundamental no que concerne ao bom desenvolvimento de uma política educacional, seja de um país ou do município, e o que temos verificado empiricamente, é que isto tem sido relegado sempre a um plano secundário, da mesma forma que a questão da saúde ocupacional global do professor (1998, p. 46).

⁴¹ LER é uma doença que engloba os mais diversos diagnósticos originários de alterações fisiopatológicas envolvendo músculos, tendões e nervos (RUIZ et al, 1998, P. 48).

Para Dejours (1992), “a exploração do sofrimento pela organização do trabalho *não cria doenças mentais* específicas. Não existem psicoses de trabalho, nem neuroses de trabalho” (p. 122, grifos meus). Segundo o autor, criada uma insatisfação no trabalho, ela serve de porta de entrada para as doenças somáticas.

Ainda conforme Dejours (2000), a pessoa que não é reconhecida pelo seu trabalho apresenta um

Sofrimento absurdo, que não gera senão sofrimento, num círculo vicioso e, dentro em breve, desestruturante, capaz de desestabilizar a identidade e a personalidade e de levar a doença mental. Portanto, não há neutralidade do trabalho diante da saúde mental (p. 35).

Penteado e Pereira (1999), em estudo referente ao uso profissional da voz pelo professor, estabelecem relações entre saúde vocal e distúrbios da voz (disfonias) ligadas às condições de trabalho e de vida do professor. As autoras sugerem que os problemas vocais e as disfonias em professores devem ser considerado e tratado como doenças do trabalho. Segundo as autoras,

O processo educacional se dá por ações pedagógicas que envolvem as relações humanas. A prática discursiva oral é a principal mediadora nestas relações, sob a qual são construídas as relações lingüísticas, expressivas e comunicativas. A oralidade se dá pela produção da voz e da fala. Ou seja, o professor é um dos profissionais que utilizam a voz como recurso e instrumento de trabalho e depende, em parte, da voz e da fala para o sucesso em sua ocupação, por isso, as questões da voz do professor devem ser encaradas como de voz profissional (PENTEADO e PEREIRA, 1999, p. 111).

Os problemas de voz enfrentados pelos professores possuem relações estreitas com as condições de trabalho desse profissional e, conseqüentemente, com o estresse. Ambos podem contribuir para o mau uso e abuso da voz, deixando o profissional propenso a uma disfonia.

Para Dejours “toda doença física só pode ser prejudicial à produtividade e à rentabilidade da empresa” (1992, p. 96). Percebe-se que não há preocupação com o trabalhador que está desempenhando seu papel como ser humano único e sim como algo substituível a qualquer momento. O importante é ter alguém para realizar a tarefa; quanto mais saudável e assíduo, melhor. Assim, instaura-se o medo entre os trabalhadores que necessitam vender sua força de trabalho para sobreviver.

O medo aumenta com a ignorância. Quanto mais a relação homem/trabalho está calcada na ignorância, mais o trabalhador tem medo. São mais duramente atingidos os que são novos no trabalho, totalmente desarmados face a um mistério e a um risco mais indefinido (p. 107).

3.6 O ESTRESSE DOS PROFESSORES E A SÍNDROME DE *BURNOUT*

A ocorrência de estresse ocupacional tem sido observada em todas as partes do mundo como um fator causal de mortalidade, morbidade e ruptura na saúde mental e bem-estar dos trabalhadores, segundo Penteadó e Pereira (1999, p.109-130).

O estresse do professor pode ser motivado, segundo Witter (1996), pelo baixo salário recebido e pelas freqüentes exigências para melhoria de seu desempenho por parte da sociedade (crítica em jornais, periódicos etc) sem que lhe sejam dadas condições para atuar adequadamente. É comum numa conversa entre professores comentários sobre as frustrações, os desafetos, o cansaço, as insatisfações e, por fim, o estresse.

Se os mecanismos para lidar com o stress forem ineficientes, ocorrerá o stress do professor, cujas manifestações podem ser de ordem psicológica (insatisfação com o trabalho, ansiedade, depressão), fisiológica (dor de cabeça, hipertensão, taquicardia) ou comportamentais (absenteísmo, insônia, fumar ou beber excessivamente). O stress prolongado leva a sintomas crônicos e ao *burnout* (REINHOLD, 1996).

A síndrome de *burnout* tem sido estudada em diversos países, devido ao seu impacto, e os estudos mostram os fatores estressantes nas profissões que exigem elevado contato com o público, como é o caso do professor. Trata-se de um termo inglês e sua tradução aproximada significa, perder a energia, esgotar-se totalmente por trabalho excessivo.

Para Codo (1999), o termo *burnout*, expressa

uma síndrome através da qual o trabalhador perde o sentido de sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não lhe importam mais e qualquer esforço lhe parece ser inútil. Esta síndrome afeta, principalmente, profissionais da área de serviços quando em contato direto com seus usuários. Como clientela de risco são apontados os profissionais de educação e saúde, policiais e agentes penitenciários, entre outros (1999, p. 238).

Wisner (1994), por sua vez, relaciona a depressão com a síndrome do desgaste, que ele chama de sentimento de *burnout*, encontrada nas profissões sociais executadas em hospitais,

escolas etc.

Codo (1999) salienta que não se deve confundir a síndrome de *burnout* com o estresse, pois enquanto o estresse é um esgotamento pessoal, *burnout* vai além. Para ele, tal sentimento acarreta problemas de ordem prática e emocional tanto para o trabalhador, quanto para a organização. O indivíduo, quando chega ao seu extremo, não agüenta fazer mais nada, desiste de tudo, ele entra em *burnout*. Tal síndrome, característica do final do século XX, sugere importantes contribuições para a análise da saúde do professor.

3.7 A PRECARIZAÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO

O mundo do trabalho está sendo invadido por ofertas de trabalhos temporários e precários, sem quaisquer garantias para os trabalhadores. Esses constituem-se geralmente de desempregados, seres humanos excluídos que, para sobreviver se oferecem para fazer qualquer coisa, em qualquer lugar, da forma que melhor convier aos donos dos meios de produção.

Conforme Matoso (2000), a partir de 1945, com a Segunda Guerra Mundial, o Brasil transforma-se numa economia urbana e industrial, com elevada geração de empregos formais. Incorpora, nessa época, parcelas significativas de pessoas expulsas do campo. Nos anos 80, essa dinâmica do pós-guerra sofre alterações referentes ao mundo do trabalho. “Apareceu pela primeira vez com intensidade o desemprego urbano e teve início a deterioração das condições de trabalho, com ampliação da informalidade” (p. 09).

Na década de 90, ainda segundo Matoso, a situação do desemprego altera-se profundamente.

Nesses últimos anos, o desempenho produtivo não foi apenas medíocre e resultante de efeitos de oscilações do ciclo econômico sobre o mercado de trabalho. A geração de emprego sofreu as conseqüências profundamente desestruturantes de um processo de retração das atividades produtivas acompanhado do desmonte das estruturas existentes, sem que se tenha colocado no lugar outras capazes de substituí-las (p. 11).

Aqueles trabalhadores que ainda possuem vínculos empregatícios estão sendo ameaçados a cada dia pela demissão, pois sabem que há muitos desempregados se oferecendo para ocupar a sua vaga. Ameaçados pelo desemprego, eles submetem-se a condições desumanas no seu trabalho.

Dejours (2000) prefere o termo precarização em vez de precariedade e relaciona quatro efeitos da precarização que ocorrem no mundo do trabalho. O primeiro refere-se à intensificação do trabalho e ao aumento do sofrimento subjetivo; o segundo efeito é a neutralização da mobilização coletiva contra o sofrimento, a dominação e a alienação; o terceiro é a estratégia defensiva do silêncio, cegueira e surdez, ou seja, trabalhadores agem negando o sofrimento alheio e calando o seu; e o quarto efeito da precarização é o individualismo, o cada um por si.

De modo geral, o trabalho temporário exercido por muitos trabalhadores, nestes tempos, perpassa vários segmentos da sociedade. Nas empresas privadas ou públicas, há uma procura imensa por outras empresas que terceirizam⁴² alguns serviços ditos básicos como vigilância, limpeza, alimentação, digitação, auxiliares em geral, dentre outros. Mas afinal, por que terceirizar? Quais as vantagens dessa prática? Possivelmente, a redução de custos operacionais e sociais.

Os estudos sobre subcontratação industrial têm crescido consideravelmente nos últimos anos, em virtude da reorganização das políticas produtivas que tem, na externalização de parte do processo produtivo, uma de suas principais características.

Esses estudos apontam, com frequência, para processos de precarização do emprego, instabilidade nas relações contratuais, degradação das qualificações. Raramente, incorporam na análise as relações de gênero como uma variável significativa que condiciona as posições diferenciadas de homens e mulheres nesse contexto (ABREU e SOY, 1994, p. 73).

Para essas autoras, a partir da década de 70 e 80, as mudanças na organização do trabalho e o crescente desenvolvimento das tecnologias microeletrônicas provocam aumento da subcontratação industrial, incentivando o reaparecimento das redes de pequenas firmas, artesãos e trabalhadores em domicílios. Assim,

A flexibilização e a terceirização revolucionam processos produtivos e, na mesma medida, relações de trabalho. O resultado tem sido o desemprego, o subemprego, a transformação de ex-operários em trabalhadores temporários e parciais, em indivíduos sem direitos (FIOD, 1997, p. 221).

⁴² Terceirizar é o ato contratar uma empresa especializada em algum tipo de serviço para executá-lo em outra.

O processo de terceirização⁴³, segundo Ramalho (1987, p. 85-113), tem relação direta com a questão da subcontratação, que está ligada ao desemprego.

Sob a ótica do capital, a terceirização nada mais é do que encontrar um meio de explorar mais ainda a força de trabalho, sem, necessariamente, arcar com os vínculos sociais existentes anteriormente como garantia de estabilidade no emprego, aposentadoria e assistência médica. Enfim, com o contrato de trabalho temporário, o contratante exime-se de muitas obrigações. Tal situação reflete alterações na organização do trabalho, pois

[...] houve uma diminuição da classe operária industrial tradicional. Mas, paralelamente, efetivou-se uma expressiva expansão do trabalho assalariado, a partir da enorme ampliação do assalariamento no setor de serviços; verificou-se uma significativa heterogeneização do trabalho, expressa também através da crescente incorporação do contingente feminino no mundo operário; vivencia-se também uma *subproletarização* intensificada, presente na expansão do trabalho parcial, temporário, precário, subcontratado, "terceirizado", que marca a *sociedade dual* no capitalismo avançado [...] (ANTUNES, 2000a p. 49).

Essa “subproletarização” a que Ricardo Antunes se refere parece estar acontecendo no magistério público estadual de Santa Catarina. A quantidade de trabalhadores temporários na rede estadual é hoje maior do que os trabalhadores efetivos. Isso significa, portanto, a precarização da educação pública nesse estado. Os professores temporários não possuem assistência médica e são dispensados em dezembro de cada ano. Eles só retornam ao trabalho em meados de fevereiro do ano seguinte. Assim, ora estão empregados, ora desempregados.

Os chamados professores ACTs constituem uma nova figura social no serviço público. Eles não têm estabilidade no trabalho e são substituíveis a qualquer momento. Representam, talvez, a transição entre o antigo profissional estável da educação pública e algo que está emergindo de forma tão flexível que não se enquadra nas condições como foram estruturadas.

Afinal, o que significa, nos dias atuais, ser um trabalhador temporário no magistério público? O professor efetivo que perde em quantidade para o professor temporário desaparecerá da rede estadual de ensino, conforme dados existentes no próprio IEE?

Ressalta-se que, para o professor admitido em caráter temporário, estar desempregado

⁴³ Embora se apresente essa discussão sobre a terceirização neste texto, vale ressaltar que, entre os professores, não há subcontratação e sim contrato temporário.

nos meses das férias escolares não significa necessariamente estar sem um trabalho, mas sem um emprego. Portanto, há diferenças entre trabalho e emprego que precisam ser desvendadas.

Trabalho é toda e qualquer atividade que envolve dispêndio de energia humana, seja o trabalho da dona de casa, do engenheiro ou do professor, ao passo que emprego é a formalização através de um contrato de trabalho entre um indivíduo que vende a sua força de trabalho e outro que a compra.

Conforme Batista e Codo (1999)

Um dos fatos inelutáveis que o mundo do trabalho enfrenta neste final de século é o desaparecimento progressivo dos empregos no setor primário e um crescimento do setor terciário. Indústrias tendem a demitir operários e o setor de serviços tende a contratá-los. Entre os setores de serviços, educação e saúde, segundo as projeções mais autorizadas, são os que mais se expandem. O que está ocorrendo é que os homens estão sendo expulsos do emprego industrial ou não encontram vagas disponíveis e correm em busca de emprego onde eles são oferecidos (p. 63).

Ter um emprego no século XXI significa, portanto, para o trabalhador, submeter-se aos contratos de trabalho temporários, parciais⁴⁴, precarizados, o que se constitui num dos maiores problemas da atualidade para o trabalhador que se qualifica para exercer atividades que, muitas vezes, não exigem qualificação nenhuma. O trabalhador sofre com a insegurança, pois sabe que, ao término de um contrato temporário, estará desempregado. Assim, parece que a escola pública, tanto quanto a fábrica, transformam trabalhadores em homens descartáveis e facilmente substituíveis.

O fato é que a ausência de direitos e a natureza pouco definida do vínculo de trabalho parecem configurar uma situação em que se dissolvem as diferenças entre o trabalho e o não trabalho, de tal modo que, além de neutralizar injustiças e iniquidades pela ausência de uma medida por onde possam ser apreendidas e formuladas, o trabalho precário se naturaliza como uma espécie de extensão das funções domésticas, de ajuda e complementação da renda familiar (TELLES, 1994, p. 99).

Segundo a autora, algo semelhante ocorre com os adolescentes que entram precocemente no mercado de trabalho, geralmente através do trabalho precário. Sem registro na carteira profissional (CTPS), eles acabam transitando entre o trabalho precário e a inatividade. Para Telles “...desemprego, instabilidade e precariedade nos vínculos de trabalho são

⁴⁴ Trabalhadores parciais são aqueles integrados precariamente às empresas.

circunstâncias geradoras de pauperização” (p. 96).

É inevitável a deterioração histórica das condições de trabalho da humanidade. Alves (1998) pesquisando a rede de ensino do município de Florianópolis, observou que desde a sua implantação, em 1837, até os dias atuais, sempre houve (talvez não com os números atuais) a contratação de professores não concursados⁴⁵. Cada vez mais, professores substitutos estão sendo admitidos, mesmo ocorrendo concursos públicos para efetivação.

Em 1996, na rede estadual de ensino de Santa Catarina, Miguel (1996) encontrou um percentual equivalente ao da rede municipal de ensino de Florianópolis, ou seja, praticamente 50% dos professores são contratados temporariamente (ACTs).

Tanto no âmbito municipal quanto no estadual, há um número elevado de contratações temporárias de professores substitutos e descartáveis na escola, o que pode estar precarizando a educação pública.

Esse fato não é novidade, nem privilégio dos brasileiros e nem dos trabalhadores em educação. Parece que "a atual tendência dos mercados de trabalho é reduzir o número de trabalhadores 'centrais' e empregar cada vez mais uma força de trabalho que entra facilmente e é demitida sem custos quando as coisas ficam ruins" (HARVEY, 2000, p. 144).

Muitas transformações ocorreram e ocorrem no mundo do trabalho, porém, a mais brutal delas, segundo Antunes (2000a), é o desemprego estrutural, que atinge o mundo em escala global. Segundo esse autor, há uma processualidade contraditória; de um lado, reduz-se o operariado industrial fabril e, de outro, aumenta o subproletariado, caracterizado pelo trabalho precário, parcial, temporário, subcontratado e terceirizado.

[...] enquanto vários países de capitalismo avançado viram decrescer os empregos em tempo completo, paralelamente, assistiram a um aumento das formas de subproletarização através da expansão dos trabalhadores parciais, precários, temporários, subcontratados etc (p. 53).

Algo semelhante parece estar ocorrendo na escola pública brasileira. Conforme o *Jornal do Sinte* (outubro/2000), somente no ensino fundamental o número de professores admitidos em caráter temporário no estado de Santa Catarina ultrapassa em 6% o dos efetivos –

⁴⁵ Quando tratar-se de professores não concursados, não efetivos, Alves empregará a expressão substituto para designar os professores contratados temporariamente pela prefeitura de Florianópolis, ao passo que os professores estaduais contratados temporariamente serão designados de ACTs (Admitido em Caráter Temporário).

são 53% temporários e 47% efetivos. A situação piora quando se trata da habilitação desses contratos temporários, pois 54% desses professores não possuem habilitação para lecionar no ensino fundamental.

Sobre essa prática de contratos temporários que se estabelece no magistério público no Estado de Santa Catarina, Miguel reitera que a temporariedade no magistério público é

[...] uma das faces da situação da escola pública, faz parte de um projeto político hegemônico em que o caráter eminentemente economicista dos planos e programas são fiéis aliados para que se coloque em xeque a (in) competência da escola pública, ou melhor, do serviço prestado ao público pelos governantes (MIGUEL, 1996, p. 139).

Para Alves (1998), o professor não se percebe como funcionário público, muitos nem “param” para pensar no assunto. Essa diferença acentua-se quando o professor é efetivo ou substituto (temporário). O primeiro tem segurança necessária para o desempenho das suas funções, salário garantido o ano todo e demais benefícios do estatuto. Como diz Alves: “ele possui proteção do estado-mãe” (p.181). Os professores substitutos, embora também sejam servidores do Estado, não vivem nas mesmas condições. Essa condição, segundo Alves, influencia a sua constituição de sujeito-profissional-professor.

Para Miguel

O professor admitido em caráter temporário, segundo preceitos legais, deveria atender o magistério em caráter emergencial, substituindo afastamentos dos efetivos ou trabalhando em escolas recém criadas e para as quais o Poder Legislativo ainda não criou cargos. Porém, a realidade tem mostrado que ele tornou-se permanente nos quadros do magistério público estadual, delineando um novo perfil para o sujeito coletivo-professor (1996, p.12).

A Secretária Municipal de Educação de Florianópolis, segundo Alves (1998), pondera que embora a contratação de substitutos não seja considerada positiva, ela é necessária. Reconhece essa autora que, em outros estados do país, há um grupo de efetivos que atende à saída de licença de professores, não havendo contratação de substitutos. Tal providência, como analisou a autora, traria mudanças administrativas em termos do vínculo que esses professores manteriam com a Rede, bem como melhora de salário e diminuição da rotatividade existente.

Apresentemente, a forma como estão sendo contratados e distribuídos os docentes nas escolas e Secretaria de Educação leva a um entendimento de que este tipo de organização deve remeter a um barateamento dos custos públicos com a educação. Pode-se, por exemplo, perceber que os substitutos não ascendem funcionalmente de uma categoria para outra, permanecendo sempre na categoria de professor I, que é do início de carreira para os efetivos (p. 102-103).

A insegurança permeia o dia-a-dia dos professores, tanto os efetivos quanto os ACTs, pois os primeiros, porque vêm perdendo direitos ao longo dos anos e os ACTs vivem sem saber se continuarão empregados no dia seguinte, além do drama do desemprego a cada final de ano.

Pois em uma sociedade que não abre lugar para o indivíduo cidadão, em uma sociedade na qual a insegurança, quando não a violência, é a regra da vida social, é em torno da família que homens e mulheres constroem uma ordem plausível de vida: é espaço que viabiliza a sobrevivência cotidiana através do esforço coletivo de todos os seus membros; é espaço no qual constroem os sinais de uma respeitabilidade que neutraliza o estigma da pobreza; é espaço no qual elaboram um sentido de dignidade que compensa moralmente as adversidades impostas pelos salários baixos, pelo trabalho precário e pelo desemprego periódico (TELLES, 1994, p. 104).

Para Dejours, “o medo é permanente e gera condutas de obediência e até submissão” fazendo com que os trabalhadores fiquem alheios e separados daqueles que não trabalham: os excluídos. “O medo produz uma separação subjetiva crescente entre os que trabalham e os que não trabalham” (2000, p. 52).

Ricardo Antunes (2000b), estudando as mutações que o mundo do trabalho vem sofrendo, cria o termo classe-que-vive-do-trabalho para englobar toda a gama de assalariados que vivem da venda da sua força de trabalho. Para elevem aumentando o número de trabalhadores precarizados na sociedade, assalariados, discriminados e com perdas significativas ao longo dos anos.

O aumento da participação feminina no mundo do trabalho tem influenciado a precarização do emprego, acarretando menos estabilidade e mais trabalhos temporários e parciais. E isso não é algo próprio do profissional da educação. Tal situação parte da realidade de diversos segmentos, tal como diz Antunes, e tem aumentado o universo dos precarizados, dos

desregulamentados, dos *part-time*⁴⁶.

3.8 MAGISTÉRIO: UMA PROFISSÃO EMINENTEMENTE FEMININA?

Observa-se que, no Plantão Pedagógico do Instituto Estadual de Educação, bem como em todo o quadro de professores da rede pública estadual de Santa Catarina, o número de mulheres trabalhadoras é maior que o número de homens e

O capital tem sabido também se apropriar intensificadamente da *polivalência* e *multiatividade* do trabalho feminino, da experiência que as mulheres trabalhadoras trazem das suas atividades realizadas na esfera do *trabalho reprodutivo, do trabalho doméstico*. Enquanto os homens – pelas condições históricas-sociais vigentes, que são, como vimos, uma *construção social sexuada* – mostram mais dificuldade em adaptar-se às novas dimensões polivalentes (em verdade, conformando níveis mais profundos de *exploração*), o capital tem se utilizado desse atributo social herdado pelas mulheres. O que, portanto, era um momento efetivo – ainda que limitado – de emancipação *parcial* das mulheres frente a exploração do capital e à opressão masculina, o capital converte em uma fonte que intensifica a desigualdade (ANTUNES, 2000b, p. 110).

Embora as mulheres ainda sejam maioria na educação, Batista e Codo constatarem que, no Brasil, vivencia-se um processo gradual de desfeminização da atividade docente. “Tudo se encaminha para constatar que os homens reagirão diferente que as mulheres dentro da categoria profissional, não apenas porque homens e mulheres são diferentes, mas também porque os trabalhadores em educação estão em transição: a categoria está se transformando de tipicamente feminina para híbrida em questões de gênero” (1999, p. 63).

Segundo Alves (1998), é geral a afirmação que o salário do professor é insuficiente para manter uma família. Para as professoras casadas que não dependem exclusivamente do seu salário, ele é suficiente, pois ‘ajuda’ no orçamento familiar. Para as(os) professoras(es) solteiras(os), o que ganham é insuficiente para sobreviver com dignidade. Ela afirma que, em termos econômicos, a docência não é um bom emprego, mas ressalta que “apesar das precárias condições de trabalho oferecidas, a procura pelo trabalho na educação é bem maior do que a oferta de salas para esses profissionais lecionarem” (p.108).

⁴⁶ *Part-time* é uma expressão inglesa, que significa meio período, utilizada por Antunes para denominar os trabalhadores que exercem atividades em tempo parcial, sem vínculo empregatício.

A legislação brasileira compreende o professor como um trabalhador da sala-de-aula; pouca relevância é dada aos espaços coletivos de discussão, aprimoramento e formulação de propostas educacionais, bem como aos processos avaliativos do trabalho docente. Por entender o professor como um trabalhador fragmentado e isolado na sala de aula, as possibilidades de ascensão profissional não levam em conta nenhum processo coletivo de avaliação do trabalho educacional desenvolvido pela escola e pelo docente. A maioria das formas de ascensão na carreira são conferidas pelo tempo de permanência no magistério (SOUZA, 1997, p. 137).

A situação é tão crítica que, onde há alguma possibilidade de trabalho, não importa quais condições são oferecidas para executá-lo, está repleto de seres humanos famintos pela sobrevivência imposta por modo de vida. A história mostra a ampliação do contingente de precarizados a cada dia, não se restringindo somente aos menos escolarizados, mas, a profissionais graduados, sejam da educação, da saúde, da polícia militar, das empresas estatais ou privadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É difícil fazer considerações finais sobre esta pesquisa, pois, ao tentar compreender a relação entre o absenteísmo no Instituto Estadual de Educação e a perpetuação do Departamento de Plantão Pedagógico nessa unidade escolar, muitos detalhes vieram à tona, durante o seu desenvolvimento, e complementaram o seu teor inicial.

Inicialmente, parecia fácil ir a campo, coletar os dados e demonstrar que o Departamento de Plantão Pedagógico existe devido ao elevado absenteísmo de professores no IEE. Mas, à medida que esta pesquisa foi se desenvolvendo, diversos obstáculos impuseram-se:

- a falta de uma fonte de pesquisa de 1972 a 1992 relativa às faltas dos professores efetivos;
- a variação do número de professores admitidos em caráter temporário e a impossibilidade de estabelecer uma seqüência entre eles, pois a base de cálculo para o absenteísmo precisa ser os ACTs;
- a dificuldade técnica em utilizar o recurso estatístico/quantitativo, bem como a dificuldade em interpretar dados quantitativos;
- a dificuldade maior surge quando se constata a baixa incidência de faltas entre os professores efetivos (quatro faltas ao ano por professor).

Percebe-se, na história do Instituto Estadual de Educação, que essa escola (a maior escola pública da América Latina) adquire autonomia administrativa e financeira como Coordenadoria Regional de Educação, ligada à estrutura da Secretaria da Educação do Estado de Santa Catarina, diferentemente das demais escolas estaduais. Assim, a importância do IEE para o estado e para Florianópolis é inquestionável e sua trajetória revela dados importantes para outras pesquisas.

Observa-se o elevado número de professores fora de sala de aula. Entre os que estão em sala, 42,69% são contratados via concurso público para dar aulas e estão exercendo outras atividades. Assim, abre-se o precedente para os contratos temporários, que no IEE já ultrapassam os contratos efetivos. O quadro é o seguinte: são 52% de contratos temporários contra 48% de

contratos de professores efetivos. Os professores efetivos ocupam cargos burocráticos, enquanto os ACTs estão nas salas de aulas – eis um novo problema de pesquisa.

Além dos dados quantitativos das faltas dos professores efetivos, percebe-se a necessidade de buscar outras fontes para tentar compreender a existência do Departamento de Plantão Pedagógico. Por meio das entrevistas, identificaram-se opiniões diversas e até conflitantes sobre o departamento. Para alguns, o departamento só existe devido à necessidade de suprir as faltas dos professores, porém, outros sugeriram que ele é também disciplinador e controlador da ordem e outros ainda disseram que o departamento somente tem servido aos interesses pessoais e político-partidários de alguns membros, desde sua origem até o presente.

Percebe-se, com tudo isso, o quanto era complexo tentar compreender a criação do Departamento de Plantão Pedagógico; entretanto, chama atenção a perpetuação desse departamento, que sobrevive no IEE em meio a um aumento exacerbado de professores temporários, os contratados por tempo determinado.

O IEE, semelhantemente às outras escolas estaduais, emprega trabalhadores precários, isto é, desempregados. E o que seriam os plantonistas? O que de fato faz essa pequena parcela com qualificação universitária desempenhar atividades que não lhes são próprias? Essas indagações sugerem a realização de pesquisas que, neste estudo, não puderam ser contempladas.

Os dados referentes às aulas dadas pelos professores do Departamento de Plantão Pedagógico que substituem efetivos e ACTs não confirmam um elevado grau de absenteísmo, tal como seus proponentes sugerem, pois elas não passavam de 2% do total de aulas dadas no IEE. Sugerem-se pesquisas comparativas com outras escolas para se qualificar melhor esse dado.

Conclui-se que, independentemente da justificativa oficial, o problema parece não se circunscrever unicamente pelo absenteísmo, pois a baixa incidência de faltas entre professores no Instituto Estadual de Educação não justifica a existência de um departamento destinado exclusivamente a substituir os faltosos. Apesar de o IEE ser considerado um exemplo em muitos aspectos, a experiência do Departamento de Plantão Pedagógico não é expandida para outras escolas. O porquê disso é assunto para outra pesquisa.

REFERÊNCIAS

ABREU, A. R. de P. e SORJ, B. Subcontratação e trabalho a domicílio – a influência do gênero. In: MARTINS, H. de S. e RAMALHO, J. R. **Terceirização: diversidade e negociação no mundo do trabalho**. São Paulo: Hucitec: CEDI/NETS, 1994.

ALVES, M. **Causas do absenteísmo na enfermagem**: uma dimensão do sofrimento no trabalho. 1996. Tese de Doutorado (Escola de Enfermagem) – Universidade de São Paulo. São Paulo.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?:** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 7. ed. rev. ampl. São Paulo: Cortez; Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2000a.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2000b.

ARCHER, M. de L. e NEVES, C. R. **Projeto de criação do Plantão Pedagógico no IEE**, mimeografado, 1972.

AUED, B. **Histórias de profissões em Santa Catarina**: ondas largas “civilizadoras”. Florianópolis: Ed. do autor, 1999.

AVANCINI, M. Só 2,5 dos professores não tiveram falta. **O Estado de S. Paulo**, 03 jan. 2001.

BATISTA, A. S. e CODO, W. Crise de Identidade e sofrimento. Em: CODO, W. (coord.). **Educação: Carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999.

BRASIL. Constituição Federal. 1988.

BRASIL. Lei 5692 de 11 de agosto de 1971. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos. Apresentação dos temas transversais. Brasília: 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: 1999.

CARION, V. **Comentários a consolidação das leis do trabalho**. 26 ed. atual. ampl. por Eduardo Carion. São Paulo: Saraiva, 2001.

CHARÃO, C. Para professores bônus não reduzirá faltas. **O Estado de S. Paulo**, 31 jan. 2001.

CODO, W. (coordenador). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: UNB. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999.

DACORÉGIO, E. P. **Um estudo das deficiências e potencialidades do quadro de pessoal do Instituto Estadual de Educação**. 2001. Monografia (Especialização em Gestão Estratégica do Serviço Público) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Florianópolis.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho. 5. ed. ampliada. São Paulo: Cortez – Oboré, 1992.

DEJOURS, C. **A banalização da injustiça social**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

Desafios do Magistério para o Próximo Século. **Jornal do Sinte**, Florianópolis, n.º 24, out. 2000.

DIÁRIO CATARINENSE. As raízes do Instituto. Florianópolis, 20 mar. 1996 (autor não citado)

FIOD, E. G. M. Crise da educação e sociedade do trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 14, n. 26, p. 71/91, jul./dez. 1996.

FIOD, E. G. M. A década de 90 e os rumos do ensino público. In: OURIQUES, Nildo Domingos e RAMPINELLI, Waldir José (org.). **No fio da navalha**: crítica das reformas neoliberais de FHC. 2. ed. São Paulo: Xamã, 1997.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil** (1964 – 1965). São Paulo: Cortez, 1993.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. 9. ed. São Paulo, Loyola, 2000.

HISTÓRIA DO SINTE. 1997. Mimeografado.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (IEE). **Relatório sobre o Instituto Estadual de Educação na estrutura organizacional da Secretaria da Educação**. Florianópolis, 1987.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. CD-ROM Produzido pela APP: Associação de Pais e Professores. 2000.

LEAL, E. J. M. **Instituto Estadual de Educação**: a erosão da ordem autoritária. Florianópolis: Editora da UFSC, 1989.

MATOSO, J. **O Brasil desempregado**: Como foram destruídos mais de 3 milhões de empregos nos anos 90. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2. ed. 2000.

MEC – Perguntas e Respostas – SEF. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/acs/duvidas/sef.shtm>> acesso em 24 set. 2001.

MIGUEL, D. S. **O trabalho temporário no magistério público estadual de Santa Catarina**. Florianópolis, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

PENTEADO, R. Z. e PEREIRA, I. M. T. B. A voz do professor: Relações entre Trabalho, Saúde e Qualidade de Vida. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 25, n. 95/96, p. 109-130, abr. 1999.

RAMALHO, J. R. Trabalho, reestruturação produtiva e algumas repercussões no sindicalismo brasileiro. In: ANTUNES, Ricardo. **Neoliberalismo, trabalho e sindicatos**: Reestruturação produtiva no Brasil e na Inglaterra. São Paulo: Boitempo, 1997. p. 85-113.

REINHOLD, H. H. Simpósio sobre Stress e suas Implicações (1. 1996: Campinas – SP). **Anais**. Campinas, 1996.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 1982.

RUIZ, R. C. et al. Risco dos mestres. **Proteção**, n. 76, abr. 1998, p. 45-48.

SANTA CATARINA. Lei n.º 6844, de 29 de julho de 1986. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Estadual do Estado de Santa Catarina.

SANTA CATARINA. Lei n.º 1139 de 28 de outubro de 1992. Institui o prêmio assiduidade ao professor e ao especialista em assuntos educacionais.

SANTA CATARINA. Lei n.º 11647 de 28 de dezembro de 2000. Dispõe sobre a concessão mensal de auxílio alimentação aos servidores públicos civis e militares ativos da administração pública estadual direta, autárquica e fundacional.

SANTA CATARINA. Regimento Interno do IEE, 1993.

SANTOS, R. V. dos. **A “fadiga psíquica” na Indústria**. Florianópolis: ed. da autora, 2001.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 33. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo: v. 5)

SOUZA, A. N. de. Movimento sindical docente: a difícil trajetória. In: LEITE, Marcia de Paula. **O trabalho em movimento**: Reestruturação produtiva e sindicatos no Brasil. Campinas, SP: Papirus, 1997. p. 113/174.

TELLES, V. Pobreza e cidadania: precariedade e condições de vida. Em: MARTINS, H. de S. e RAMALHO, J. R. **Terceirização: diversidade e negociação no mundo do trabalho**. São Paulo: Hucitec: CEDI/NETS, 1994. p. 85/111.

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

VIÑAO FRAGO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

WEISSHEIMER, S. M. S. **Plantão Pedagógico: uma alternativa didático-pedagógica**. Florianópolis, 1989. Monografia – FAED – Centro de Ciências da Educação, UDESC.

WISNER, A. **A inteligência no trabalho**: Textos selecionados de ergonomia. São Paulo: Fundacentro, 1994.

WITTER, G. P. Simpósio sobre Stress e suas Implicações. **Anais**. Campinas, 1996.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BOBBIO, N. e BOVERO, M. **Sociedade e estado na filosofia política moderna**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

CURY, C. R. J.. **Educação e contradição**: Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FIGUEIRA, F. G. **Diálogos de um novo tempo**. São Paulo, Universidade de São Paulo, 1989. Tese de doutorado em Ciências Sociais.

FIOD, E. G. M. P. A educação do molusco que vira homem. In: AUED, B. W. (org.). **Educação para o (des)emprego**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

GRUPPI, L. **Tudo começou com Maquiavel** – As concepções de estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci. Porto alegre: L&PM. 1983.

MANACORDA, M. A. **História da educação: da antigüidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1989.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política: livro I. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

MARX, K. e ENGELS, F. **A Ideologia alemã**. São Paulo: UCITEC, 1986.

MARX, K. e ENGELS, F. **O Manifesto comunista**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

MEKSENAS, P. **Aprendendo Sociologia**: A paixão de conhecer a vida. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

OLIVEIRA, F. **A Questão do Estado**. São Paulo: Cadernos ABONG, nº8, 1995.

OLIVEIRA, P. S. **Introdução à sociologia**. 18. ed. São Paulo: Ática, 1998.

TUMOLO, P. S. Trabalho: categoria sociológica chave e/ou princípio educativo? O trabalho como princípio educativo diante da crise da sociedade do trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 14, n. 26, p. 39/70, jul./dez. 1996.

TUMOLO, P. S. **Da subsunção formal do trabalho à subsunção real da vida social ao capital:** apontamentos de interpretação do capitalismo contemporâneo. (versão ampliada do texto apresentado à 23ª Reunião Anual da ANPEd). 2000.

ANEXOS

- ANEXO A – Tabela para anotações das faltas dos professores efetivos
- ANEXO B – Termo de Doação da Entrevista
- ANEXO C – Projeto para criação do Plantão Pedagógico em 1972
- ANEXO D – Planta do IEE