

Qualidade do Ensino e Trabalho Docente: Características dos Professores da Rede Pública Municipal de Guarulhos, São Paulo

Marieta Gouvêa de Oliveira Penna

RESUMO

Apresenta-se resultado de pesquisa com professores da rede pública municipal de Guarulhos, a fim de se debater características daqueles que se dedicam ao magistério nos anos iniciais da Educação Básica, no que se refere a facetas de suas condições de vida e trabalho, e as formas como compreendem o ensino. Os dados foram coletados por meio de abordagem quantitativa (consulta a Banco de Dados) e qualitativa (questionários e entrevistas). Com a pesquisa, evidencia-se elevação das condições de vida dos professores, ao se considerar a sua família de origem, em termos econômicos e culturais. No entanto, notam-se possíveis fragilidades em sua formação inicial, bem como no que se refere ao acesso a bens culturais. Sobre as condições de trabalho, foi possível evidenciar que os professores enfrentam dificuldades com o número excessivo de alunos por sala, com a indisciplina e com a inclusão de alunos com necessidades especiais. Também, que se sentem sozinhos, que valorizam o trabalho em equipe, e sentem orgulho de exercer a docência. Percebem a escola como espaço de moralização de condutas, para além de ser espaço de ensino de conteúdos escolares. Ressalta-se a necessidade de valorização política e social dos professores, fundamental para a realização de ensino com qualidade social.

Palavras-chave: Trabalho do professor. Valorização da docência. Condições de trabalho do professor.

INTRODUÇÃO

Apresenta-se nesta comunicação resultado de investigação com objetivo de analisar aspectos das características dos professores da rede pública municipal de Guarulhos - São Paulo, no que se refere a facetas de suas condições de vida e de trabalho. Ao se buscar a efetivação de uma educação com qualidade social, torna-se relevante a valorização dos trabalhadores em educação. Nesse sentido, conhecer os professores é importante para a efetivação de políticas que visem a sua valorização

• Doutora em Educação pela PUC/SP. Professora Adjunta do Departamento de Educação da Unifesp.

como profissionais.

Para a realização desta pesquisa, a coleta de dados foi realizada por meio de abordagem quantitativa e qualitativa. A abordagem quantitativa refere-se à utilização de Banco de Dados organizado em pesquisa institucional, por meio da aplicação de questionários ao conjunto dos professores de Guarulhos (GEPECSO, 2014). Do total de 607 questionários respondidos, 238 referem-se a professores da rede municipal, foco desta pesquisa. Os dados extraídos desse Banco tratam de aspectos das condições de trabalho dos docentes. Também, foram coletados dados por meio de questionário e entrevista aplicados a seis professores em três escolas, escolhidas por seu porte (pequeno ou grande) e por sua localização (central ou periférica), atentando para a diversidade existente na rede investigada. Os professores foram convidados a participar das entrevistas e sua adesão foi por livre iniciativa. Em cada escola, dois professores foram entrevistados. Tais dados se referem a aspectos das condições de vida dos professores, condições de trabalho e percepções sobre seu papel como docentes.

QUALIDADE DO ENSINO E TRABALHO DOCENTE

Nesta comunicação, o conceito de qualidade da educação é compreendido como construção social, cujo significado necessita ser acordado socialmente. Ao se discutir a qualidade da educação e o trabalho docente, se faz necessário explicitar de que educação estamos falando. Nesse sentido, concordamos com Silva (2009), ao apontar a necessidade de se questionar sobre a qualidade social da educação, que diz respeito ao desenvolvimento na escola de aprendizagens significativas e vivências democráticas. Ou seja, trata-se de atentar para alternativas referenciais relacionadas à promoção de uma educação escolar com qualidade social e, dentre as referências, destaca-se o trabalho do professor e sua valorização social. Trata-se, como sinalizado por Victor Paro (2012), de se explicitar qual educação se pretende desenvolver nas escolas, e o que é necessário para tal. Nesse sentido, evidencia-se a importância do desenvolvimento de educação que considere o ser humano em todas as suas potencialidades, visando à formação de personalidades humano-históricas e nesse processo o professor tem papel primordial.

Ao se relacionar a qualidade na educação ao trabalho do professor, alguns aspectos são relevantes. Dentre estes, pode-se evidenciar a dimensão legal, debatida

por Cury (2010), ao chamar atenção para as formas como se vincula, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9694/96 (BRASIL, 1996), a relação entre qualidade e exercício docente, com destaque para a necessidade de valorização dos profissionais do ensino. No entanto, estudos como os de acordo Gatti e Barreto (2009) debatem a falta de investimentos em educação, evidenciando desvalorização política da docência, expressa nos baixos salários, nas precárias condições de trabalho, gerando tensão entre a idealização da profissão e a realidade de trabalho nas escolas. Sobre esse aspecto, Lüdke e Boing (2004) apresentam estimulante reflexão, ao debaterem as fragilizações implicadas no reconhecimento de seu status profissional, relacionadas, entre outras questões, à falta de autonomia e subordinação dos professores ao Estado, às múltiplas possibilidades formativas para o exercício dessa função, aos baixos salários recebidos.

Por um lado, discussão apresentada por Sampaio e Marin (2004), vinculada à precarização das condições de trabalho do professor, aponta consequências negativas para as práticas pedagógicas, seja no que diz respeito aos conteúdos básicos da escolarização, seja no que diz respeito ao ensino de crenças e valores na escola. Por outro, estudos como o de Paul e Barbosa (2008) evidenciam a qualidade do ensino vinculada à qualidade do trabalho do professor, ressaltando aspectos como a fixação do professor numa determinada escola, o que se relaciona a condições adequadas de trabalho e carreira. Biasi (2009), em sua pesquisa, aponta a existência de relação entre formação, condições salariais, tempo de serviço e situação funcional, ao se considerar o desempenho dos alunos no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Aspecto central para a condução de um ensino de qualidade refere-se à formação inicial dos professores. Nesse sentido, Gatti, Barreto e André (2011) evidenciam esforço do Ministério da Educação (MEC) no que se refere à constituição de uma política nacional de formação, orientada para a instituição de um sistema nacional de educação, com vistas a responder a demandas por formação inicial e continuada do magistério. Em que pese a relevância de se articular uma política nacional para a formação docente, a fim inclusive de se garantir uma escola de qualidade para todas as crianças, os princípios que norteiam tal formação necessitam ser debatidos, no sentido de se refletir sobre o que se compreende como necessidades formativas para se atuar como docente na educação básica. Nesse aspecto, Saviani (2009) alerta para a descontinuidade presente, ao se analisar a história dos cursos de formação de professores no país, não permitindo o estabelecimento de padrão

consistente para tal formação. Evidencia-se assim a importância de se fomentar discussão sobre o que deve ser ensinado aos futuros professores em cursos de formação inicial, para que se habilitem para o exercício dessa função, ou seja, discussões que ajudem na reflexão sobre quais são os conhecimentos necessários ao exercício da docência, debate este ainda em aberto. A investigação sobre características de professores é relevante, ao se debater sua formação.

CARACTERÍSTICAS SOCIOCULTURAIS DOS PROFESSORES INVESTIGADOS

As informações coletadas no Banco de Dados evidenciam que 96% dos professores que atuam na rede municipal de Guarulhos são mulheres, brancas (58,4%) e possuem entre 28 e 47 anos (69,32%). Tais dados se aproximam do perfil dos professores brasileiros (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2009). Dentre os professores que participaram da pesquisa, 63,87% lecionam na Educação Infantil e 37,39% no Ensino Fundamental I. No que se refere à escolarização básica, 63,50% estudaram somente em escolas públicas, e 26,47% predominantemente em escolas públicas. 96,22% afirmaram ter feito uma graduação, sendo que 79,83% em instituições privadas, apontando para uma possível fragilização em sua formação inicial. Já as entrevistas foram realizadas com professoras que atuavam no Ensino Fundamental. Da mesma forma, realizaram a Educação Básica em escolas públicas. No que se refere ao ensino superior, cinco estudaram em instituições privadas, uma em instituição pública, cinco delas cursaram Pedagogia e uma fez Biologia, além do curso Normal em nível médio.

Apresentam-se a seguir algumas características socioculturais dos professores investigados. Tais dados permitem evidenciar a posição social do magistério na Educação Básica. Parte-se do suposto que tal posicionamento traz consequências para as formas como vivenciam a docência. Neste estudo, o conceito de posição social é compreendido a partir de Pierre Bourdieu (2001a), para quem a sociedade é espaço de posições das quais derivam propriedades relacionais. Segundo o autor, a estrutura

objetiva do espaço social e o posicionamento dos agentes trazem consequências subjetivas, contribuindo para o estabelecimento de sua visão de mundo e também para a organização das práticas sociais. A análise da posição social ocupada pelos agentes contribui para o entendimento do ponto de vista a partir do qual a realidade social é constituída.

Os professores que participaram da pesquisa quantitativa foram interrogados sobre se suas condições de vida melhoraram em termos materiais, em relação às suas famílias de origem. 85,71% avaliaram que sim, 11,76% que permanecem iguais, e 2,52% que elas pioraram. Em termos de acesso a atividades culturais, em relação à família de origem, 89,5% avaliam que ampliou, 8,82% que permaneceu igual e 1,26% que diminuiu. Nas entrevistas, verificou-se que, do ponto de vista das professoras, de uma maneira geral ocorreram melhorias nas suas condições de vida em relação às famílias de origem, tanto em termos econômicos quanto culturais. Pesquisa realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2004) afirma que cerca de dois terços dos professores brasileiros consideram suas vidas melhores que a de seus pais, indicando mobilidade intergeracional ascendente no âmbito da família.

Ser professor é motivo de orgulho para os familiares das professoras entrevistadas, como expressou a Denise: Meus pais e, o que me deixa feliz, são os meus filhos. Nove anos, a menina tem seis anos, e para eles é um orgulho ter a mãe professora. Aonde vão eles falam que a mãe é professora.

Com as entrevistas, foi possível evidenciar aspectos relacionados aos bens de consumo das professoras. Todas possuem casa própria, telefone, carro e eletrodomésticos variados. Possuem computador, acesso à Internet banda larga, televisão por assinatura. São bens de consumo aos quais parcela da população brasileira teve acesso nas últimas décadas (POCHMANN, 2012). Embora as professoras avaliem que seu salário poderia ser melhor, consideram que ele é importante na composição da renda familiar.

Os dados encontrados vão ao encontro do estudo da UNESCO (2004), que indica a origem dos docentes nas camadas populares, e o exercício da docência como função de classe média. Segundo Pessanha (1994), o professor pertence às classes médias não como decorrência de sua origem social, mas pelo tipo de trabalho que realiza, que o afasta da execução de trabalho manual. Nesse sentido, exercer a docência se configura como trajetória de ascensão social, em que pese as difíceis condições de trabalho dos professores¹. O posicionamento dos professores nas classes médias

auxilia na compreensão da adesão à ideologia do mérito nas escolas (BISSERET, 1979). Também, a entender as formas como compreendem o ensino das crianças, centrado em aspectos da moralização de suas condutas dos alunos.

As professoras entrevistadas, ao se referirem ao ensino, explicitaram que, para elas, a principal tarefa do professor é a formação moral do aluno, sobrepondo-se ao ensino de conteúdos escolares. Sobre essa questão, é instigante o excerto abaixo:

Então, o que mais me instiga nessa profissão é você poder ensinar para as crianças o caminho, e não é ensinar... No que eu digo ensinar muitas vezes não é o Português e a Matemática, não é isso. Mas, principalmente aqui na rede pública, não é? Na particular a realidade muitas vezes é outra. Mas você poder mostrar para as crianças o caminho. [...]. Então acho que a gente tem esse leque de possibilidades de mostrar para as crianças que existem muitos rumos na vida que elas podem tomar. Claro que além do conteúdo, que é necessário e é para isso que a gente está aqui, mas é por isso que eu gosto muito, gosto de mostra o caminho correto. (Denise)

Em pesquisa realizada pela UNESCO (2004), os professores brasileiros afirmam ser a principal função da escola o ensino de valores morais aos alunos, finalidade que se sobrepõe ao ensino de conteúdos culturais relacionados às diferentes áreas do conhecimento. Em seu estudo, Moignard (2007) evidencia que as escolas no Brasil não priorizam a transmissão de um saber acadêmico, mas a proteção dos alunos frente ao meio, além da formação em valores para o convívio social pacífico. De fato, o ensino realizado nas escolas relaciona-se à instrução (ensino dos conteúdos das disciplinas escolares) e à moralização (ensino de conteúdos morais) (TARDIF; LESSARD, 2005). Mas, de acordo com Varela e Alvarez-Uria (1992), tais ensinamentos se diferenciam, a depender da pertença social e, no que se refere às crianças pobres, trata-se de sua integração subordinada à ordem social burguesa.

Outro aspecto relevante para se compreender o ensino realizado nas escolas, relacionando-o ao posicionamento social dos docentes, diz respeito ao acesso a bens culturais pelos professores. Tal como ponderam Marin e Giovanni (2007, p. 19):

investigações que focalizam as relações entre as condições de vida e cultura dos professores, os processos e as trajetórias de escolarização e de formação e a cultura própria das instituições escolares, podem trazer elementos que permitam compreender as situações pelas quais a própria escolarização se torna algo distante do projeto de vida da maioria dos professores.

A relação estabelecida com a cultura traz consequências para a relação estabelecida com o conhecimento, aspecto importante para que os professores possam

¹ Ver, entre outros, as pesquisas de Costa (1995), Penna (2011).

ensinar (PENNA, 2012). Facetas analisadas em relação ao capital cultural das famílias de origem das professoras entrevistadas apontaram precariedades em relação à posse desse tipo de capital, em decorrência de dificuldades econômicas ou mesmo em função da precariedade de oferta desses recursos em seu local de moradia.

Para elas, o exercício da docência contribuiu para que se aproximassem do universo cultural, levando-as, de seu ponto de vista, a adquirir outras disposições em relação à cultura, embora o salário que recebem e a sobrecarga de trabalho não permitam que participem de tais atividades como gostariam. Ainda, consideram que o exercício docente exige maior proximidade com o universo da cultura. Como já firmado, todas fizeram curso superior, diferentemente de seus pais, que atingiram patamar inferior de escolarização. Para elas e suas famílias, isso significa um grande sucesso.

De todo modo, consideram que vão pouco ao cinema, shows, teatros ou outras formas de apresentação cultural. Em suas horas de folga, assistem televisão e vão ao shopping center. Não têm hábito de ler literatura e não frequentam bibliotecas. Para o preparo das aulas, buscam novidades na Internet. Na televisão, assistem jornais, novelas e documentários. Pesquisa realizada pela UNESCO (2004) revela carências no que se refere à frequência a atividades culturais pelos professores, aspecto problematizado por Sampaio e Marin (2004). Como afirma Bourdieu (2001b), a escola, espaço de aprendizagens culturais, tem dificuldade para enfrentar as desigualdades sociais frente à cultura. Pelo levantamento feito para esta pesquisa, tais desigualdades estão fortemente presentes nos professores que, apesar de patamar mais elevado de escolarização, permanecem afastados do universo cultural, o que por certo dificulta à escola cumprir sua função cultural, no que se refere às aprendizagens processadas nas crianças

ASPECTOS DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS PROFESSORES E O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA

No que diz respeito às condições de trabalho nas escolas, a maioria dos professores que participou da pesquisa quantitativa as avalia como boas (52,10%). Se somarmos aos que as consideram muito boas, tem-se um total de 71,43% de docentes. A fim de ampliarmos compreensão sobre as formas como os professores percebiam tais condições de trabalho, foram feitas perguntas sobre fatores que possuem

interferência negativa em seu trabalho. Destacou-se a indisciplina (55,05%) e o número de alunos por turma (68,48%).

Ainda, para avaliarmos a sobrecarga de trabalho, levantou-se o número de escolas em que os docentes atuavam, e 68,9% afirmaram trabalhar em apenas uma escola. Com relação ao número de turmas, os professores, em sua maioria polivalentes, afirmaram trabalhar com apenas uma turma (68,91%). A maioria deles afirmou ser contratada de acordo com a Consolidação das Leis do Trabalho (regime da CLT) (88,65%). Ao serem interrogados se são ou não efetivos no cargo que ocupam, 44,18% afirmaram que sim e 55,04% que não.

Nas entrevistas, evidenciou-se que as professoras avaliam como boas as suas condições de trabalho. Mas problemas relacionados à infraestrutura das escolas foram mencionados, como a ausência de biblioteca em uma delas, ou de quadra de esportes na outra.

De todo modo, para elas, o mínimo é garantido, quando o assunto é a infraestrutura:

Ah, sim, a questão do espaço físico, o mais difícil, é que a gente tem uma quadra do lado da secretaria. A gente tem a creche, aqui atrás é a creche. E aqui essa sala é a sala de professores, sala de informática e biblioteca. Então tudo acontece nessa sala. Então em termos de estrutura é pequena para a gente desenvolver um trabalho extraclasse, por exemplo. Mas ela atende minimamente o básico. Tem o parquinho, tem quadra, tem refeitório (Marília).

O principal problema detectado, tal qual na pesquisa quantitativa, diz respeito ao número excessivo de alunos por sala e a indisciplina. Isso faz com que se sintam cansadas e desmotivadas, dificultando o ensino:

é a quantidade de aluno na sala de aula. Porque eu poderia dar muito mais atenção para todos, se eu tivesse menos alunos. Porque com a quantidade de alunos que tem na sala é inviável você fazer um bom trabalho, por mais que você se requebre para fazer, é difícil, a gente faz o que pode. (Marília).

Também, o número excessivo de alunos por sala dificulta o recebimento de alunos com necessidades especiais, como relatado por Alessandra:

As maiores dificuldades é o excesso de alunos por sala, tem as inclusões também, que assim, são trinta e quatro mais a inclusão, que, na verdade, os alunos de inclusão, né, que tem uma necessidade especial, ele precisa de uma pessoa ali mais voltada para ele, e quando está esse excesso de aluno, acaba que você fica sobrecarregado, eu acho. Aqui mesmo tem muitos alunos surdos e tal, eu acho que para nós por exemplo... eu não domino libras, então é um pouco mais difícil, né, a comunicação e tudo, e aí, você ainda tem mais aquela sala lotada...

Ou mesmo por Marília:

Então eu sou primeiro ano, então tem uma sala de cada, e eu fui premiada, primeiro ano, então eu tive cinco inclusões. É o primeiro ano, e só tem um, então todos vão para a minha sala. Se a escola tivesse dois primeiros anos, poderia dividir os alunos, mas não se aplica a essa escola.

Um aspecto que se destacou como problemático na condução dos trabalhos na escola foi a relação com a equipe de gestão. O excerto abaixo explicita o descontentamento de uma professora com forma de organização da gestão da escola:

A gestão é sempre muito distante da realidade. Chega para cobrar, você tem que fazer isso e isso, você não deu conta... Não compõe uma equipe [...]. Eu nunca vi uma gestão democrática, é sempre impositiva. Se você dá sua opinião, você fica marcado. Então isso é horrível, você não pode falar o que pensa. (Marília).

Das três escolas investigadas, em uma delas foi possível evidenciar a existência de trabalho em equipe, aspecto ressaltado como positivo pela professora:

Ah, favorece bastante. Ajuda muito. Até um auxílio ali de vez em quando, ajuda muito. Até o planejar das aulas, as professoras que são do mesmo ano, ali, acabam até planejando junto, acabam, eu acho que, mais de uma, assim, duas, três, acabam pensando melhor né, estratégias melhores de se trabalhar (Alessandra).

Pesquisa realizada por Blase (2000) demonstra que uma gestão compartilhada favorece o envolvimento de todos no processo educativo e impulsiona o ensino. Tal aspecto também se via prejudicado com a alta rotatividade dos professores, que a cada início de ano mudavam sua sede. A estabilidade em uma mesma escola, de acordo com os relatos, é conseguida nessa rede após um certo tempo de concurso (em média cinco anos), no qual se acumulam pontos suficientes para se escolher sempre a mesma escola. Uma das professoras entrevistadas era estável na escola, e destacou as vantagens dessa situação:

Então a gente conhece os pais, eles conhecem a gente. Estamos sempre aqui, quando falta uma professora a gente vai substituir, então eles já estão acostumados e a gente também já conhece essas famílias. Conhece o tipo de população da escola, e eu acho que a permanência numa escola facilita (Valéria).

Com a pesquisa, evidenciou-se que, mesmo em face às dificuldades enfrentadas, as professoras entrevistadas sentiam um forte entusiasmo com seu trabalho, no que se

refere ao cerne mesmo do magistério, qual seja, a função de ensinar:

Acredito, eu, que é, aquela questão de alfabetizar, pegar a criança, ter a criança ali, né, e daqui a pouco você ver aquela criança lendo, a descoberta da leitura, da escrita. Acho que essa função social do professor é imprescindível, alguma coisa assim. O aluno não sabia, e está transmitindo, ou mesmo aquela troca de saberes, de aluno e professor, assim, a descoberta do conhecimento, eu acho, gosto muito de estudar, e gosto muito de ser professora. (Arlete).

Tarefa que nem sempre conseguem executar:

Muitas vezes a gente se vê feliz e satisfeita porque conseguiu, muitas vezes se frustra. Não são todas as vezes que dá certo não, infelizmente, mas quando dá certo vem essa alegria, então, é o que te fala: eu tenho que continuar! Entendeu? Mas não é todas as vezes não, não vou ser hipócrita de falar. Não é todas as vezes que eu consigo, não, não é. (Denise).

As professoras afirmaram gostar do que fazem, e especialmente do contato com os alunos. Se por um lado a indisciplina é a maior dificuldade por elas enfrentada na escola, vem dos alunos a maior fonte de prazer e satisfação no desempenho da função. Mas, se sentem sozinhas, gostariam de ter mais apoio, especialmente em relação à equipe de gestão. Acreditam no trabalho em equipe, a fim de superar as dificuldades enfrentadas, percebendo a escola como importante espaço de socialização das novas gerações.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA FINALIZAR

Com a pesquisa, evidencia-se que, embora o trabalho de professor seja função desvalorizada socialmente – tal como destacado por Gatti et al. (2008) em estudo sobre a atratividade docente –, as professoras entrevistadas valorizam sua profissão, além de possuírem condições econômicas e elevação de capital cultural ao se considerar suas famílias de origem.

Na atualidade, nos debates sobre a qualidade da escola pública, os professores são vistos como peças-chave para sua promoção. Ao se concordar com essa afirmação, não se quer responsabilizar os professores pelos resultados dos alunos nas avaliações externas, mas sim ressaltar a necessidade de implementação de políticas educacionais voltadas à valorização do magistério, a fim de se garantir efetivas condições de vida e trabalho aos docentes, fundamentais para que sua atuação ocorra de forma compatível com as responsabilidades e demandas relacionadas a esse exercício profissional,

favorecendo a realização de um ensino com qualidade social.

Nesse sentido, se faz necessário ir às escolas e, como afirmado por Nóvoa (1995), dar voz aos professores, a fim de que se possa conhecê-los, bem como as formas como executam seu trabalho e as dificuldades por eles enfrentadas na lida cotidiana das escolas.

REFERÊNCIAS

BIASI, Simoni V. O professor e qualidade de ensino: uma análise a partir dos resultados do SAEB na escola pública do Paraná. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, nº 6, p. 33-41, jul./dez. 2009.

BISSERET, Noëlle. A ideologia das aptidões naturais. In: DURAND, José Carlos. **Educação e hegemonia de classe: as funções ideológicas da escola** (Org.). Rio de Janeiro: Zahar, 1979. p. 30-67. (Biblioteca de ciências sociais. Sociologia e antropologia).

BLASE, Joseph. La micropolítica de La enseñanza. In: BIDDLE, Bruce J.; GOOD, Thomas L.; GOODSON, Ivor F. (Org.). **La enseñanza y los profesores II: la enseñanza y sus contextos**. Barcelona: Paidós, 2000, p. 253-289.

BOURDIEU, Pierre. Condição de classe e posição de classe. In: MICELI, Sérgio (Org.). **A economia das trocas simbólicas**. Tradução de Sérgio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2001a, p. 3-26.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: Nogueira, Maria Alice e CATANI, Afrânio. **Escritos de educação**. 3. ed. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2001b, p. 39 - 64.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 08 jul. 2016.

COSTA, Marisa C. Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo: uma análise sobre gênero, classe e profissionalismo no trabalho de professoras e professores de classes populares**. Porto Alegre: Sulina, 1995. (Limiar)

CURY, Carlos Roberto J. Qualidade em educação. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente/SP, v. 17, n. 18, p. 15-31, jan./dez. 2010.

GATTI, Bernadete A. et al. Atratividade da carreira docente no Brasil. *Estudos e Pesquisas educacionais*. São Paulo, Fundação Victor Civita. 2008. v.1-2.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO. 2009.

GATTI, Bernardete A.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, DF: UNESCO, 2011.

GEPECSO. **Pesquisa condições de trabalho e relações de classe dos docentes da rede básica de ensino no município de Guarulhos-SP**. Guarulhos-SP: Universidade Federal de São Paulo, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro: com base nos resultados do censo escolar da educação básica 2007**. Brasília: INEP, 2009.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p.159-1180, set./ dez. 2004.

MARIN, Alda Junqueira; GIOVANNI, Luciana. Maria. Expressão escrita de concluintes de curso universitário para formar professores. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 15- 41, jan./abr. 2007.

MOIGNARD, Benjamin. **L'École et la Rue: fabriques de délinquance**. Paris: PUF, 2007.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995, p. 13 – 34.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...** São Paulo: Moderna, 2004.

PARO, Vitor H. A qualidade da escola pública: a importância da gestão escolar. In: VIANA, Fabiana da S. **A qualidade da escola pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 57-73.

PAUL, Jean-Jacques Paul; Barbosa, Maria Ligia O. Qualidade docente e eficácia escolar. **Tempo Social: Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 119-133, jun. 2008.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. **Exercício docente: posições sociais e condições de vida e trabalho de professores**. Araraquara/ SP: Junqueira & Marin: São Paulo: FAPESP, 2011.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. Professores das primeiras séries do ensino fundamental e relações estabelecidas com o conhecimento. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 44, p. 201-216, abr./jun. 2012.

PESSANHA, Eurize. Caldas. **Ascensão e queda do professor**. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção Questões da nossa época, v. 34).

POCHMANN, Márcio. **Nova classe média? o trabalho na base da pirâmide social brasileira**. São Paulo: Boitempo, 2012.

SAMPAIO, Maria das Mercês F.; MARIN, Alda. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação e Sociedade** - Dossiê globalização e educação: precarização do trabalho docente II, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14 n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SILVA, Maria Abádia. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Trad. João Batista Kreuch. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2005.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA, Fernando. A Maquinaria escolar. **Teoria & Educação**. São Paulo, n. 6, p.68-96, 1992.