

A configuração da profissão docente face à intensificação e extensificação do trabalho docente em uma escola estadual da Zona da Mata Mineira

Nathália Cristina Costa Tavares - nath_cristcosta@hotmail.com

Érica Miranda Maciel - erica.maciel@ufv.br

Curso de Pedagogia
Faculdade Presidente Antônio Carlos de Ubá
Ubá/MG - Novembro/2013

Resumo

O trabalho docente é diretamente afetado pelo modelo econômico vigente bem como pelas políticas públicas sofrendo, atualmente, os efeitos da reestruturação produtiva. Neste sentido, este trabalho pretendeu analisar a configuração da profissão docente face à intensificação e à extensificação do trabalho docente de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede estadual de ensino de MG; bem como identificar quais os desafios e possibilidades vivenciados pelos professores no contexto de sua atuação profissional. Os dados foram coletados em uma escola estadual localizada na Zona da Mata Mineira, utilizou-se uma abordagem qualitativa de pesquisa, tendo como instrumento de coleta de dados questionários semiabertos, aplicados a seis professoras desta instituição. Foi possível identificar, a partir do relato das professoras, a exaustiva carga horária demandada pelas exigências da profissão que ultrapassam o seu local de trabalho caracterizando a extensificação do trabalho docente, na medida em que o ambiente doméstico se torna uma extensão do local de trabalho. Também percebe-se a intensificação do trabalho docente que, segundo relatos das professoras ocorre, principalmente, quanto a baixa remuneração; à ausência da participação da família na vida escolar dos alunos; à precariedade de funcionários para auxiliar no processo educacional; à carência de cursos de Formação Continuada promovidos pela SEE/MG; às exigências de prazo previamente estipulados quanto ao cumprimento de conteúdos; ao ambiente da sala de aula extremamente atribulado de afazeres que comprometem necessidades básicas fisiológicas, como beber água; à alienação do professorado no que se refere as diretrizes e as políticas que permeiam sua profissão. Tais condições corroboram para a precarização do trabalho docente uma vez que leva o profissional a buscar outros vínculos empregatícios para garantir o sustento familiar.

Palavras-chave: Trabalho docente. Intensificação. Extensificação. Políticas públicas.

Abstract

The teaching is directly affected by the current economic model as well as public policies suffering currently, the effects of the restructuring process. Thus, this study sought to analyze the configuration of the teaching profession due to the intensification and extensification of teaching of teachers in the early years of elementary school in the state education MG, and identify the challenges and opportunities experienced by teachers in the context of their professional practice. Data were collected in a public school located in the Zona da Mata of Minas Gerais, we used a qualitative research approach, taking as an instrument of data collection semi-open questionnaires, applied to six teachers of this institution. It was possible to identify, from the speech of the teachers, the exhaustive workload requirements demanded by the profession beyond your workplace featuring extensification of teaching, to the extent that the home environment becomes an extension of the workplace. Also notice the intensification of teaching that, according to reports from teachers occurs mainly as the low pay, the lack of family participation in the school life of students: the precarious employees to assist in the educational process, the lack of courses Continuous Training sponsored by SEE / MG; requirements previously stipulated deadline for compliance of content; environment of the classroom extremely troubled affairs of that compromise basic physiological needs such as drinking water, the disposal of teachers regarding the guidelines and policies that permeate their profession. Such conditions corroborate casualization of teaching as it takes professionals to seek other employment contracts to ensure their livelihood.

Keywords : Teacher work. Intensification. Extensification. Public policies.

1. Introdução

Na década de 90, o Brasil sofre mudanças no cenário educacional visando se adequar aos pactos e atingir as metas firmadas na Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jontiem, na Tailândia em 1990. Nesta conferência ficou acordado que todos os países pobres seguiriam as orientações de organismos internacionais como Banco Mundial, BIRD e FMI com o objetivo de reduzir os altos índices de analfabetismo. Este se configurou como mais uma das formas de submissão do Brasil ao modelo econômico que ditava as novas regras no mundo: o neoliberalismo americano.

A partir de então, a educação nacional passa a se adequar ao modelo de Estado Mínimo para uma melhor gestão da máquina pública que caracteriza-se pela participação dos docentes e da comunidade na elaboração e discussão da proposta pedagógica da instituição; a criação do projeto político pedagógico com objetivo de instaurar a gestão participativa das atividades e decisões no ambiente escolar; avaliações externas do desempenho dos alunos e, conseqüentemente, do professor/escola, entre outras medidas. O discurso político-educacional passou a destacar a autonomia da escola e dos professores como garantia de maior eficiência nos resultados do trabalho educativo.

No entanto, o cenário visualizado a partir destas mudanças foi de maiores investimentos em recursos permanentes, tais como data show, laboratório de informática, televisão, melhorias no espaço físico, merenda, livro didático, dentre outros. Nas listas de prioridades dos técnicos do Banco Mundial, o professor é chamado de “insulmo”, ou seja, é tão necessário como um lápis e uma borracha. As orientações deste tipo de financiamento declaram que a eficiência da educação pode ser alcançada com investimentos em livros didáticos e infra estrutura pois a remuneração do professor não influencia seu trabalho, como verificado nos trabalhos de Silva (2002), Ramos (2011), Haddad; Warde; Di Tomazi (1998), Oliveira et all (s/d).

Neste cenário, as condições de trabalho do professor são influenciadas por diferentes fatores. A aparente autonomia em seu trabalho se revela, no cotidiano, como uma maior responsabilização do professor pelos fracassos da turma desconsiderando outros determinantes, tais como salas superlotadas, baixos salários, alunos com necessidades de atendimento individual, a forma como as avaliações de desempenho do professor são implementadas pelo governo, a desvalorização social da profissão, falta de tempo para estudar novas metodologias, entre outras.

Neste sentido, coloca-se como questão a ser investigada: Como configura-se a profissão docente face a intensificação e a extensificação do trabalho docente em uma escola

da rede estadual de ensino da zona da mata mineira? Quais os desafios e possibilidades vivenciados pelos professores no contexto de sua atuação profissional?

A falta de tempo para ir ao banheiro; horários vagos, como o recreio, usados para correção de provas; afastamentos do trabalho decorrentes de doenças ligadas à fadiga causadas pela carga horária de trabalho extenuante, são alguns exemplos da intensificação do trabalho pelo qual estão submetidos cotidianamente o docente. Considera-se que a atividade desenvolvida no ambiente de trabalho é tão desgastante que o docente não consegue realizar atividades simples como beber água ou, até mesmo, pode considerar melhor não bebê-la para não ter vontade de ir ao banheiro.

Noites em claro elaborando o planejamento das aulas ou formulando/corrigindo provas; finais de semana conturbados com as atividades ligadas ao trabalho exemplificam a extensificação do trabalho docente, triste realidade vivenciada dia a dia por essa categoria de trabalhadores.

Este estudo visa analisar a configuração da profissão docente face a intensificação e a extensificação do trabalho docente de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede estadual de ensino; bem como identificar quais os desafios e possibilidades vivenciados pelos professores no contexto de sua atuação profissional.

Na oportunidade de contato com o cotidiano de uma escola da rede estadual de ensino, em estágio vinculado ao curso de Pedagogia, observou-se as insatisfações de professoras em relação às políticas do estado de MG que, segundo as professoras, sobrecarregavam seu trabalho. Estas profissionais argumentavam que os módulos, encontros quinzenais que acontecem à noite na escola, eram extenuantes pois, no dia seguinte pela manhã estariam de volta àquele local para trabalhar; alegavam que os encontros tratavam somente de metas, resultados a serem alcançados pela escola e pelos alunos, sendo cada vez maior o tempo dedicado à escola e o retorno financeiro ínfimo. Muitas reclamam que os finais de semana são dedicados, em sua maioria, as atividades extra classe, além das atividades das outras escolas nas quais trabalham. A matriz curricular também é apontada como outra exigência governamental que sobrecarrega a atividade docente pois, são tantas capacidades que privilegiam a matemática e a língua portuguesa a serem alcançadas pelos alunos, que falta tempo e espaço para o trabalho pedagógico com as outras disciplinas e conhecimentos que perfazem o currículo escolar.

Portanto, considera-se relevante um estudo acerca da configuração da profissão docente para compreendermos os condicionantes que interferem na atuação deste profissional no âmbito de escolas da rede estadual de ensino.

2. Referencial Teórico

Analisar a profissão docente pressupõe uma discussão precedente e contextual sobre os fatores que influenciam a configuração da educação em nosso país, bem como aqueles que incidem sobre o trabalho dos professores. Há, atualmente, diferentes condicionantes que interferem no trabalho realizado por estes profissionais e que exercem influência na qualidade do produto de seu trabalho: a aprendizagem de seus alunos.

Os autores Tardif e Lessard (2005) trazem contribuições para compreendermos a atividade docente no cotidiano escolar, quando buscam refletir sobre o trabalho docente. De acordo com os mesmos,

As condições de trabalho dos professores se tornaram mais graves e complexas com o tempo. Contudo esse agravamento e essa complexificação não se traduzem, necessariamente, num prolongamento significativo do tempo de trabalho, mas antes numa deterioração da qualidade da atividade profissional (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 158).

Os referidos autores afirmam que a educação formal está alicerçada por dois aspectos a serem ressaltados: o trabalho objetivo e o trabalho subjetivo. O primeiro caracteriza-se pela intencionalidade e finalidade norteadores do ato educativo. O segundo ressalta o educar em sua condição peculiar de interação entre os seres humanos, sujeitos dotados de emoções, vontades e pensamentos que através do consentimento são tangenciados por ações e atividades externas.

Na docência, o trabalho ocorre na perspectiva de consentimento, pois o ato educativo se concretiza a partir da permissão do aprendiz, objeto da ação do professor, através da interação educador - educando. Considera-se, pois, que a aprendizagem dos alunos fica condicionada pela sua disponibilidade, ficando o professor “refém” deste condicionante, sem o qual não consegue alcançar o resultado almejado pelo trabalho realizado.

Esta relação dialética modifica os sujeitos envolvidos, afinal, ensinar algo a alguém além de transformar sensivelmente opiniões, aspectos, teorias, culturas e paradigmas, promove o encontro de diferentes sujeitos históricos, assim:

Trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto em alguma outra coisa, em outro objeto, mas é envolver-se ao mesmo tempo numa práxis fundamental em que o trabalhador também é transformado por seu trabalho. (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 28)

As mudanças ocorridas na educação nacional nos anos 90 fizeram com que o Brasil, assim como diversos países do mundo, recorresse ao Fundo Monetário Internacional (FMI), ao Banco Internacional de Reconstrução para o Desenvolvimento (BIRD) e Banco Mundial (BM) para fomentarem com o auxílio técnico e financeiro os projetos de desenvolvimento educacional do país.

Essas mudanças imprimiram na educação nacional o modelo empresarial de avaliações quantitativas, reduções de custo, gestão participativa e mensuração do desempenho dos trabalhadores pelos resultados dos produtos, investimentos em recursos didáticos e infraestrutura, fiscalização do desempenho das atividades pelos órgãos governamentais, desempenho e qualidade da escola medidos por ranking, responsabilização do professor pelos resultados, dentre outros, como destacado por Torres (1998):

A educação passa a ser analisada com critérios próprios do mercado e a escola é comparada a uma empresa. O ensino resume-se a um conjunto de insumos (*inputs*) que intervêm na caixa preta da sala de aula – o professor sendo mais um insumo – e a aprendizagem é vista como o resultado previsível da presença (e eventual combinação) desses insumos.

Neste panorama, a escola é alvo da cobiça dos governos para seduzir a massa da população. Propagandas de investimentos públicos nas escolas se traduzem em salas de computadores, merenda, atendimento médico, dentre outras “inovações”. A inclusão da família na vida escolar e a ampliação do direito à escolarização obrigatória e gratuita para uma grande parcela da sociedade que, até então, era excluída do direito a educação, tornou o ambiente escolar inchado de funções.

A escola pública tem o dever constitucional de atender toda a população sem distinções, mantendo sua função de educar formalmente crianças e jovens, sendo imprescindível que a função da educação escolar e o trabalho docente pedagógico, cada vez mais inflado de afazeres, não percam sua identidade e devido valor social. Para Vasconcellos, (2004) “como decorrência do desmonte social, passa a haver uma expansão de expectativas em relação às atribuições da escola; funções que no passado eram secundárias ou complementares passam ocupar cada vez mais espaço” (p. 74). A respeito da intensificação do trabalho docente, Duarte (2011) relata:

Nenhuma categoria profissional pode responsabilizar-se por demandas tão vastas como essas que chegam às salas de aula. A indeterminação e a gravidade dos problemas ultrapassam tanto a formação do professor, que não possui recursos teórico-metodológicos que lhes permitam atendê-los, como a instituição escola, que

não conta com recursos humanos, financeiros e materiais para intervir. (DUARTE, 2011. p. 167.)

As iniciativas de melhoria do atendimento à população carente são introduzidas na escola através do discurso da participação da comunidade nas decisões escolares, a efetiva Gestão Democrática prevista pela Lei 9394/96 - a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Contudo é interessante observar com cautela como a parceria família/escola proposta pelo governo e propalada pela mídia, na realidade se torna desprofissionalização da docência, pois educadores, supervisores e até diretores convivem diariamente com pais e alunos que julgam o educar um aglomerado de “achismos”, banalidades de conhecimento comum, situação identificada por Vasconcellos (2004) “como uma profunda crise de sentido” (p. 75).

A banalização da profissão docente e dos saberes pertinentes ao educar contribuem para a desvalorização do professor enquanto categoria de trabalho, da Pedagogia enquanto ciência do educar e de outras áreas do saber humano, na forma fragmentada e mercadológica como a educação tem sido tratada pelos interesses econômicos em detrimento da educação para formação humana. Desta forma, Torres (1998) considera que “predomina uma visão da educação como um campo sem especificidade, sem antecedentes nem história, órfão de tradição teórica e discussão pedagógica, no qual confluem e interatuam insumos ao invés de pessoas, resultados ao invés de processos, quantidades ao invés de qualidade.” (p. 142). A esta lamentável realidade, encontra-se a concepção histórica nacional do educar como sacerdócio, algo vocacional que transforma o professor em missionário, contribuindo para o desprestígio social da profissão docente.

Determinada por esses fatores e ao mesmo tempo condicionando os mesmos, a organização do trabalho docente sempre enfrentou fortes resistências em seu debate, produto de uma cultura que vê no magistério uma vocação, um sacerdócio e, portanto, uma atividade distinta do trabalho organizado de forma profissional e, por isso mesmo, portador de direitos e deveres. (OLIVEIRA et al (s/d) p. 04.)

O trabalho docente é uma atividade profissional de natureza humana e, em virtude desta caracterização, está diretamente influenciada por aspectos históricos, culturais e sociais. É fundamental o reconhecimento da importância desta profissão e a superação das condições déspotas que oprimem a educação para humanização, para reflexão e que subjugam o trabalho docente enquanto profissão.

3. Procedimentos Metodológicos

Este trabalho desenvolveu-se a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa. Neste sentido, o pesquisador está sujeito aos condicionantes do ambiente, dos pesquisados e mesmo à sua subjetividade, enquanto sujeito pensante/atuante. Nesse sentido, a subjetividade “...é entendida, então, como produzida pelos diferentes textos, pelas diferentes experiências, pelas inúmeras vivências, pelas diferentes linguagens pelas quais os sujeitos são nomeados, descritos, tipificados.” (PARAÍSO, 2012. p. 30).

Contudo, deve-se considerar a necessidade do pesquisador manter-se sensível a todas as “novidades” que surgirem, desde o momento da coleta até a análise dos dados, afinal:

Um projeto de pesquisa consiste basicamente em um plano para uma investigação sistemática que busca uma melhor compreensão de um dado problema. Não é uma “camisa de força” nem um contrato civil que prevê penalidades, caso alguma das promessas feitas for quebrada. É um guia, uma orientação que indica onde o pesquisador quer chegar e os caminhos que pretende tomar. (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998. p. 149)

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se questionário semi-aberto (ANEXO I), sendo este “...constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito sem a presença do entrevistador.” (RAMPAZZO, 2009. p. 116.). Este instrumento de coleta é composto, segundo a referida autora, por: a) questões fechadas cuja resposta é apenas ‘sim, ou não’, b) abertas que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões, c) de múltipla escolha que são perguntas fechadas, mas apresentam uma série de possíveis respostas, abrangendo várias facetas do mesmo assunto.

O questionário aplicado compõe-se por questões abertas, fechadas e de múltipla escolha. Estas questões foram agrupadas em torno de temáticas, a saber: identificação do professor, condições materiais do trabalho docente na escola estadual, vínculo empregatício na escola estadual, vínculo empregatício em outra escola.

A pesquisa foi realizada em uma escola estadual localizada na cidade de Visconde do Rio Branco-MG, que atende cerca de 600 alunos, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e vespertino.

A delimitação dos professores participantes na pesquisa atendeu ao critério de estar atuando como docente na referida escola, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em uma população de 20 professores que apresentam esse perfil, optamos por uma amostra de dez sujeitos (pois foram os que se dispuseram a participar da pesquisa), que

receberam os questionários. No entanto, houve a devolução do questionário de seis professores, sendo este o número total de sujeitos participantes deste estudo.

Os participantes desta pesquisa são do sexo feminino, característica comum a todos os professores da escola pesquisada. Há duas participantes com idades entre 20 e 30 anos e quatro entre 40 e 55 anos. As participantes, P1, P2 e P5 possuem maior tempo de magistério sendo respectivamente 27 anos, 18 anos e 23 anos. Já P4, P6 e P3 estão respectivamente há 10 anos, 06 anos e 05 anos no magistério. Entre as pesquisadas, quatro possuem graduação em Normal Superior sendo que, destas, apenas três possuem especialização Lato Sensu. As outras duas participantes são graduadas em Pedagogia com especialização Lato Sensu.

Os questionários, juntamente aos Termos de Consentimento (ANEXO 2) foram entregues as professoras na própria escola, sendo fixado o prazo de um dia para a devolução. Ao recolher os questionários, verificou-se que houve dúvida na interpretação do que exatamente estava sendo interrogado em algumas perguntas. Desta forma, os questionários foram recolhidos, duas questões foram reformuladas e reaplicadas aos sujeitos pesquisados no dia seguinte.

Os dados coletados através dos questionários foram tabulados, permitindo identificar convergências e divergências nas falas dos sujeitos que trouxessem indicativos acerca da análise destes dados.

Este artigo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Fundação Presidente Antônio Carlos, através da Plataforma Brasil, sendo respeitados os procedimentos bioéticos, propostos pela Comissão Nacional de Saúde (Resolução CNS nº196/96).

4. Resultados e Discussão

4.1. As condições materiais do trabalho docente

Este trabalho pretendeu analisar a configuração da profissão docente face à intensificação e à extensificação do trabalho docente de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede estadual de ensino. Pretendeu, ainda, identificar quais os desafios e possibilidades vivenciados pelos professores no contexto de sua atuação profissional.

Inicialmente, buscou-se compreender os componentes materiais do local de trabalho do professor, no que diz respeito aos recursos didático-pedagógicos e suportes tecnológicos necessários ao exercício da profissão.

Ao serem indagados sobre a existência de laboratório de informática, todos os sujeitos afirmaram que sim. Quanto à quantidade de equipamentos existente neste espaço, em bom

estado de uso, os sujeitos se posicionaram da seguinte forma: dois consideraram suficiente, um insuficiente e três consideraram regular. Quanto à existência de laboratório de ciências, todos responderam negativamente, ou seja, nesta escola não há um laboratório de ciências.

Sobre quais os recursos didáticos disponíveis na escola, todos os sujeitos apontaram televisão, aparelho de DVD, data show, retroprojetor, materiais didático-pedagógicos como blocos lógicos e alfabeto móvel. Um sujeito apontou, ainda, a existência de fantoches e de jogos matemáticos.

Ao serem questionados sobre os objetos/equipamentos que compõem as salas de aula, todos os professores reconhecem a existência de: mesa do professor e lousa para giz; cortina; ventiladores; carteiras em bom estado de uso e armários.

Assim, os dados indicam que a escola está equipada com mobiliário, recursos pedagógicos e tecnológicos essenciais para a atividade educacional, como ressaltado por alguns dos informantes. Os relatos demonstram haver necessidade de investimentos em laboratórios.

Contudo, o que questionamos é a forma como o trabalho humano e os recursos materiais são tratados e a concepção de infra-estrutura presente no modelo economicista em vigor na educação brasileira, orientada pelos técnicos do Banco Mundial. Esta concepção é analisada por Torres (1998), ao afirmar que

Cada insumo se valoriza em separado e é priorizado ou não em virtude de duas questões: sua incidência sobre a aprendizagem (segundo estudos empíricos que mostrariam tal incidência) e seu custo. É sob estes parâmetros que é definido um conjunto de “avenidas promissoras” e “becos sem saída” para reforma da escola de primeiro grau, priorizando, por exemplo, o livro didático (alta incidência e baixo custo) sobre o docente (alta incidência mas alto custo), a capacitação em serviço sobre a formação inicial, ou o livro didático sobre a biblioteca escolar. (TORRES, 1998. p. 140.)

Esta situação faz parte do cotidiano docente, juntamente à falta de capacitação destes para lidar com as demandas tecnológicas da escola, como apontado por uma das professoras, na questão “Destaque pelo menos cinco desafios vivenciados que dificultam seu trabalho na escola” e relatado na entrega do instrumento, quando a participante relatou a “...falta de conhecimentos para realizar as aulas de informática.” Estes dados exemplificam o que Oliveira et al (s/d) concebe acerca da organização do trabalho na escola. Segundo esta autora a “Administração Escolar buscou reduzir a organização do trabalho na escola a uma questão técnica, esvaziando-a de qualquer conteúdo político.” (OLIVEIRA et al (sd) p. 04)

Assim, as condições políticas do trabalho docente estão permeadas pelas concepções contemporâneas de trabalhador que dissociam o fazer, do saber. De acordo com Tardif e Lessard (2005), “essa situação de executantes revela-se típica da economia capitalista, na qual a posição dos trabalhadores se define globalmente pela ausência de controle sobre o processo de trabalho...” (TARDIF; LESSARD, 2005. p. 78). Nesse sentido, o ideário de escola eficiente propagandeado pelos governos se traduz pela quantidade de recursos materiais (como se estes tivessem fim em si mesmos) em consonância com os discursos de acumulação de bens que rege a sociedade contemporânea, como relata Ramos (2011)

Sob o modo de produção capitalista, os sentidos humanos foram subjugados à lógica da propriedade privada, que atrela o gozo e a realização à posse dos objetos como capital - valorizáveis e geradores de lucro – ou como meio de subsistência socialmente determinado - destinados à satisfação de necessidades de diversas ordens. Igualmente, as potencialidades humanas – físicas, intelectuais e emocionais – foram alienadas do homem e apropriadas pela classe capitalista como mercadoria força de trabalho.

Neste sentido, as atividades desenvolvidas pelos seres humanos perdem o valor subjetivo, social, cultural e histórico em detrimento do valor objetivo trazido pela acumulação de bens materiais, tornando-se mercadoria.

4.2. Vínculo empregatício na escola estadual

As professoras participantes da pesquisa atuam como regentes na referida Escola Estadual, nos seguintes anos: terceiro ano (1), quarto ano (2), e no quinto ano (3).

A respeito da carga horária de trabalho semanal na escola (em hora relógio), as pesquisadas demonstraram desconhecimento e conflito de informações nas respostas apresentadas nos questionários. A participante P4, por exemplo, declarou cumprir uma carga horária de 30 horas semanais sendo 20 horas relativas ao trabalho docente na escola, 08 horas são referentes à atividade extra classe (carga horária mensal de estudos realizados em encontros quinzenais na escola) e 02 horas relativas as atividades realizadas na escola fora de sala, as quais as professoras optam por chegarem todos os dias 30 minutos mais cedo ou sair 30 minutos mais tarde. As participantes acrescentaram, ainda, não saberem ao certo qual o tempo total de trabalho remunerado, pois a Resolução da SEE/MG nº 2.253, de 09 de Janeiro de 2013, que normatiza esta questão prevê uma carga horária de trabalho que difere da realidade vivenciada. Esse desconhecimento das trabalhadoras em relação ao vínculo

empregatício retrata, a nosso ver, uma crescente proletarização e alienação do professorado, em contraposição à necessária profissionalização da carreira docente.

Essa questão é apontada por Oliveira *et all* (sd), pois esta considera que

Existe tanta coisa a fazer que simplesmente cumprir o que é especificado exige quase todos os esforços do professor [...] Diante das inúmeras tarefas impostas às escolas pelos atuais processos descentralizadores os professores se veem face a uma situação onde não há tempo para se problematizar o que se está sendo produzido e nem a forma como está sendo produzido.” (p. 14)

As participantes da pesquisa apontaram as principais atividades desempenhadas no cotidiano escolar: estudos, planejamentos, anotações, trabalho docente, estudos teóricos sobre legislação educacional, oficinas pedagógicas, planejamentos, correção de atividades, separação de materiais para aula, pesquisa, elaboração de atividades que atendam as expectativas dos alunos. Relatam, também, que a carga horária remunerada destinada ao trabalho na escola não é suficiente para realização das atividades descritas, sendo necessário concluí-las em casa. Segundo os mesmos, esta dedicação ao trabalho docente em domicílio chega a consumir uma média de oito horas semanais.

	P1	P2	P3	P4	P5	P6
CH de trabalho na escola	30h (24h + 6h)	24h + 6h	24h + 5h (extra classe)	20h + 3h + 2h	20h + 4h de módulo + 3h extra - classe	20h + 3h + 2h
CH de trabalho realizado fora da escola	10 horas	04 horas	03 horas	16 horas	07 horas	09 horas
Total:	40 horas	34 horas	32 horas	41 horas	34 horas	34 horas

Figura 1 – Carga horária (CH) das professoras
Fonte: Pesquisa (2013)

A tabela acima exemplifica a carga horária de trabalho exaustiva do professor, ainda que consideremos esses dados como uma estimativa. Se refletirmos que algumas destas profissionais também atuam como docentes em outro vínculo empregatício, percebe-se ainda melhor a extensão da sua atividade laboral para o ambiente doméstico.

Esse fato vem retratar a extensificação do trabalho docente que, segundo Oliveira *et all* (s/d), vem sendo submetida a categoria face as transformações sofridas pela educação em tempos de reestruturação produtiva.

Quando questionadas acerca do nível de satisfação profissional nesta escola, as docentes classificaram-na boa e elencaram alguns fatores que contribuem para tal: o companheirismo entre os docentes; o amparo por parte da Supervisão, Direção e Secretaria ao

professor; a escola ser bem equipada com recursos tecnológicos, materiais didáticos e pedagógicos; o carinho das crianças com as professoras.

Em contrapartida, declaram-se insatisfeitas profissionalmente quanto a: falta de infraestrutura da escola; falta de profissionais para atendimento aos alunos com dificuldades de aprendizagem; ausência da participação dos familiares na vida escolar das crianças; a carga horária de trabalho exaustiva; a baixa remuneração; as salas de aula cheias, com média de trinta e um a quarenta alunos; a interferência dos pais dos alunos com boas notas no desenvolvimento do trabalho docente; o número insuficiente de profissionais que desempenham o trabalho no cotidiano escolar.

A entrevistada P4 retrata sua insatisfação quanto à ausência de profissionais de Educação Física: “Há professor de Educação Física na escola para atendimento exclusivo à turma do tempo integral.” Mudanças atuais nas políticas educacionais do estado de MG, retratada pela Resolução nº2.253, de 09 de Janeiro de 2013, alterou a atuação dos profissionais de Educação Física, limitando as turmas nas quais devem lecionar. É contraditória essa normatização, se considerarmos que os alunos do Ensino Fundamental têm, garantido por lei, a Educação Física como disciplina obrigatória constante no currículo.

Nesse sentido, o art. 4º deste documento prevê que

nos anos iniciais do Ensino Fundamental os componentes curriculares de Educação Física e Educação Religiosa serão ministrados pelo próprio regente da turma, exceto quando na escola já houver professor efetivo ou efetivado pela Lei Complementar nº 100, de 2007, nesses componentes curriculares. (Art. 4º - Resolução nº2.253, de 09 de Janeiro de 2013)

Há indícios de uma política que intensifica cada vez mais o trabalho docente, pois este é responsabilizado por uma atuação sobre a qual não tem conhecimentos específicos, uma vez que a sua formação não contempla o campo de conhecimento da Educação Física. Ao atribuírem mais funções ao professor, Oliveira (2007) considera que

Os trabalhadores docentes se vêem então forçados a dominarem práticas e saberes que antes não eram exigidos deles para o exercício de suas funções e, muitas vezes, recebem tais exigências como resultados do avanço da autonomia e da democratização da escola e de seu trabalho. Assim, o trabalho docente passa a contemplar as atividades em sala de aula, as reuniões pedagógicas, a participação na gestão da escola, o planejamento pedagógico, entre outras. (Oliveira, 2007. p. 368)

Outra questão é a inserção da família no cotidiano escolar, advento da Constituição Federal de 1988, na qual inaugura-se o Estado Democrático de Direito chamando o cidadão para o exercício de seu papel na sociedade. O relacionamento família/escola na visão de P4 se traduz pela “Baixa participação da família, falta de limites e educação dos alunos”, para P2 existem “...muitos direitos e poucos deveres em relação ao alunos.” O que se observa na atualidade é um crescente aumento da responsabilização do professor pelos resultados do sistema educativo, atendimento às questões sociais inseridas no cotidiano escolar que, somadas às mudanças no modelo familiar, acabam transferindo aos docentes atribuições que, antes, eram de responsabilidade da família e do Estado, como esclarece Oliveira et all (s/d)

Tudo isso vem somar à condições extremamente extenuantes de trabalho em que o professor já era submetido, extrapolando muitas vezes ao que é prescrito como sua atividade. Isto ocorre porque a escola pública no Brasil constitui-se em uma política pública “eficiente”, no sentido da sua extensão, ou seja, ela chega até os pobres e, por isso mesmo, traz para os professores outras tarefas que vão além do que determina sua função: cuidar da higiene, da nutrição, da saúde, entre outras necessidades dos seus alunos.(p. 07, 08.)

Os cursos de formação continuada possibilitados pela SEE-MG se apresentam como um artefato às necessidades docentes, como relataram alguns participantes salientando que estes cursos pouco contribuem para sua prática, sendo os temas distantes da realidade da sala de aula, ocorrendo ao acaso e sem continuidade, conforme declarou a professora P1: “há alguns anos, a Superintendência ofereceu um curso de Braille em BH que comecei a fazer. Depois de algum tempo, mais ou menos quatro meses o curso simplesmente acabou. Não tivemos explicação ou conclusão do curso.” As iniciativas ligadas ao enriquecimento teórico e prático docente devem primar pela práxis, condição inexorável à prática educativa, pois de acordo com Silva (2002),

Repensar a formação inicial e continuada do professor significa instrumentalizá-lo de conhecimentos teóricos, práticos e políticos, valorizá-los financeiramente, colocá-lo em condições de fornecer aos estudantes elementos essenciais para agir e tomar decisões, desenvolver hábitos indispensáveis para a vida social, interagir de forma criativa e crítica com as novas realidades da família, do trabalho e da sociedade. [...] Deve, ainda, superar a lógica classificatória, excludente, com os índices elevados de reprovação, mas garantindo a aprendizagem integral e a aquisição de valores democráticos. (SILVA, 2002. p. 170.)

O tipo de contrato de trabalho e o tempo de atuação no magistério em Escola Estadual retratam uma diversidade de perfis profissionais neste espaço: P1, P2 e P4 são efetivadas e trabalham respectivamente há 27 anos, 14 anos e 10 anos. P3 é contratada e atua nesta escola há 07 meses. P5 e P6 são efetivas e atuam nesta escola respectivamente há 23 anos e 09 meses. A fala das professoras explicita algumas nuances relacionadas ao tipo de contrato de trabalho, pois as participantes com “maior tempo de casa” parecem encarar o convite para participarem desta pesquisa como forma de desabafo de sua realidade; já as que estão trabalhando há pouco tempo e/ou estão contratadas participaram com certa reserva, por exemplo, não respondendo às questões abertas que sugeriam uma posição ou opinião acerca do empregador.

Estas circunstâncias demonstram a instabilidade profissional vivenciada pelo professor contratado, já que deve se adaptar à mutável relação de pertencimento/despertencimento ao local de trabalho, semelhante ao maquinário das linhas de produção de uma fábrica na qual quando uma máquina requer reparo é momentaneamente substituída por outra, pois ambas desempenham a mesma função, não existindo ligação emocional ou interação com o produto. As condições de trabalho do professorado sofrem os efeitos da reestruturação produtiva pela qual a sociedade vem passando nos últimos tempos, caracterizadas por

medidas de flexibilização que provocaram mudanças substantivas na legislação do direito do trabalho no Brasil, complexificando ainda mais o quadro salarial desses profissionais. O aumento do número de professores contratados temporariamente, em condições notoriamente precárias nas redes públicas de ensino são os exemplos mais significativos dessas mudanças. (OLIVEIRA et al (sd) p. 08)

Das seis participantes, cinco trabalham em outras escolas, pertencentes à rede municipal de ensino, sendo que duas atuam como supervisoras e as demais como professoras. Neste local de trabalho as profissionais cumprem a carga horária semanal de 20 horas. As docentes atribuem a necessidade de dois empregos em função da baixa remuneração à profissão. Segundo uma participante, trabalhar nesta outra escola significa o “complemento da renda familiar (salário)”. Outra professora acrescenta que a dupla jornada é necessária porque “preciso viver e manter meus filhos”. Estes relatos comprovam como, nas palavras de Oliveira (s/d)

a política salarial do setor público no Brasil, caracteriza-se por uma grande diversidade, marcada por medidas diferenciadoras e flexibilizadoras das relações de trabalho. Dessa forma, os vencimentos dos docentes se diferenciam em função da carreira, do contrato de trabalho - efetivo ou temporário - do cargo, do regime, de

trabalho, do nível e da classe, do tempo de serviço, da investidura em cargos de confiança, das gratificações incorporadas, da titulação. (OLIVEIRA et al (s/d) p. 08)

5. Considerações Finais

Neste trabalho, ao serem analisadas as condições de trabalho vivenciadas por professoras da rede estadual de ensino, foi possível identificar, a partir do relato das mesmas, a exaustiva carga horária demandada pelas exigências da profissão que ultrapassam o seu local de trabalho caracterizando a extensificação do trabalho docente, na medida em que o ambiente doméstico se torna uma extensão do local de trabalho.

Também percebe-se a intensificação do trabalho docente que, segundo relatos das professoras ocorre, principalmente, quanto a baixa remuneração; à ausência da participação da família na vida escolar dos filhos; a precariedade de funcionários para auxiliar no processo educativo; a carência dos cursos de Formação Continuada promovidos pela SEE/MG; as exigências de prazo, previamente estipulados, quanto ao cumprimento de conteúdos; ao ambiente da sala de aula extremamente atribulado de afazeres que comprometem atividades fisiológicas básicas como beber água; a alienação do professorado no que se refere as diretrizes e as políticas que permeiam sua profissão.

Tais condições corroboram para a precarização do trabalho docente uma vez que leva o profissional a buscar outros vínculos empregatícios para garantir o sustento familiar.

Uma questão que suscita pesquisa são as condições de trabalho do professor em instituições distintas. Seria interessante um estudo comparativo de profissionais com vínculos empregatícios em escolas pertencentes às redes de ensino municipais, estaduais, federais e/ou particulares.

Referências Bibliográficas

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pionera, 1998.

DUARTE, Adriana. **Políticas educacionais e o trabalho docente na atualidade: tendências e contradições**. IN: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana. **Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

KUENZER, Acacia Zeneida. **A formação dos educadores no contexto das mudanças no mundo trabalho: Novos desafios para as faculdades de educação**. Educ. Soc., Campinas, vol. 19, n. 63, p. 105 – 125, Ago. 1998. Disponível em:

<<http://www.scientificcircle.com/pt/89732/formacao-educadores-contexto-mudancas-mundo-trabalho-novos/>>. Acesso em: 20 abr. 2012, 21:26:02.

OLIVEIRA, Dalila Andrade et all. **Transformações na organização do processo de trabalho docente e o sofrimento do professor.** In: Rede Estrado Disponível em <http://www.redeestrado.org/web/5/1.php?idioma=port>, s/d.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente:** precarização e flexibilização. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 abr. 2012, 21:24:27.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo:** trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. IN: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** Belo Horizonte: Mazza, 2012.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências:** autonomia ou adaptação? 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica:** para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

SEE/MG. **Resolução nº2.253, de 09 de Janeiro 2013** Disponível em <http://www.sindutemg.org.br/novosite/janela.php?pasta=files&arquivo=4260> Acesso em 10/11/2013 às 16:24.

SILVA, Maria Abádia da. **Intervenção e consentimento:** a política educacional do Banco Mundial. Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo: Fapesp, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para um teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TORRES, Rosa María. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial.** IN: HADDAD, Sergio; WARDE, Mirian Jorge; TOMMASI, Livia de. **O banco mundial e as políticas educacionais.** 2. ed. São Paulo:Cortez, 1998.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: Do projeto político pedagógico ao cotidiano de sala de aula.** 5. ed. São Paulo: Libertad, 2004.