

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS DOCENTES DOS ANOS FINAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL

FERNANDO DE LIMA

PROFESSORA DOUTORA MÁRCIA DE SOUZA HOBOLD
ORIENTADORA

JOINVILLE
2013

FERNANDO DE LIMA

CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS DOCENTES DOS ANOS FINAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, sob orientação da Professora Doutora Márcia de Souza Hobold.

Joinville - SC

2013

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

L732c Lima, Fernando de
Condições de trabalho dos docentes dos anos finais do ensino fundamental /
Fernando de Lima ; orientadora Dra Márcia de Souza Hobold– Joinville:
UNIVILLE, 2013.

173 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)

1. Ensino fundamental – Rede Municipal de Joinville. 2. Professor –
Ano finais do ensino – Condições de trabalho. 3. Condições de trabalho –
docentes – Qualidade de ensino. I. Hobold, Márcia de Souza. (orient.). II.
Título.

CDD 372

Termo de Aprovação

“Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental”

por

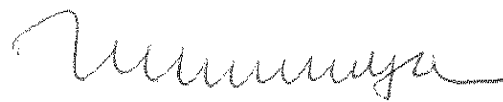
Fernando de Lima

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestre em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado em Educação.



Prof. Dra. Márcia de Souza Hobold

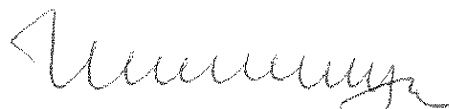
Orientadora (UNIVILLE)



Prof. Dra. Márcia de Souza Hobold

Coordenadora do Programa de Mestrado em Educação

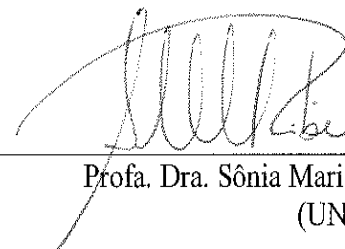
Banca Examinadora:



Prof. Dra. Márcia de Souza Hobold
Orientadora (UNIVILLE)



Prof. Dra. Luciane Maria Schlindwein
(UFSC)



Prof. Dra. Sônia Maria Ribeiro
(UNIVILLE)

Joinville, 25 de março de 2013

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, professora Dra. Márcia de Souza Hobold, meu profundo agradecimento pelo carinho, pela generosidade, pela compreensão, pela presteza na orientação, sempre caprichosa e cuidadosa. Foi uma grande incentivadora que me fez chegar até aqui. Tenho certeza de que nunca mais vou esquecer-me de você!

Às queridas professoras Dra. Luciane Maria Schlindwein e Dra. Sônia Maria Ribeiro, por terem aceitado essa importante tarefa de examinar e avaliar a pesquisa, compartilhando seus saberes com muita dedicação.

Aos diretores e professores das escolas da rede municipal de Joinville, por terem dedicado parte do seu tempo com esse trabalho, meu muito obrigado. Sem vocês essa pesquisa não existiria!

Aos meus pais, pelo apoio que me dão diariamente e por terem compreendido minha ausência nesses dois últimos anos, meu muito obrigado!

Às minhas irmãs mestres Claudia Valéria Lopes Gabardo e Mônica Schüller Menslin, pessoas sinceras e de um coração incomensurável, meu muito obrigado pela dedicação incondicional em todos os momentos.

À psicóloga Bruna Avanço Silva, que compartilhou comigo os mesmos sujeitos de pesquisa, agradeço pelo grande e importante apoio recebido.

*"Mesmo as noites totalmente sem estrelas
podem anunciar a aurora de uma grande
realização".*

Martin Luther King

RESUMO

Esta pesquisa analisa as condições de trabalho dos docentes dos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Joinville, Santa Catarina. Investigou-se de que forma as condições de trabalho influenciam na qualidade do exercício docente, como as exigências para o exercício deste ofício, no atual contexto sócio-educacional, têm afetado as condições de trabalho dos docentes e o que a Rede Municipal de Joinville tem feito para melhorá-las. É uma pesquisa de abordagem qualitativa que teve como instrumento de coleta de dados o questionário, constituindo-se, neste caso, como uma investigação do tipo survey. O questionário continha questões abertas e fechadas que foram compiladas utilizando-se dois instrumentos: Statistical Package for Social Science (Pacote Estatístico para as Ciências Sociais) – SPSS e Programa de Cálculos do Microsoft - Excel. A leitura dos documentos municipais e federais, nas questões específicas das condições de trabalho dos docentes, também contribuiu para a compreensão e análise dos dados trazidos pelos professores. Participaram da pesquisa 160 professores concursados, com contrato de 40 horas/aulas semanais e que atuavam há mais de 3 (três) anos na rede municipal de ensino. Fundamentaram teoricamente a investigação os seguintes autores: Contreras (2002); Duarte (2011); Marx (1970); Oliveira e Assunção (2009); e Tardif e Lessard (2009), dentre outros. O estudo revela, dentre outras questões, que a avaliação das condições de trabalho dos docentes dos anos finais do ensino fundamental, feita pelos próprios professores da rede, de maneira geral é boa. Muitos aspectos necessitam melhorar, tais como a infraestrutura das escolas, a remuneração dos professores e as ações da rede municipal de ensino em prol do trabalho docente. Observou-se também que os professores estão expostos a situações de intensificação do trabalho docente que comprometem a qualidade do ensino e o bom desempenho de suas atividades diárias. Além desses, destacam-se também as horas-atividade utilizadas apenas para o planejamento e a avaliação em detrimento do estudo, bem como a insuficiência delas para a quantidade de alunos e turmas que cada professor possui. Ficou constatado, também, que o descumprimento do dever legal em repassar 33,33% da jornada de trabalho de hora-atividade é fonte de muita insatisfação por parte dos professores na rede municipal de Joinville.

Palavras-chave: Trabalho docente. Condições de trabalho. Anos finais do Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The present research analyzes the working conditions of the teachers of the last years of the elementary public schools in the City of Joinville, Santa Catarina. Considering the relevance and largeness of the subject, it was investigated how the working conditions influence the quality of teaching. It was also investigated how the social educational requirements of these teachers have affected the working conditions and also what actions have been done by the Municipality to improve them. It is a qualitative study that used a questionnaire as an instrument by data collection, so qualifying itself as a research type survey. This questionnaire contains open and closed questions that were compiled using as instruments the Statistical Package for Social Sciences-SPSS and the Microsoft Program Calculations-Excel. Analysing Municipal and Federal documents, specially, issues about teachers working conditions also contributed for the understanding and analysis of the data provided by the teachers. Participants of the research were 160 teachers, public servants, working 40 weekly hours and already working for more than three years in public schools. The research is based theoretically on authors as Contreras (2002), Duarte (2011), Marx (1970), Oliveira and Assunção (2009) and Tardif and Lessard (2009) among others. The study also reveals that the assesment of the teachers working conditions of the final years of the elementary schools, evaluated by the teachers themselves, can be said to be good, but there are many aspects that need to be improved as the infrastructure of the schools, the amount of the teachers' payment and the actions of the Municipality in favor of education. It was also observed that the teachers are exposed to an intensification of work, compromising the quality of education and the teachers performance in their daily activities. Besides these aspects, we highlight that the time-activity is mostly used for planning and evaluation activities, causing prejudice to time reserved for studying, damaging the teachers activities in class. The study also reveals a great insatisfaction among teachers due to the obligation to inform about 33,33% of the working activities done daily.

Keywords: Teaching. Working conditions. Final years of elementary school.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1. Grau de Escolaridade da População de Joinville	36
Figura 1. Ciclo de Vida Profissional dos Professores	73
Gráfico 2. Tempo em que Trabalha na Rede Municipal.....	79
Gráfico 3. O que Melhoraria as suas Condições de trabalho?.....	95
Gráfico 4. Infraestrutura	95
Gráfico 5. Infraestrutura Física das Escolas	99
Gráfico 6. Infraestrutura Física das Salas de Aula.....	100
Gráfico 7. Infraestrutura Pedagógica	101
Gráfico 8. Atividades Desenvolvidas pela Escola que Auxiliam na Melhoria das Condições de Trabalho.	108
Gráfico 9. Profissionais que Buscam Apoio para a Solução de Problemas	113
Gráfico 10. Atividades Desenvolvidas Hora Atividade	115
Gráfico 11. A que(m) os Professores Atribuem a Falta de Valorização?	121
Gráfico 12. Aumento da Carga de Trabalho	124
Gráfico 13. Atividades Desenvolvidas Fora da Escola	128
Gráfico 14. Exigências Feitas aos Professores	132
Gráfico 15. Atividades Desenvolvidas pela se que Auxiliam na Melhoria das Condições de Trabalho	138

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	27
Quadro 2. ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO – MUNICIPAL	29
Quadro 3. ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO – COMPARATIVO	29
Quadro 4. CENSO DEMOGRÁFICO 2010 - COMPARATIVO	30
Quadro 5. ESCOLAS X IDEB.....	31
Quadro 6. NÚMERO DE UNIDADES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO	32
Quadro 7. NÚMERO DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL - 2011.....	33
Quadro 8. NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL.....	33
Quadro 9. DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA.....	34
Quadro 10. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES POR ESTADO CIVIL.....	80
Quadro 11. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES POR FILHOS	81
Quadro 12. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES POR QUANTIDADE DE FILHOS.....	81
Quadro 13. TAXA DE FECUNDIDADE	82
Quadro 14. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES PELOS ANOS EM QUE LECIONAM.....	83
Quadro 15. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES PELOS PERÍODOS EM QUE LECIONAM.....	85
Quadro 16. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES PELAS ESCOLAS EM QUE TRABALHAM	87
Quadro 17. AVALIAÇÃO GERAL DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO.....	92
Quadro 18. AVALIAÇÃO GERAL / INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS	93
Quadro 19. AVALIAÇÃO GERAL / INFRAESTRUTURA DAS SALAS DE AULA	93
Quadro 20. O QUE MELHORARIA AS SUAS CONDIÇÕES DE TRABALHO?	106
Quadro 21. RELACIONAMENTO COM OS COLEGAS PROFESSORES.....	111
Quadro 22. RELACIONAMENTO COM A ADMINISTRAÇÃO DA ESCOLA.....	112
Quadro 23. MOMENTOS DE TROCA DE INFORMAÇÕES/EXPERIÊNCIAS ENTRE DOCENTES.....	114
Quadro 24. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA HORA-ATIVIDADE	119

Quadro 25. RESPOSTAS DOS PROFESSORES SOBRE A QUANTIDADE DE HORAS QUE NECESSITAM FORA DA ESCOLA PARA ATIVIDADES DE DOCÊNCIA.	127
--	-----

LISTA DE SIGLAS

APP – Associação de Pais e Professores
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI's – Centros de Educação Infantil
EMAJ – Escritório Modelo de Assistência Jurídica
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EF – Ensino Fundamental
FCJ – Faculdade Cenecista de Joinville
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano dos Municípios
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPC - Índice Nacional de Preços ao Consumidor
IPC – Instituto de Pesquisa Catarinense Ltda.
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPPUJ - Instituto de Pesquisa e Planejamento para o Desenvolvimento Sustentável de Joinville
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MEC – Ministério da Educação e Cultura
NPJ – Núcleo de Prática Jurídica
P – Professor(a)
PAC - Programa de Aceleração do Crescimento
PIB – Produto Interno Bruto
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE – Plano Nacional de Educação
PNUD – Programa das Nações Unidas
PT – Partido dos Trabalhadores
RDU – Revista de Direito Univille
SCIELO – *Scientific Electronic Library Online*

SINJEJ – Sindicato dos Servidores Públicos dos Municípios de Joinville, Garuva e Itapoá

SE – Secretaria Municipal de Educação

SPSS – *Statistical Package for Social Sciences*

TICS – Tecnologias da Informação e Comunicação

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNESCO - *United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization*

(Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 A EDUCAÇÃO NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	20
1.1 O ensino fundamental no Brasil: um breve panorama	20
1.2 O lócus da pesquisa: o município de Joinville.....	23
1.3 A rede municipal de ensino de Joinville	31
2 O TRABALHO DOCENTE	40
2.1 A categoria “trabalho”	40
2.2 A categoria “trabalho docente”	44
2.3 Condições de trabalho dos professores.....	52
2.4 As condições de trabalho dos docentes nos documentos municipais	58
2.4.1 Condições de trabalho	58
2.4.2 Valorização da carreira dos professores.....	65
2.4.3 Contrato de trabalho dos professores.....	68
3 PERCURSO METODOLÓGICO	71
3.1 A construção da pesquisa.....	71
3.2 Caracterização dos professores	77
4 AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS PROFESSORES DOS ANOS FINAIS NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE	89
4.1 As condições de trabalho dos professores do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.....	89
4.2 Sugestões de melhorias das condições de trabalho	94
4.3 Influências das condições de trabalho na qualidade do trabalho docente	110
4.4 Situações de intensificação do trabalho docente	123
4.5 A afetação das atuais exigências feitas aos professores em suas condições de trabalho	130
4.6 As ações da rede municipal de ensino em prol de melhorias nas condições de trabalho dos professores	136
CONSIDERAÇÕES FINAIS	142
REFERÊNCIAS	148
LEGISLAÇÃO	154
APÊNDICE A	156

APÊNDICE B	163
APÊNDICE C	165
APÊNDICE D	166

INTRODUÇÃO

Com o objetivo de situar o leitor em minha trajetória de desenvolvimento profissional e nas razões que motivaram a escolha pelos estudos referentes às condições de trabalho dos docentes, registro alguns momentos mais importantes da minha vida acadêmica. A intenção primeira do registro desse percurso histórico é de mostrar o “lugar de onde falo”.

A minha formação acadêmica começou em 1996, quando iniciei o curso de graduação em Direito, na Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI).

Durante a graduação, em 1999, fui contemplado com uma bolsa de estágio do Tribunal de Justiça de Santa Catarina por um período de dois anos. Assim, tive a oportunidade de desempenhar as funções cartorárias junto à 3ª Vara Cível da Comarca de Joinville, bem como a oportunidade de assessorar o gabinete da mesma unidade judiciária e a 5ª Turma de Recursos, também em Joinville.

Concluí o curso de Direito em julho/2001, mas continuei investindo na minha formação. Tive a oportunidade de iniciar, em 2002, o Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Direito Tributário na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), finalizado um ano depois.

Influenciado pelo meu irmão que já exercia a advocacia e a docência paralelamente, aceitei também dividir parte do meu tempo de serviço com a docência. Inicialmente, não sabia como iria me sentir, mas confesso que a vontade de ensinar sempre foi muito grande. Desde os tempos de infância, lembro-me que brincar de “escola” com os meus irmãos e meus primos era uma das brincadeiras preferidas. Em poucos minutos a lavanderia de casa se transformava em sala de aula e a porta de cor marrom virava “quadro-negro”. Era com o giz trazido do colégio onde eu estudava que as aulas na “escola de casa” eram ministradas. Foi assim que desde pequeno manifestei o gosto pela docência.

Anos mais tarde, em 2004, fui convidado pela Associação Catarinense de Ensino a compor o Núcleo de Prática Jurídica (NPJ) da Faculdade de Direito de Joinville, onde atuei como supervisor de estágio juntamente com estudantes do Curso de Direito, por dois anos, no assessoramento pedagógico da prática jurídica.

Em agosto de 2005, fui contratado pela Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) para lecionar Linguagem Jurídica, onde continuo até hoje.

No ano de 2007, fui convidado pelo Departamento do Curso de Direito da UNIVILLE a assumir o cargo de Coordenador de Monografias, que prontamente aceitei e nele permaneci até 2009. Cumulativamente, desempenhei a função de coordenador de monografias e professor das disciplinas de Linguagem Jurídica e Pesquisa em Ciências Jurídicas.

Em 2008, elaborei o Programa de Aprendizagem da disciplina Condomínios e Incorporações, passando a lecioná-la em março do mesmo ano e repetida no ano seguinte. Também no ano de 2009, passei a compor o quadro docente do Curso de Direito da Faculdade Cenecista de Joinville (FCJ) como professor de Linguagem Jurídica, onde também continuo até hoje.

Inserido no ensino superior há 7 anos, senti a necessidade de me submeter ao mestrado para ter mais desenvoltura no meio. Percebi que muitas oportunidades para participar de pesquisas científicas na qualidade de professor-orientador, bem como de editais de bolsas de iniciação científica, exigiam dos possíveis candidatos a estes cargos e bolsas os títulos de “mestre” e “doutor”, momento no qual decidi que era a hora de investir mais na minha formação. Além disso, em 2010, eu participei da criação da Revista de Direito Univille – RDU, vinculada ao Departamento do Curso de Direito da Univille, assumindo o cargo de co-organizador desse periódico. Por exigência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES, a função de organizador do referido periódico não pode ser assumida por mim por eu não possuir a titulação mínima para o cargo, motivo pelo qual me coube apenas a coorganização da revista.

Em 2011, com a implantação do Mestrado em Educação na UNIVILLE, tive a oportunidade de participar da seleção dos candidatos para a área de “Trabalho e formação docente”, na qual acabei conquistando uma das vagas.

A escolha pelo Mestrado em Educação foi motivada por dois fatores. O primeiro foi porque primeiramente me graduei em Ciências Jurídicas e, somente depois de três anos de exercício pleno da advocacia, comecei a trabalhar também com a docência. Como são áreas muito distintas, percebi que o Mestrado em Educação poderia suprir minhas dificuldades relacionadas ao trabalho docente, bem como fazer de mim um profissional mais qualificado para o novo desafio que assumi. O segundo fator que me fez escolher o Mestrado em Educação foi motivado pelo interesse em desenvolver um trabalho que permitisse conhecer o ofício do professor do ensino fundamental. Cursar o Mestrado em Educação foi, assim, uma forma de

me aproximar desta área para conhecer e adquirir as qualidades e competências que cercam este profissional.

Como coordenador do Escritório Modelo de Assistência Jurídica (EMAJ) na UNIVILLE, tenho a tarefa de formar uma equipe de professores e prepará-los para atender adequadamente os acadêmicos do Curso de Direito que atuam diretamente com a população carente de Joinville. Assim, acredito que todos os ensinamentos adquiridos nas aulas, somados aos textos lidos e discutidos perante o grupo de mestrandos, contribuíram para a minha constituição profissional, bem como para desenvolver as atividades decorrentes do meu cargo junto ao EMAJ, seja nas atividades como docente, seja nas atividades como coordenador de uma equipe de professores e acadêmicos do Curso de Direito.

Ao verificar uma estreita relação entre o projeto de pesquisa que pretendia realizar com a pesquisa sob a coordenação da Professora Dra. Márcia de Souza Hobold que tem como título “Trabalho e formação dos professores da rede pública municipal de ensino”, foi possível delimitar a minha proposta de investigação e, a partir deste projeto maior, de onde surgiram três outros projetos, eu passei a pesquisar as condições de trabalho dos professores na rede municipal. Um segundo projeto pesquisou “*o início da docência dos professores do ensino fundamental na rede pública de ensino*”, e o outro investigou “*o desenvolvimento profissional dos professores dos anos finais do ensino fundamental*”.

A minha escolha se deve ao fato de eu ser bacharel em Direito, e percebi que poderei contribuir melhor com a pesquisa tendo um prévio conhecimento jurídico, inclusive das leis e dos direitos trabalhistas. Além do conhecimento jurídico, senti que teria mais facilidade para analisar e interpretar os documentos oficiais do município de Joinville que tratam das condições de trabalho dos professores da rede. Acredito, também, que a união dos meus conhecimentos jurídicos à realidade vivida pelos professores na rede poderá trazer bons resultados e refletir em melhorias nas condições de trabalho destes profissionais.

O meu interesse em pesquisar este tema também se justifica pelo anseio pessoal de contribuir com a classe profissional em que estou inserido, tem em vista às inúmeras reivindicações feitas pelos professores, captando de forma mais detalhada a real situação vivida por estes profissionais nas mais diferentes escolas do município e, ao final, reunir subsídios suficientes para angariar mudanças em prol de melhorias nas condições de trabalho dos docentes junto ao governo municipal.

É importante registrar que este trabalho pertence à linha de pesquisa “Trabalho e formação docente” e está vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho e Formação Docente (GETRAFOR), nome dado ao grupo de pesquisa vinculado ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. Os temas estudados e pesquisados neste grupo contribuíram para uma melhor compreensão das categorias analisadas neste trabalho, pois, foi após muita reflexão e debates que se chegou a esta versão final.

Depois da realização de leituras que me proporcionaram um amadurecimento teórico, associado a momentos de discussão e reflexão junto à orientadora e colegas mestrandas foi possível elaborar o enunciado do objetivo principal: conhecer as condições de trabalho dos docentes dos anos finais do ensino fundamental. Para se alcançar este objetivo, algumas questões de pesquisa foram elencadas:

- Quais são as condições de trabalho dos docentes dos anos finais do ensino fundamental na rede municipal de Joinville?
- De que forma as condições de trabalho influenciam na qualidade do trabalho docente?
- Quais situações intensificam o trabalho docente?
- Como as exigências aos professores do atual contexto social têm afetado as condições de trabalho?
- O que a rede municipal tem feito para melhorar as condições de trabalho dos professores?

Ressalto que desde o início das aulas do mestrado, tive a satisfação de integrar o trio de orientandos da Professora Dra. Márcia de Souza Hobold, composto também pelas mestrandas Claudia Valéria Lopes Gabardo e Mônica Schüller Menslin. Como estávamos unidos por um projeto, a integração do grupo contribuiu para que, com o compartilhamento dos dados de cada um, pudéssemos, ao final, traçar um panorama sobre o trabalho e a formação dos professores do ensino fundamental da rede municipal de Joinville.

Considerando essas questões e tendo clareza sobre a importância da ampliação dos estudos e pesquisas sobre o tema escolhido, organizou-se a dissertação registrando os dados advindos dos professores por meio de capítulos, alguns deles constituídos por subcapítulos. Durante o processo de pesquisa, foi

possível se aproximar das percepções e “vozes”¹ dos professores dos anos finais do ensino fundamental da rede pública municipal por meio de análise atenta de suas respostas, falas e desabaços contidos nos questionários utilizados como instrumento desta pesquisa.

Essa dissertação inicia com a introdução que revela a trajetória de vida do pesquisador e seu vínculo com o tema a ser investigado, destacando-se o objetivo geral e as questões que nortearam a pesquisa.

O primeiro capítulo, “A educação nas séries finais do ensino fundamental”, traz um breve panorama do ensino fundamental no Brasil e uma visão geral sobre o *lôcus* da pesquisa: o município de Joinville, bem como da rede municipal de ensino deste município.

O segundo capítulo, “O trabalho docente”, está subdividido em quatro subcapítulos: “A categoria ‘trabalho’”; “A categoria ‘trabalho docente’”; “Condições de trabalho dos professores” e “As condições de trabalho dos docentes nos documentos municipais”, este último subdividido em três eixos: “Condições de trabalho”; “Valorização da carreira” e “Contrato de trabalho”, e juntos trazem todos os teóricos que fundamentam a temática de pesquisa, acrescidos dos principais documentos oficiais do município de Joinville, contribuindo de forma significativa para as análises e escrita da pesquisa.

No terceiro capítulo, “Percurso Metodológico”, é apresentado o caminho metodológico, o processo de coleta e de análise dos dados e a caracterização dos sujeitos dessa pesquisa. Nesse capítulo, o detalhamento do processo contribui para oferecer uma visão sobre o trajeto percorrido pelo pesquisador durante a investigação, sabendo-se que suas escolhas metodológicas foram essenciais para o alcance dos objetivos.

O quarto capítulo, “As condições de trabalho dos professores dos anos finais na rede municipal de ensino de Joinville”, apresenta os dados da pesquisa, ou seja, quais são as condições de trabalho dos professores dos anos finais do ensino fundamental, bem como a que situações estes profissionais estão expostos durante a realização do trabalho docente. Além disso, demonstra-se o que a rede municipal tem feito em prol dos professores, visando melhorar as condições de trabalho.

¹ Nesta pesquisa, a palavra “vozes” é entendida como a oportunidade dada aos professores de expressar, por escrito, as suas percepções, necessidades e opiniões sobre as condições de trabalho.

Nas “Considerações Finais”, é realizada uma síntese dos principais achados da pesquisa, buscando destacar aqueles que foram significativos para a ampliação das discussões sobre as condições de trabalho dos docentes dos anos finais do ensino fundamental.

1 A EDUCAÇÃO NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nessa primeira parte da pesquisa, a intenção é contextualizar por meio de dados, números e percentuais o ensino fundamental brasileiro, afim de se ter uma noção mais clara dessa etapa da educação básica brasileira. Além disso, serão apresentados o município de Joinville e a Rede Municipal de Ensino, que representam o cenário desta investigação.

1.1 O ensino fundamental no Brasil: um breve panorama

Como uma das etapas do ensino que compreende a educação básica no Brasil, o ensino fundamental é de caráter obrigatório e gratuito, garantido pela Constituição Federal. O art. 208, § 1º, da Constituição Federal preceitua: “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” (BRASIL, 1988); por conseguinte, deve ser ofertado a todos os brasileiros, inclusive àqueles que não tiveram acesso na idade própria, sob pena de seu não-oferecimento pelo poder público ou sua oferta irregular implicar responsabilidade da autoridade competente. Segundo o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, o ensino fundamental

É básico na formação do cidadão, pois de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 32, o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo constituem meios para o desenvolvimento da capacidade de aprender e de se relacionar no meio social e político. É prioridade oferecê-lo a toda a população brasileira (PNE, 2001, p. 13)

Destaca-se que o PNE teve como uma de suas diretrizes nos cinco primeiros anos de sua vigência alavancar o ensino fundamental a ponto de fazê-lo atingir a sua universalização, sob a responsabilidade do poder público.

No recente Censo Escolar 2010, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (que é o mais relevante e abrangente levantamento estatístico sobre a educação básica no país), apurou-se um decréscimo no número de matrículas em toda a educação básica, em torno de 2%, o que equivale a 1.030.563. A redução apurada decorre principalmente da

“acomodação do sistema educacional”², em especial na modalidade regular do ensino fundamental, etapa de ensino com histórico de retenção e, conseqüentemente, altos índices de distorção idade-série.

O sistema educacional brasileiro foi conhecido como de pouca eficiência em sua capacidade de formar concluintes na idade correta. Felizmente, essa realidade está mudando e já se verifica um aumento no número de alunos que ultrapassam os anos iniciais do ensino fundamental. Essa dinâmica, por sua vez, mas ainda não na mesma intensidade do que nos anos iniciais, tem aumentado o número de concluintes nos anos finais do ensino fundamental.

A movimentação mencionada acima é positiva, pois segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o país tem 29.204.148 pessoas na faixa etária de 6 a 14 anos, enquanto que o Ministério da Educação registrou 30.358.640 alunos do 1.º ao 9.º ano nas escolas brasileiras. Atualmente, o número de matrículas é 3,9% superior à população na faixa etária adequada a essa etapa de ensino. Para o INEP, o percentual é "bem menor e muito melhor" do que os 20% observados há dez anos.

Com a recente mudança promovida pela Lei Federal nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, a escolaridade obrigatória foi ampliada para nove anos, iniciando-se o processo aos seis anos de idade. Tal mudança promovida pelo governo federal foi salutar visto que o ingresso no ensino fundamental é relativamente tardio no Brasil, sendo que na maioria dos outros países, inclusive nos demais países da América Latina, o ingresso no ensino fundamental se dá aos 6 anos de idade.

Devido a pressão dos órgãos internacionais, foi apurado no Censo Escolar 2010 que ainda há 52% de alunos com 6 anos na educação infantil, o que revela que a implantação do ensino fundamental de 9 anos está em processo de consolidação.

Para se ter uma noção em números, nos 194.939 estabelecimentos de educação básica do país estão matriculados 51.549.889 alunos, sendo que 43.989.507 (85,4%) estão em escolas públicas e 7.560.382 (14,6%) em escolas da

² Expressão utilizada pelo INEP no Censo Escolar de 2010 para justificar o aumento no número de matrículas no decorrer da década de 90 no ensino fundamental e posterior diminuição de 1999 em diante. Tanto o aumento quanto a diminuição são decorrentes de fatores como, por exemplo, o elevado número de reprovações e, conseqüentemente, altos índices de distorção idade-série e a diminuição do número de crianças na fase escolar.

rede privada³. As redes municipais são responsáveis por quase metade das matrículas – 46,0% – o equivalente a 23.722.411 alunos, seguida pela rede estadual, que atende a 38,9% do total, o equivalente a 20.031.988. A rede federal, com 235.108 matrículas, participa com 0,5% do total.

No ensino fundamental, a participação das redes municipais corresponde a 54,6% das matrículas, cabendo às redes estaduais 32,6%, enquanto as escolas privadas atendem a 12,7%, restando à rede federal 0,1% do atendimento nessa etapa de ensino. Na rede municipal de Joinville, são 20.733 alunos matriculados apenas nos anos finais do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano, num total de 50 escolas, todas urbanas⁴. Em 2011, o número de professores atuando nos anos finais do ensino fundamental de Joinville é de 1.017 efetivos e 162 contratados⁵ em caráter temporário.

O turno diurno é o predominante entre os estudantes brasileiros nos anos finais do ensino fundamental⁶. Segundo o Censo Escolar 2010, 96,6% das matrículas dos anos finais do ensino fundamental concentram-se no turno diurno. Percebe-se também que, ainda de acordo com o mesmo censo, de 2007 a 2010 houve um aumento, em todos os anos, da participação do turno diurno nesta etapa da educação básica.

Outro ponto que ainda não se consolidou é a ampliação da jornada escolar para turno integral no ensino fundamental. Consoante as diretrizes identificadas no PNE,

O atendimento em tempo integral, oportunizando orientação no cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e alimentação adequada, no mínimo em duas refeições, é um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem (PNE, 2001, p. 17).

³ Dados extraídos do Censo Escolar 2010.

⁴ Na rede municipal de Joinville, os anos finais do Ensino Fundamental são oferecidos apenas em escolas urbanas.

⁵ Dados obtidos, via telefone, pelo Setor de Estatística da Secretaria Municipal de Educação, em maio de 2012.

⁶ Conforme art. 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Estado tem o dever de assegurar ao adolescente trabalhador ou mero aprendiz, que conta com 14 anos ou mais, oferta de ensino noturno regular

Conforme dispõe o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares.

A Secretaria de Educação de Joinville lançou oficialmente o Programa “Educação em Tempo Integral” no ano de 1999. O principal objetivo é o de ofertar para estudantes das escolas rurais da rede municipal de ensino atividades educativas, socioculturais e desportivas no contraturno às aulas. Em 2012, apenas cinco escolas fazem parte do Programa. Esta ação é desenvolvida de forma articulada com a Secretaria de Assistência Social, Fundação Cultural, Fundação Municipal de Esportes e outros parceiros da comunidade.

É sabido que o ensino fundamental brasileiro enfrenta alguns problemas. Por exemplo, os elevados índices de reprovação dos alunos, que, segundo o PNE: “temos, portanto, uma situação de inchaço nas matrículas do ensino fundamental, que decorre basicamente da distorção idade-série, a qual, por sua vez, é consequência dos elevados índices de reprovação” (PNE, 2001, p. 16). Conseqüentemente, tais índices provocam evasão escolar e custos adicionais aos sistemas de ensino, mantendo as crianças por um período mais longo no ensino fundamental.

A seguir, será apresentado o *lócus* desta pesquisa, compreendido pelo município de Joinville, com o objetivo de contextualizar melhor o cenário em que se desenvolveu a rede municipal de ensino.

1.2 O lócus da pesquisa: o município de Joinville

Localizada no nordeste de Santa Catarina, a 188 km da capital Florianópolis, Joinville ocupa uma área de 1.183 km², com uma altitude média de 4m, entre a Serra do Mar, a Serra de Barrancos e a Baía da Babitonga. Por ser uma cidade litorânea, sofre influências das serras e da grande extensão de águas da baía e do Oceano Atlântico, com um clima de caráter tropical úmido e temperatura média de 22°C.

Segundo Ehlke (1975, p. 24), “Joinville foi cidade criada.” É resultante de um contrato de cessão de terras dotais para colonização realizado entre os Príncipes de Joinville, representados pelo procurador destes Sr. Luís Francisco Leonce Aubé, perante um Notário de Paris, e o Senador Cristiano Matias Schröder, em 5 de maio de 1849.

Consta dos registros históricos de Ehlke (1975, p. 24) que:

O contrato entre partes, todo ele redigido em francês e meticulosamente elaborado, previa a cessão inicial, ao Senador hamburguês, para fins de colonização, de uma área de oito léguas quadradas de terras do dote nupcial, à razão de 1.600 hectares por légua, ou nove léguas quadradas se o Governo brasileiro se negasse a dar uma subvenção para as passagens de crianças entre seis a doze anos, que fossem transportadas pelo Sr. Schröder. Havia, não obstante, a previsão de opção para compra ainda de mais doze léguas quadradas, após algum tempo, e estas à razão de dez francos por hectare, a serem pagos aos Príncipes.

O contrato mencionado acima foi ratificado pelos Príncipes em 28 de maio de 1849, e vale a pena registrar que nele constava uma série de obrigações assistenciais aos colonos e às suas famílias, preocupação inusitada para a época. Suas Altezas Reais não desejavam que os colonos transportados para Joinville sofressem igualmente como outros sofreram em emigrações europeias anteriores – ludibriados – espoliados – explorados ou entregues à sorte e à miséria no exterior. Se não bastassem tais desejos, os Príncipes de Joinville demonstraram nobre e humanitário gesto ao predeterminar que, desde as chegadas dos colonos até os dois primeiros anos de seus estabelecimentos na cidade, o Senador Schröder deveria prestar toda a assistência indispensável às famílias (EHLKE, 1975).

Para viabilizar a ocupação das terras dotais, o contrato previa que os direitos e as obrigações nele contidos poderiam ser cedidos pelo Senador Schröder a uma sociedade criada para esse fim, o que de fato foi feito e passou a se chamar “Sociedade Colonizadora de 1849 em Hamburgo”.

Joinville surge, então, de forma diferente. Não resulta de um típico povoamento espontâneo. É uma cidade criada pela vontade do Príncipe D. Francisco Fernando e Da. Francisca Carolina, ao ratificarem, em 28 de maio de 1849, o contrato de colonização das terras dotais da Princesa. Oficialmente, tem-se o dia 9 de março de 1851 como a data de fundação da cidade, entretanto neste dia apenas se registrou a chegada de um maior número de imigrantes, ou seja, 118

imigrantes, entre alemães e suíços, que acabaram se encontrando no Rio de Janeiro com mais 61 noruegueses, e juntos chegaram em Joinville a bordo da barca norueguesa “COLON”. Os noruegueses tinham como objetivo chegar à Califórnia, nos Estados Unidos, porém, sem maiores recursos e impossibilitados de seguir viagem, acabaram se juntando à leva de imigrantes alemães e suíços.

Extrai-se da obra de Ficker (1965, p. 74):

A colônia D. Francisca foi fundada pela Sociedade Colonizadora de 1849 em Hamburgo, a 10 de março de 1851 (vide relatórios de 1875, p. 274; 1877, p. 445; 1879, p. 99 etc.). As próprias estatísticas provinciais de Santa Catarina e os relatórios da Presidência da Província mencionam a data de 10 de março como sendo a da fundação. Finalmente, os mapas estatísticos e relatórios da Direção da Colônia, que ainda hoje existem em manuscrito, repetem esta mesma data: 10 de março.

E continua o historiador Ficker em sua obra a revelar outras curiosidades sobre a atual cidade de Joinville:

Surge com esta controvérsia a dúvida sobre a data da fundação da Colônia Dona Francisca. Digo: “Colônia agrícola Dona Francisca” e não “Joinville”. Pois somente em outubro de 1852, a primeira povoação “Schroedersort” e a área prevista para a construção da cidade foram reunidas sob o nome Joinville e, conseqüentemente, nunca houve a fundação oficial da cidade (FICKER, 1965, p. 74).

O nome “Joinville” faz menção à cidade francesa do departamento de Haute-Marne, onde morava o Príncipe Francisco Fernando, que acabou se casando com a Princesa Francisca Carolina, filha de Dom Pedro I. Em homenagem ao Príncipe, a cidade passou a se chamar Joinville.

Uma residência de verão foi construída para receber o casal de príncipes de Joinville, com um caminho de palmeiras em frente à casa. Entretanto, nenhum dos dois chegou a conhecer a cidade. A casa que foi construída para os príncipes atualmente é o "Museu Nacional de Imigração e Colonização - Palácio dos Príncipes de Joinville", e a via à sua frente tornou-se a Rua das Palmeiras, hoje ponto turístico da cidade.

Das cartas escritas pelos imigrantes e preservadas até os dias atuais, é possível concluir que os primeiros habitantes dessa cidade gostaram do que viram

logo que chegaram em Joinville. O imigrante R. Freudenberg escreveu em 1º de julho de 1851:

Encontramos aqui verdadeiro paraíso, em comparação com a exploração na Alemanha. Dizem que existem escravos no Brasil, porém acho que existem muito mais escravos na Europa. O chão aqui é bom e está sendo vendido à razão de 3 Thaler por Morgo, com financiamento de 3 anos. Quem trabalhar aqui dois anos em seguida, como estava acostumado a trabalhar na Alemanha, poderá fazer suas economias, e até adquirir umas poltronas confortáveis. (FICKER, 1965, p. 91).

Pode-se afirmar que Joinville teve início como uma cidade de imigrantes europeus, na maior parte alemã. Entretanto, segundo Alfarrábios Comunicação, em sua obra intitulada “Joinville – 150 Anos”:

Índios remanescentes, açorianos e franceses da Ilha de São Francisco, e negros escravos ou seus descendentes, contribuíram como elementos minoritários na ocupação do território da Colônia Dona Francisca. Mais tarde, a cidade cresceu recebendo migrantes do planalto atraídos pelo desenvolvimento econômico propiciado pelo Ciclo do Mate, e consolidou-se depois com outras migrações, entre os anos 60 e 70, provocadas pela política econômica brasileira voltada para a industrialização, que estimulou o êxodo rural (2001, s/n).

Dadas as transformações desencadeadas pela “Revolução Industrial” e pela chamada era do “Iluminismo”, o povo europeu do século passado que chegou em Joinville aderiu a um novo ritmo de trabalho e a uma nova estrutura de ordem psicológica. Como se dizia na Europa, as terras doadas pelo Imperador Dom Pedro II, irmão da Princesa Francisca Carolina, eram a verdadeira “Terra Prometida”, um paraíso bucólico convidativo do Brasil. E os colonizadores vieram em busca do tempo perdido (TERNES, 1975).

Joinville é conhecida por alguns “slogans” que lhe conferem curiosidade turística. Segundo levantamento estatístico efetuado na década de 60, Joinville possuía cerca de 65 mil bicicletas, o que correspondia a uma bicicleta para cada dois habitantes, o que lhe rendeu o título de “Cidade das Bicicletas”. A cidade ostenta também os títulos de “Manchester Catarinense”, devido ao seu desenvolvido parque industrial, “Cidade das Flores”, com justificadas razões, “Cidade dos Príncipes”, por suas origens principescas, e “Cidade da Dança”, mundialmente conhecida por sediar o Festival de Dança de Joinville, considerado o maior evento

do gênero no mundo em número de participantes segundo o Livro Guinness dos Recordes e de ter a Escola do Teatro Bolshoi no Brasil, a única filial do Teatro Bolshoi fora da Rússia.

Com grande crescimento industrial, surgem muitas oportunidades de emprego, o que acaba atraindo para Joinville as migrações internas que explicam porque a cidade multiplicou por dez, em 50 anos, a sua população.

Atualmente, Joinville apresenta grandes conglomerados do setor metal-mecânico, químico, plásticos, têxtil e de desenvolvimento de *software*, tornando-a um grande polo dessa tecnologia. Com o título de cidade mais industrializada do Estado de Santa Catarina e 3º polo industrial da Região Sul, com volume de receitas geradas aos cofres públicos inferior apenas às capitais Porto Alegre (RS) e Curitiba (PR), muitos dos mais importantes grupos econômicos do país de diversos setores – tais como a Cipla, Buschle & Lepper, Amanco (antiga Akros), Schulz S.A, Busscar, NeoGrid, Docol, Döhler, Embraco, Ciser, Lepper, Tigre, Tupy, Totvs, Britânia, KaVo Dental, Krona, Universal Leaf Tabacos, Whirlpool, Tac, Wetzels, Laboratório Catarinense, entre outros – mantêm a sua sede social em Joinville.

A presença de tais corporações no município impacta nos valores apontados no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) que mede o nível de desenvolvimento humano dos países/municípios a partir de indicadores de “educação” (alfabetização e taxa de matrícula), “longevidade” (esperança de vida ao nascer) e “renda” (Produto Interno Bruto [PIB] *per capita*). O IDH varia de 0 (nenhum desenvolvimento humano) a 1 (desenvolvimento humano total), estando assim distribuídos:

Quadro 1. ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

0 até 0,499	desenvolvimento humano baixo
entre 0,500 e 0,799	desenvolvimento humano médio
maior que 0,800	desenvolvimento humano alto

Fonte: IPEA. **Relatório de desenvolvimento humano**. Rio de Janeiro: Fundação João Pinheiro, 2002.

O Índice de Desenvolvimento Humano dos Municípios (IDHM) utiliza as mesmas dimensões que o IDH, porém com indicadores mais adequados para avaliar as condições de núcleos sociais menores.

Na dimensão educação, o IDH municipal considera dois indicadores com pesos diferentes:

- “taxa de alfabetização de pessoas acima de 15 anos de idade” (com peso 2), que é o percentual de pessoas com mais de 15 anos capazes de ler e escrever um bilhete simples, e
- “taxa bruta de frequência à escola” (com peso 1), que corresponde ao somatório de pessoas (independentemente da idade) que frequentam os cursos fundamental, secundário e superior dividido pela população da localidade na faixa etária de 7 a 22 anos. Estão também incluídos os alunos de cursos supletivos de primeiro e de segundo graus, de classes de aceleração e de pós-graduação universitária. Apenas classes especiais de alfabetização são descartadas para efeito de cálculo⁷.

Na longevidade, o IDH municipal considera o mesmo indicador do IDH de países: a esperança de vida ao nascer. Esse indicador mostra o número médio de anos que uma pessoa nascida naquela localidade no ano de referência (no caso, 2000) deve viver. O indicador de longevidade sintetiza as condições de saúde e salubridade daquele local, uma vez que quanto mais mortes houver nas faixas etárias mais precoces, menor será a expectativa de vida observada no município.

Na dimensão renda, o critério usado é a “renda municipal per capita” que é resultado da soma da renda de todos os residentes, dividido pelo número de pessoas que moram no município (inclusive crianças ou pessoas com renda igual a zero). O IDHM de cada município é o resultado da média aritmética simples desses três subíndices: IDHM-E, educação; IDHM-L, saúde (ou longevidade); e IDHM-R, renda.

Joinville está na 13^a posição em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano dos municípios brasileiros. O quadro 2 posiciona os 20 municípios brasileiros com melhor IDH, no período de 1991 e 2000.

⁷ Dados obtidos no “Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil”, disponíveis no site – http://www.pnudbrasil.org.br/atlas/PR/Calculo_IDH.doc.

Quadro 2. ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO – MUNICIPAL

	Município	UF	IDH
1	São Caetano do Sul	SP	0,919
2	Águas de São Pedro	SP	0,908
3	Niterói	RJ	0,886
4	Florianópolis	SC	0,875
5	Santos	SP	0,871
6	Bento Gonçalves	RS	0,870
7	Balneário Camboriú	SC	0,867
8	Joaçaba	SC	0,866
9	Porto Alegre	RS	0,865
10	Fernando de Noronha	PE	0,862
11	Carlos Barbosa	RS	0,858
12	Caxias do Sul	RS	0,857
13	Joinville	SC	0,857
14	Jundiaí	SP	0,857
15	Vinhedo	SP	0,857
16	Curitiba	PR	0,856
17	Selbach	RS	0,856
18	Vitória	ES	0,856
19	Blumenau	SC	0,855
20	Luzerna	SC	0,855

Fonte: Programa das Nações Unidas (PNUD, 2003)

Na comparação de Joinville com dados nacionais e estaduais, tem-se o quadro 3:

Quadro 3. ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO – COMPARATIVO

Comparativo	IDHM 1991	IDHM 2000	IDHM Renda, 1991	IDHM Renda, 2000	IDHM Longevidade, 1991	IDHM Longevidade, 2000	IDHM Educação, 1991	IDHM Educação, 2000
Brasil	0,696	0,766	0,681	0,723	0,662	0,727	0,745	0,849
SC	0,748	0,822	0,682	0,75	0,753	0,811	0,808	0,906
Joinville	0,779	0,857	0,729	0,776	0,761	0,859	0,846	0,936

Fonte: PNUD, 2000.

Em se tratando do IDH, nota-se que Joinville está acima dos índices brasileiro e catarinense em relação à renda, à longevidade e à educação. Além do mais, os índices municipais são crescentes em todos os indicadores, o que demonstra o desenvolvimento contínuo da cidade.

O Produto Interno Bruto de Joinville é um dos maiores do país, em torno de 13.220.313.000,00 por ano (IBGE ano de referência 2008).

A população de Joinville, segundo o IBGE – Censo Demográfico 2010, é de 515.250 habitantes. O quadro 4 demonstra a população de Joinville comparada com o país, a Região Sul e Santa Catarina

Quadro 4. CENSO DEMOGRÁFICO 2010 - COMPARATIVO

	População em 2000	População em 2010	Crescimento	Taxa de crescimento anual
Brasil	169.799.170	190.732.694	12,33%	1,17%
Região sul	25.107.616	27.384.815	9,07%	0,87%
Santa Catarina	5.356.360	6.249.682	16,68%	1,55%
Joinville	429.604	515.250	19,93%	1,69%

Fonte: IBGE – publicação em 29 de novembro de 2010

A partir da década de 90, o governo municipal intensificou os investimentos na área da educação, como afirma Ternes (2001, p. 13):

O poder público vem dando prioridade desde o início da década de 90 à melhoria das condições gerais de vida da população, não apenas na pavimentação de ruas e instalação de ambulatórios nos bairros, mas também na ampliação, reformas e instalação de novas escolas, dotadas de melhores recursos de infraestrutura, como centros esportivos cobertos, bibliotecas, salas de informática e também no ensino de inglês desde o primeiro ano do ensino fundamental.

Esses investimentos do governo municipal desde a década de 90 começam a refletir nos dias atuais. Na área da educação das escolas municipais, por exemplo, os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)⁸, divulgados pelo Ministério da Educação em 2012, confirmaram Joinville como a melhor educação do Estado de Santa Catarina.

A lista das 10 melhores escolas, nos anos iniciais e finais, é liderada por escolas públicas da cidade: a Escola Municipal Adolpho Bartsch, em Pirabeiraba, conquistou a melhor média nas séries iniciais, com 7,9. Já a Escola Municipal Pastor Hans Müller, no bairro Glória, teve a melhor nota nas séries finais, com 6,6⁹.

Em considerando que a meta do IDEB para 2021 é 6,0, pode-se afirmar que há tanto escolas do 1º ao 5º ano quanto do 6º ao 9º ano da rede municipal de

⁸ Este índice é calculado com base na taxa de rendimento escolar e no desempenho dos alunos no SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) e na Prova Brasil. É a partir do resultado do IDEB que cada escola tem a sua meta estipulada e o prazo de dois anos para atingi-la, periodicidade com que a avaliação é realizada.

⁹ Criado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é apresentado numa escala de zero a dez e é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP e em taxas de aprovação.

Joinville que já superaram esta meta. No quadro 5, há destaque para as melhores escolas públicas dos anos finais da rede municipal de Joinville.

Quadro 5. ESCOLAS X IDEB

Nome da Escola	IDEB 2011
Escola Municipal Pastor Hans Muller	6,6
Escola Municipal Presidente Castello Branco	6,2
Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke	6,2
Escola Municipal Governador Pedro Ivo Campos	6,2

Fonte: MEC/INEP, 2011.

É interessante registrar que o Estado de Santa Catarina tem o segundo maior IDEB 2011 do país – 5,8, ficando atrás apenas de Minas Gerais (5,9).

Assim, procurou-se contextualizar o município de Joinville para que se pudesse ter uma noção mais exata das características e da importância desta cidade no Estado de Santa Catarina. Na sequência, será apresentada a rede municipal de ensino de Joinville, com o objetivo de demonstrar a estrutura que é oferecida aos professores e alunos deste município.

1.3 A rede municipal de ensino de Joinville

Com 62 mil alunos matriculados em 2011 na rede municipal de ensino, a educação no município de Joinville está comprometida com o processo de aprendizagem, com ações voltadas à qualificação dos professores, bem como à estruturação e ampliação das escolas (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2005).

Por ser o 3º polo industrial da Região Sul do Brasil, Joinville recebe muitas famílias todos os anos atraídas pelas várias ofertas de emprego. Em razão do número expressivo de migrantes, a cidade já enfrentou sérios problemas na área da educação como, por exemplo, a falta de vagas para todas as crianças em fase escolar.

Em 1º de outubro de 1975, com o crescimento da população escolar, foi criada a Secretaria de Educação e Cultura do município de Joinville, a qual ficou responsável tanto por promover a democratização do ensino quanto por intensificar o seu controle nas escolas.

Importante registrar que antes da criação da Secretaria de Educação e Cultura de Joinville, havia a Inspeção de Ensino que contava com o trabalho dos chamados inspetores escolares. Mais tarde, deu lugar à Diretoria de Ensino cuja atuação se estendeu até setembro de 1975. Em 1976, Joinville já contava com 47 escolas, 8.000 crianças e 370 professores (COSTA, 2005).

Em 1980, Joinville já contava com mais de 50 escolas, sendo que algumas foram ampliadas, contribuindo dessa forma para diminuir a quantidade de crianças fora da escola que, em 1985, girava em torno de 12.000 crianças (COSTA, 2005).

Em 1987, ocorreu em Porto Alegre o XX Congresso Nacional dos Professores do Brasil cujas propostas tinham como objetivo conscientizar a população do descaso de como estava sendo tratada a questão educacional brasileira. Motivados pelo evento, os professores da rede municipal de ensino de Joinville realizaram a primeira paralisação histórica dos trabalhos em busca de melhorias na qualidade do ensino e de mais verbas para a educação. O movimento contou com a participação de 200 professores da referida rede, totalizando 13 escolas e 5.000 alunos que, por um dia, ficaram sem aulas. A adesão de funcionários da Secretária da Educação demonstrou que o descontentamento estava em várias instâncias (COSTA, 2005).

É oportuno afirmar que, atualmente, a rede municipal conta com uma estrutura de 88 unidades escolares e 57 Centros de Educação Infantil (CEIs). Esses dados estão detalhados no quadro 6:

Quadro 6. NÚMERO DE UNIDADES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

ESCOLAS	URBANAS	62
	RURAIS	26
TOTAL DE ESCOLAS		88
CEI's		57
TOTAL DE ESCOLAS		145

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Joinville (2012)

O número de alunos na rede municipal de ensino de Joinville tem oscilado nos últimos anos. Em 2005, por exemplo, a rede contava com 58.544 alunos, sendo que estavam matriculados na educação infantil 5.064 alunos, no ensino fundamental 46.577 e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) mais 6.903 alunos. O que chama atenção é que o número total de alunos matriculados na rede municipal aumentou

nos três anos seguintes (2006; 2007 e 2008), porém diminuiu em 2009 e 2010, segundo Censo Escolar 2011 do INEP.

A diminuição no número total de alunos não ocorre, por exemplo, na educação infantil da rede municipal. De 2005 em diante, este número só aumentou.

Quadro 7. NÚMERO DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL - 2011

Ano	Crianças matriculadas na educação infantil
Em 2005	5.064
Em 2006	6.848
Em 2007	7.359
Em 2008	9.056
Em 2009	9.928
Em 2010	10.899

Fonte: Fundação Instituto de Pesquisa e Planejamento para o Desenvolvimento Sustentável de Joinville (2011)

Isso comprova não apenas o crescimento populacional da cidade como também o aumento do número de vagas na educação infantil ofertada pela rede municipal.

O mesmo não ocorre com o ensino fundamental da rede municipal. À medida que o número de alunos na educação infantil aumentou nos últimos seis anos, o número de alunos no ensino fundamental diminuiu, com exceção do ano de 2006, em que houve um aumento de 1.494 alunos.

Para uma melhor visualização, o quadro 8 traz o número de alunos no ensino fundamental de 2005 a 2010.

Quadro 8. NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL

Ano	Quantidade de alunos no EF ¹
Em 2005	46.577
Em 2006	48.071
Em 2007	47.515
Em 2008	46.475
Em 2009	46.041
Em 2010	45.835

Fonte: Fundação Instituto de Pesquisa e Planejamento para o Desenvolvimento Sustentável de Joinville (2011)

Atribuir a diminuição do número de alunos do ensino fundamental à migração deles para a rede estadual seria um equívoco, visto que o quadro 9

demonstra que na rede estadual o número de alunos também diminuiu do ano de 2005 ao ano de 2010.

Quadro 9. DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA

Ano	Rede de Ensino	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Educação de Jovens e Adultos
2005	Estadual	1.925	20.830	2.159
	Municipal	5.064	46.577	6.903
	Particular	6.534	7.102	217
	Total	13.523	74.509	9.279
2006	Estadual	1.736	20.430	1.988
	Municipal	6.848	48.071	6.231
	Particular	7.485	7.305	375
	Total	16.069	75.806	8.594
2007	Estadual	1.384	19.966	1.245
	Municipal	7.359	47.515	6.489
	Particular	8.305	8.141	237
	Total	17.048	75.622	7.971
2008	Estadual	373	19.007	1.036
	Municipal	9.056	46.475	7.243
	Particular	8.596	8.262	426
	Total	18.025	73.744	8.705
2009	Estadual		18.103	935
	Municipal	9.928	46.041	6.569
	Particular	8.704	7.832	541
	Total	18.632	71.976	8.045
2010	Estadual		16.738	557
	Municipal	10.899	45.835	5.215
	Particular	8.774	7.923	482
	Total	19.673	70.496	6.254

Fonte: Secretaria Municipal de Educação/INEP – Censo Escolar 2011, 1º semestre. Com adaptações deste pesquisador¹⁰

¹⁰ As matrículas das unidades do SESI foram computadas na rede particular nos anos de 2003 a 2005. Em 2006, os SESI Fátima e Petrópolis passaram para a rede municipal. Em 2008, as matrículas de 4 unidades infantis do Estado foram computadas na rede municipal.

Conforme o quadro acima, o número de alunos matriculados no ensino fundamental da rede particular só aumentou nestes últimos seis anos, com exceção do ano de 2009, em que houve uma redução de 430 alunos.

A diminuição na rede estadual é explicada pelo processo de municipalização do ensino fundamental que vem ocorrendo de forma gradual na última década, resultado da não abertura de turmas dos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas da rede estadual. Deste modo, em muitas cidades catarinenses, como Blumenau, Jaraguá do Sul, Pomerode, Timbó, Massaranduba, Rodeio, Benedito Novo, Indaial, Gaspar e Rio Negrinho, já é comum o município atender a 100% dos estudantes dos anos iniciais e dividir o atendimento dos anos finais com a rede estadual de ensino.

Em razão do PNE, foram seguidas algumas metas para erradicar o analfabetismo no ensino fundamental, dentre elas a redução do fluxo escolar, reduzindo em 50%, em cinco anos, as taxas de repetência e evasão por meio de programas de aceleração da aprendizagem e de recuperação paralela ao longo do curso.

Com os programas de aceleração da aprendizagem, aqueles alunos que permaneciam três ou mais anos numa mesma série foram desaparecendo nos últimos anos e, considerando a redução das taxas de repetência, tem-se como consequência a pequena redução na quantidade de alunos nas redes municipal e estadual acima mencionada. É válido lembrar que o aumento de alunos na educação infantil fará diferença no ensino fundamental daqui a uns três ou quatro anos, pois essas crianças ao atingirem a idade de 6 ou 7 anos ingressarão nessa nova etapa.

Não se pode olvidar que a redução no número de alunos matriculados nas redes estadual e municipal também está associada à alta rotatividade do mercado de trabalho, que assim como emprega muito em momentos de expansão, também desemprega muito em períodos de recessão, levando para fora de Joinville algumas famílias inteiras que, conseqüentemente, provocam o aumento no número de transferências nas escolas. Essa redução também é explicada pela queda da taxa de natalidade na maioria das cidades, principalmente nas maiores. Em Joinville, entre 1997 e 2006, o número de partos caiu de 8,6 mil para 6,9 mil partos. Na Capital, a queda foi menor: de 5,6 mil para 5 mil. É provável que a taxa de natalidade tenha decaído em decorrência do planejamento familiar e econômico da

classe média¹¹. Embora tenha havido uma redução na taxa de natalidade, percebeu-se no quadro 7 que o número de alunos na educação infantil dobrou nos últimos cinco anos. Infere-se que os movimentos migratórios, muito comuns no município de Joinville, sejam responsáveis por estes números.

Por ser um polo industrial, Joinville atrai muitos trabalhadores anualmente. Junto deles vêm os filhos que contribuem para a majoração do número de alunos tanto da educação infantil quanto do ensino fundamental, médio e superior. Como o número de alunos matriculados no ensino fundamental não acompanha a mesma evolução do número de alunos matriculados na educação infantil, tem-se que o grau de escolaridade da população de Joinville com ensino fundamental completo é relativamente baixo, ou seja, não ultrapassa dos 15% da população, como se pode observar no gráfico 1.

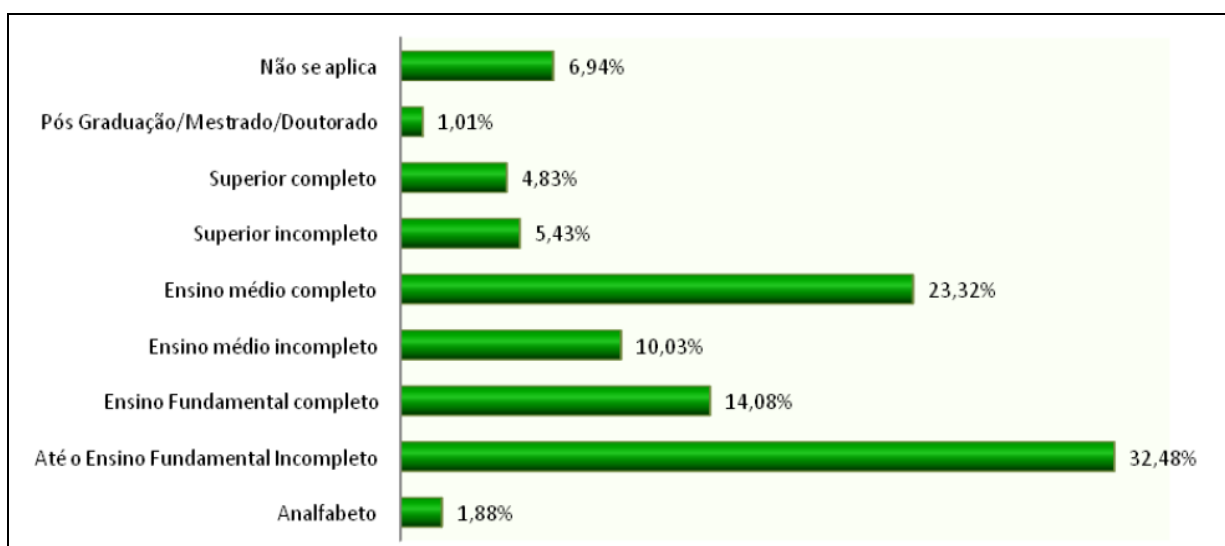


Gráfico 1. Grau de Escolaridade da População de Joinville

O item “Não se aplica” equivale às crianças de 0 a 6 anos de idade. Não foram consideradas as crianças que frequentam os Centros de Educação Infantil.

Fonte: IPC – Instituto de Pesquisa Catarinense LTDA – Pesquisa Origem Destino, 2010.

Ressalta-se que existem na rede municipal programas que visam melhorar a qualidade de ensino e ampliar a formação do aluno. Durante todo o ano letivo são realizados cursos de aperfeiçoamento com os professores, organizados e ministrados em alguns casos pelos próprios professores da rede municipal que se encontram lotados na Secretaria da Educação com funções administrativas.

¹¹ Santa Catarina acompanha a queda no índice - http://www.saude.sc.gov.br/noticias/novo/clipping_2007/Agosto/09%20de%20agosto.htm. Esses dados poderão ser confrontados com o quadro nº 12 constante na seção 3.2 que trata da taxa de fecundidade da mulher brasileira.

Segundo a Fundação Instituto de Pesquisa e Planejamento para o Desenvolvimento Sustentável de Joinville (IPPUJ), cerca de 92% dos professores que atuam na rede municipal possuem curso superior, o que demonstra a visão da rede municipal de que o professor bem preparado implica em qualidade de ensino e, conseqüentemente, melhoria da aprendizagem dos alunos (IPPUJ, 2011).

O “Programa Cidade dos Livros”, que integra o pacote de programas acima citado, tem como objetivo servir todas as pessoas, sem restrições, no que se refere a livro, leitura, literatura, pesquisa, busca de informações e na convivência com manifestações artísticas. Segundo o IPPUJ (2011, p. 115), há dentro deste programa:

Mostras de Contações de Histórias, integração com as bibliotecas públicas, escolares, móvel, Casa Brasil e Arca das Letras, concursos literários, acesso gratuito à internet, parcerias com programas de leitura (PROLER E PROLIJ), acervo Braille, ampliação do acervo bibliográfico, lançamentos de livros e realização de saraus. O enfoque do Programa Cidade dos Livros é tornar as bibliotecas públicas referências no que se refere à democratização da cultura, da educação, na disponibilização da informação e no fomento das manifestações culturais.

Outros programas também se destacam na rede municipal, como é o caso do programa “Saber e Acontecer”¹² e “Cantando e Dançando na Escola”¹³, ambos voltados aos alunos que dispõem de tempo ocioso no contraturno escolar do ensino fundamental. O primeiro programa consiste em atividades como xadrez, artes visuais, canto e dança e tem como principais objetivos “oportunizar aos alunos o desenvolvimento de habilidades capazes de resgatar sua valorização pessoal, bem como o exercício consciente da cidadania, participando de atividades físicas, artísticas e intelectuais” (IPPUJ, 2011, p. 115). Já o segundo “Cantando e Dançando na Escola” visa, por sua vez, “contribuir por meio da musicalização infanto-juvenil, com a integração do cidadão na sociedade, sensibilizando a criança para a linguagem musical, levando-a a expressar-se com consciência, conhecimento, educação e alegria” (IPPUJ, 2011, p. 115).

¹² O programa “Saber e Acontecer” foi implantado na rede municipal em 2009.

¹³ O programa de Canto foi iniciado em 2000 e hoje conta com 996 participantes em 26 escolas. O programa de Dança foi iniciado em 1999 e hoje conta com 781 participantes em 25 escolas da rede municipal de ensino.

A rede municipal também tem investido nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's), instalando laboratórios de informática nas escolas que proporcionam a inserção dos alunos no mundo virtual pelo acesso à *internet*.

Outra relevante medida adotada pela rede foi a introdução, em 2000, do ensino da língua inglesa a partir do 3º ano do ensino fundamental em todas as escolas, o que veio a enriquecer o processo educativo desenvolvido na rede municipal de Joinville. Em razão da colonização alemã, o alemão também é ensinado em três escolas municipais: a Escola Municipal Agrícola Carlos Heins Funke, a Escola Municipal Pastor Hans Muller e a Escola Municipal Anaburgo.

Vale registrar que a rede municipal também oferece o programa “Educação Integral”, que visa oferecer educação em período integral aos alunos das 26 escolas localizadas na área rural. Além do ensino regular, oferece reforço escolar, educação ambiental, artes, língua estrangeira e práticas esportivas.

Há na rede também programas e projetos de enfrentamento à violência e evasão escolar, bem como programas que visam promover a saúde e prevenção, o que reforça o objetivo da rede de oferecer um ensino de qualidade, tais como: “APOMT¹⁴ – Aviso Por Maus Tratos”; “APOIA¹⁵ – Aviso por Infrequência”; “INDISCIPLINA GRAVE / ATO INFRACIONAL¹⁶”; “Saber Saúde¹⁷”; “Educar com Saúde¹⁸”; “Acuidade Visual¹⁹”; “Acuidade Auditiva²⁰” etc.

Recentemente, a rede municipal de Joinville conseguiu negociar com o governo federal, por meio do Programa de Aceleração do Crescimento 2 (PAC-2), recursos para a construção de seis centros de educação infantil, já visando o

¹⁴ Implantação de sistema de registro e acompanhamento dos processos junto ao Conselho Tutelar e órgãos de atendimento da Secretaria de Saúde e Secretaria de Assistência Social. Definição de procedimento da Unidade Escolar para encaminhamento do processo APOMT à Secretaria de Educação (IPPUJ, 2001).

¹⁵ Recebimento, registro e encaminhamento do Processo ao Conselho Tutelar, mediação junto aos pais ou responsáveis para resgate do aluno (IPPUJ, 2001).

¹⁶ Orientação e triagem dos alunos que apresentam quadros de indisciplina grave ou atos infracionais quanto ao procedimento que a unidade escolar deve tomar. Encaminhamento e acompanhamento dos casos junto ao conselho tutelar ou demais órgãos de atendimento da Secretaria de Saúde ou Assistência Social (IPPUJ, 2001).

¹⁷ Programação: combate o uso de álcool e tabaco e desenvolve programas de combate ao câncer e alimentação saudável (IPPUJ, 2001).

¹⁸ Projeto piloto desenvolvido pela Secretaria de Saúde em escolas do Bairro Jardim Paraíso.

¹⁹ Orientação quanto à triagem da acuidade visual, encaminhamento para consultas oftalmológicas e aquisição de óculos para alunos das escolas públicas de Joinville das redes municipal e estadual de ensino (IPPUJ, 2001).

²⁰ A escola detecta o problema e encaminha o aluno ao posto de saúde mais próximo de sua casa (IPPUJ, 2001).

cumprimento do previsto no PNE que determina que, a partir de 2014, todas as crianças de quatro anos terão que estar matriculadas no ensino infantil.

É, então, nessa estrutura complexa e diversificada que estão inseridos os sujeitos dessa pesquisa, professores dos anos finais do ensino fundamental. No próximo capítulo, será apresentado o embasamento teórico dessa pesquisa.

2 O TRABALHO DOCENTE

Para compreender a expressão “Condições de trabalho docente”, faz-se necessária uma abordagem mais detalhada das categorias “trabalho” e “trabalho docente”. Assim, este capítulo tem como objetivo trazer as principais discussões teóricas a respeito dessas categorias, além de uma análise dos documentos mais importantes do município de Joinville que disciplinam as condições de trabalho dos professores na rede municipal.

2.1 A categoria “trabalho”

Como esta pesquisa tem como objeto as condições de trabalho dos docentes nos anos finais do ensino fundamental, iniciar-se-ão os fundamentos teóricos a partir da compreensão da categoria “trabalho”.

No período anterior aos escritos de Marx, a relação do trabalhador com o objeto de trabalho era considerada apenas uma relação de transformação do objeto pelo sujeito humano, isto é, o sujeito humano não sofria qualquer alteração por conta da atividade que desempenhava. Marx, já na sua época, Século XIX, explicou que o processo do trabalho transforma tanto o trabalhador quanto o seu objeto de trabalho, bem como suas condições de trabalho.

A partir de Marx, trabalhar deixou de ser apenas a transformação do objeto em alguma coisa, mas um envolvimento do trabalhador com o seu objeto de trabalho, e que ambos se transformam concomitantemente. O trabalho passou a ser visto como um agente transformador da identidade do trabalhador (MARX *apud* TARDIF; LESSARD, 2009).

Para Marx (1994, p. 202), o trabalho é:

(...) um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza (...). Atuando assim sobre a natureza externa e modifica sua própria natureza.

É necessário dar condição para que o trabalho seja desenvolvido da forma proposta por Marx, ou seja, o homem deve agir sobre a natureza e, ao alterá-la,

deve permitir mudanças em seu próprio modo de ser; só assim se estará garantindo a perpetuação da espécie humana, pois para Marx (1982, p. 50):

O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana.

Entender o trabalho como criador da vida é uma forma de classificá-lo como algo imprescindível ao homem desde sempre. É pelo trabalho que o homem produz os meios da manutenção de sua vida biológica e social e também obtém mais liberdade à medida que usa a ciência e a tecnologia a seu favor, ampliando o seu tempo livre²¹ (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2005). Para esses autores:

As tecnologias constituem extensões dos sentidos e membros dos seres humanos. Desde o tear, máquina a vapor, energia elétrica, até as máquinas informatizadas, a ciência e a tecnologia podem constituir-se em meios fantásticos de melhoria da vida humana. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2005, p. 14)

O homem, portanto, constitui-se humano a partir do seu próprio domínio sobre a natureza. No convívio entre ambos, ele domina a natureza, adaptando-a aos seus interesses. Por meio dessa ação, constitui-se sujeito e se distingue dos outros animais. Ao se constituir sujeito no processo de domínio da natureza, o homem se nega enquanto objeto (SOUZA, 2002).

O trabalho é energia, tempo e habilidade que se vende para obter condições de sobrevivência, situando o homem na hierarquia social dos valores. Conseqüentemente, o trabalho é uma totalidade complexa que desafia entendimento, gera subjetividade, relações sociais, identidade, produtos, mercadorias (SAMPAIO *et. al.*, 1995).

O que revela a essência do homem é a sua atividade produtiva. Ao contrário dos animais, o homem tende a produzir suas condições materiais de existência. Como a sua essência está na capacidade transformadora, a história será a história

²¹ O uso da ciência e da tecnologia também pode, segundo Nunes e Teixeira (2000), provocar o resultado inverso, ou seja, reduzir o tempo livre se utilizadas de forma abusiva. Essa questão será abordada mais adiante na seção 4.2.

dos seres humanos reais. Por conseguinte, as representações, os conceitos, as ideias são produtos da atividade humana, de acordo com a organização de sua atividade produtiva (LEONTIEV, 1978).

Ao se analisar o trabalho segundo a ótica do capital, tem-se com a burguesia a inauguração de um modo de produção e organização da sociedade no qual o homem é considerado detentor de uma mercadoria, ou seja, de uma força de trabalho e, como tal, livre para garantir a qualidade da sua sobrevivência de acordo com o seu mérito pessoal (SOUZA, 2002).

No modo de produção capitalista, ocorre um retrocesso do homem em relação ao trabalho porque este deixa de lhe pertencer, isto é, o homem retorna à sua condição de animal, retorna à sua condição de objeto do mundo natural. É o início de um novo processo marcado pela alienação. Nas palavras de Souza (2002, p. 20):

Desse modo, o trabalho já não lhe pertence mais, e sim a outra pessoa; o produto do seu trabalho já não é para satisfazer suas necessidades, mas necessidades de outros. O trabalhador não se pertence mais, deixa de constituir-se sujeito no processo de trabalho para constituir-se objeto. Aliena-se. E na medida em que se aliena, retorna à sua condição indissociada da natureza. Animaliza-se. Seu trabalho assim concedido é trabalho alienado.

Na concepção de Vázquez (1978), o trabalho alienado é aquele que perde seu caráter originário como atividade consciente, livre e criadora, para se transformar numa atividade alheia, forçada e mercenária, mercê na qual o homem se degrada e arruína física e espiritualmente.

Já para Marx, o que constitui a alienação do trabalho é, primeiramente, o fato de o trabalho externo ao trabalhador não fazer parte de sua natureza e, por conseguinte, o fato de o trabalhador não se realizar em seu trabalho, mas negar a si mesmo enquanto sujeito:

O que constitui a alienação do trabalho? Primeiramente, ser o trabalho externo ao trabalhador, não fazer parte de sua natureza, e, por conseguinte, ele não se realizar em seu trabalho mas negar a si mesmo, ter um sentimento de sofrimento em vez de bem-estar, não desenvolver livremente suas energias mentais e físicas mas ficar fisicamente exausto e mentalmente deprimido. O trabalhador, portanto, só se sente à vontade em seu tempo de folga, enquanto no trabalho se sente contrafeito. Seu trabalho não é voluntário, porém imposto, é trabalho forçado. Ele não é satisfação de

uma necessidade, mas apenas um meio para satisfazer outras necessidades. Seu caráter alienado é claramente atestado pelo fato de, logo que não haja compulsão física ou outra qualquer, ser evitado como uma praga. O trabalho exteriorizado, trabalho em que o homem se aliena a si mesmo, é um trabalho de sacrifício próprio, de mortificação. Por fim, o caráter exteriorizado do trabalho para o trabalhador é demonstrado por não ser o trabalho dele mesmo mas trabalho para outrem, por no trabalho ele não se pertencer a si mesmo mas sim a outra pessoa. (MARX, 1970, p. 93)

A questão da alienação é algo que só se justifica pelas características do próprio sistema de produção capitalista. Sem a exploração da força de trabalho, o capitalismo não se sustenta, e por isso que se pode afirmar que é em razão desse sistema que o trabalho em si ganhou novos contornos a partir do Século XVIII. O trabalhador passou a ter dificuldade de enxergar a sua produção final como o resultado de um produto seu porque a alienação é tão profunda que tudo se torna alheio para ele.

Para Frigotto (2005, p. 16):

Daqui é que surge o trabalho/emprego, o trabalho assalariado. Tanto a propriedade quanto o trabalho, a ciência e a tecnologia, sob o capitalismo, deixam de ter centralidade como valores de uso e de resposta às necessidades vitais de todos os seres humanos. Sua centralidade fundamental transforma-se em valor de troca com o fim de gerar mais lucro ou mais capital. Por isso, era preciso abolir a escravidão. Os trabalhadores, eles mesmos, tornam-se uma mercadoria. Uma mercadoria especialíssima, pois é a única capaz de incorporar um valor maior às demais mercadorias que coletivamente produz.

Por fim, para concluir a natureza e as implicações da alienação do trabalho, Marx (1970, p. 98) observa que:

O ser estranho a quem pertencem o trabalho e o produto deste, a quem o trabalho é devotado, e para cuja fruição se destina o produto do trabalho, só pode ser o próprio homem. Se o produto do trabalho não pertence ao trabalhador, mas o enfrenta como uma força estranha, isso só pode acontecer porque pertence a um outro homem que não o trabalhador. Se sua atividade é para ele um tormento, ela deve ser uma fonte de satisfação e prazer para outro. Não os deuses nem a natureza, mas só o próprio homem pode ser essa força estranha acima dos homens.

Portanto, o trabalho segundo a “ótica do capital” é uma atividade produtiva voltada não para a realização humana enquanto valor coletivo, mas para a

realização da chamada *mais-valia*²², enquanto valor apropriado de forma privada. Trata-se de uma atividade produtiva alienada e alienante na medida em que se apropria do trabalho excedente.

Assim, o trabalho deve ser uma atividade prazerosa e não uma fonte de insatisfação por meio do qual apenas uma das partes, isto é, o empregador se beneficia. A seguir, analisar-se-á o trabalho docente a fim de se obter mais subsídios para conhecer as condições de trabalho que envolvem os professores da rede municipal.

2.2 A categoria “trabalho docente”

Nesta parte da pesquisa, o objetivo é conhecer o trabalho dos professores desenvolvido tanto dentro das salas de aula quanto fora delas, ou seja, na secretaria, na biblioteca, na direção ou mesmo em sua casa. Aqui avaliar-se-á, a exemplo de Tardif e Lessard (2009, p. 12), o “trabalho escolar como um sistema de práticas coletivas e um processo total de transformação das crianças em adultos instruídos, socializados, educados, cultivados etc.”.

Com base nos estudos apresentados por Tardif e Lessard, procurar-se-á explicar a intrínseca relação entre “docência” e “trabalho”. Explicam os autores que a docência é um trabalho interativo, isto é, tem seres humanos como “objeto de trabalho” na medida em que um deles se utiliza do serviço dos demais e como tal vem adquirindo um *status* crescente na organização socioeconômica do trabalho (TARDIF; LESSARD, 2009).

Com efeito, afirmam Tardif e Lessard (2009, p. 31), “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos.” Assim, explicam que o trabalho docente é um trabalho muito mais interativo do que simplesmente cognitivo. Embora o componente cognitivo esteja no centro da atividade docente, ele não constitui o elemento central desse trabalho, pois “somente o contexto do trabalho interativo cotidiano permite compreender as características cognitivas particulares da docência, e não o inverso” (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 32-33).

Em geral, os professores são os primeiros a serem lembrados quando se utiliza o termo trabalho docente, pois são os mais numerosos no processo

²² Termo usado para designar a disparidade entre o salário pago e o valor do trabalho produzido.

educacional e os que mergulham de forma mais intensa no ato educativo. Em geral, são considerados os principais responsáveis pelo processo educativo nas políticas educacionais, tendo de responsabilizarem-se pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema educacional. Contudo, diante das variadas funções que a escola assume na atualidade, pode-se considerar como sujeitos docentes não somente os professores, mas também os educadores, monitores, estagiários, diretores, coordenadores, supervisores, orientadores, atendentes, auxiliares, dentre outros (OLIVEIRA, 2010).

Como define a autora mencionada acima, o trabalho docente

Trata-se de uma categoria que abarca tanto os sujeitos que atuam no processo educativo nas escolas e em outras instituições de educação, nas suas diversas caracterizações de cargos, funções, tarefas, especialidades e responsabilidades, determinando suas experiências e identidades, quanto as atividades laborais realizadas. Compreende, portanto, as atividades e relações presentes nas instituições educativas, extrapolando a regência de classe. (OLIVEIRA, 2010, web)

Como a presença dos alunos é obrigatória na escola, cabem aos professores convencê-los da importância desta para a ascensão social e cultural. Para Tardif e Lessard (2009), este momento de convencimento gera conflitos relacionais, bem como de controle e tratamento do grupo, por parte dos professores, afetando o trabalho docente.

Esclarecem Tardif e Lessard (2009, p. 38):

(...) os professores são também atores que investem em seu local de trabalho, que pensam, dão sentido e significado aos seus atos, e vivenciam sua função como uma experiência pessoal, construindo conhecimentos e uma cultura própria da profissão. Em síntese, o trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também a atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola, etc.

O trabalho docente apresenta vários aspectos formais, codificados e rotineiros. Por exemplo, no plano das atividades cotidianas, os professores entram nas classes, fazem a chamada, iniciam suas aulas etc. É um trabalho submetido a um conjunto de obrigações e exigências coletivas de natureza variada, é um trabalho temporizado, calculado, planejado etc. É também um trabalho cujo

desenvolvimento é agendado em conformidade com programas, avaliações etc. (TARDIF; LESSARD, 2009).

Ocorre que o ensino propriamente dito ainda é visto como uma ocupação secundária ou periférica em relação ao trabalho material e produtivo, visto que não produz lucro. Pelo contrário, gera despesa e, conseqüentemente, é improdutivo. Classificam os autores acima mencionados:

O tempo de aprender não tem valor por si mesmo; é simplesmente uma preparação para a “verdadeira vida”, ou seja, o trabalho produtivo, ao passo que, comparativamente, a escolarização é dispendiosa, improdutiva ou, quando muito reprodutiva. (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 17)

A marca do capitalismo fica evidente quando se discutem as despesas de capital em educação. Lamentavelmente, considera-se investimento apenas aquilo que se associa à parte material das escolas, tais como prédios e equipamentos, ao passo que as despesas com professores são consideradas de consumo, ou seja, “quando gastamos com prédios, aumentamos a Renda Nacional e, ao contrário, quando pagamos os salários dos professores ou o seu aperfeiçoamento, estamos diminuindo a Renda Nacional” (MELCHIOR, 1980, p. 76). Isso explica, segundo o mesmo autor, que, mesmo economistas esclarecidos com relação ao valor da educação, quando em postos de responsabilidade político-administrativa, “são obrigados, em parte, a atuar contra o investimento em professores e a defender o emprego dos recursos maciçamente em prédios e equipamentos duráveis” (MELCHIOR, 1980, p. 76).

Dentro da mesma concepção mercantilista imposta à educação, tem-se as palavras de Tardif e Lessard (2009, p. 25):

Os governos, por outro lado, pressionados por contextos econômicos, consideram mais e mais a educação escolar como um investimento que deve ser rentável, o que traduz por uma racionalização das organizações escolares e enxugamentos substanciais nos orçamentos.

Como o trabalho docente vai muito além das atividades realizadas frente aos alunos; ele se estende às exigências cotidianas decorrentes do trabalho exercido perante a classe, como: planejamento das aulas, correção de provas e

trabalhos, elaboração e/ou seleção de materiais pedagógicos, apoio aos alunos, pais e responsáveis, formação em serviço e reuniões da equipe. Segundo Duarte (2011, p. 168):

Muitas dessas atividades são realizadas em domicílio e extrapolam o horário de trabalho remunerado para este fim. Neste sentido, o trabalho docente é uma profissão de tempo integral que ocupa não só o espaço público, como o privado. Além do trabalho desenvolvido com e para os alunos, as reformas educacionais expandiram o trabalho docente realizado com os colegas, com a gestão das escolas, com os pais, com a comunidade.

Essas atividades que consistem em tarefas dirigidas aos docentes para além da chamada regência de classe têm trazido desgaste para os profissionais e provocado a intensificação do trabalho. Exemplo disso são as diversas atividades exigidas pela escola para o professor cumprir, tais como: o lançamento de notas/frequência no sistema, a preparação de projetos propostos pela direção, o preenchimento de formulários, os relatórios de pesquisa etc. E, como afirma Duarte (2011, p. 170), “o trabalho docente se expande para responder a tarefas de programação e gestão de recursos que se submetem às escolas, buscando tanto a captação de alunos, como recursos financeiros, via elaboração de projetos”. Se isso não estivesse acontecendo, poderia a força do trabalho docente ser canalizada para outras atividades voltadas para o fim a que realmente se destina.

A partir da década de 90, as reformas educacionais experimentadas pelo Brasil provocaram muitas mudanças, principalmente no que diz respeito à carga de trabalho dos professores, como elucidam Oliveira e Assunção (2009, p. 351):

As escolas passam a se organizar no sentido das demandas por maior atendimento, seja na ampliação da matrícula, o que exige um número maior de turmas, ou mais alunos por sala de aula, seja na extensão das etapas e modalidades que passam a atender. As escolas obtêm maior autonomia nas suas dimensões pedagógica, administrativa e financeira.

As exigências apresentadas a todos os profissionais da educação nesse período de reformas provocaram uma maior responsabilização dos trabalhadores, o que se depreende da análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996, que amplia o ano letivo de 180 dias para 200

dias, ou 800 horas anuais na Educação Básica. Se não bastasse esta ampliação, a referida lei dilatou o que se deve entender por “trabalho docente”, isto é, no plano legal, “trabalho docente” não se restringe à sala de aula. Neste sentido comentam Oliveira e Assunção (2009, p. 361):

Executar outras tarefas durante o curso da ação principal, atender ao aluno individualmente e controlar a turma coletivamente e preencher múltiplos instrumentos e formulários de controle são dimensões da intensificação do trabalho que implicam regular na urgência.

Percebe-se que não se sabe até hoje como democratizar a gestão escolar sem onerar os professores. Uma vez inseridos na “cadeia educacional”, ficam os docentes vulneráveis às políticas públicas que, na grande maioria, trazem benefícios expressivos à sociedade à custa da intensificação do trabalho docente.

Quando se fala do trabalho docente, é impossível também não discorrer sobre a proletarização da classe dos professores, decorrente do empobrecimento econômico dessa categoria, fenômeno relacionado à expansão da escola pública desde a época da ditadura militar no período de 1964 a 1985.

Segundo Contreras (2002), o processo de proletarização consiste na perda gradativa das qualidades que faziam dos professores verdadeiros profissionais, ou ainda a deterioração das suas condições de trabalho nas quais depositavam suas esperanças de alcançar *status*.

Para melhor entender o processo de proletarização, é necessário retroceder na história do ensino brasileiro até dois importantes momentos decorrentes do crescimento econômico acelerado do capitalismo, durante a ditadura militar, quais sejam: a Reforma Universitária de 1968, que facilitou a expansão dos cursos superiores privados, e a promulgação da Lei nº 5.692/1971, que instituiu oito anos de escolaridade obrigatória no Brasil.

Por meio da Reforma Universitária de 1968, membros da classe média baixa e das camadas dos trabalhadores urbanos se integram à classe dos professores, beneficiados pela expansão da educação universitária desde os anos de 1970. Formada nos cursos de licenciaturas curtas das faculdades privadas noturnas, membros dessa nova categoria de professores substituem “a pequena elite intelectualizada das poucas escolas públicas existentes até o começo da década de 1970”, explicam Bittar e Ferreira Júnior (2010).

Com a extensão da escolaridade obrigatória de quatro para oito anos, o ensino fundamental se expande quantitativamente, passando a exigir para o seu atendimento, uma rápida formação de professores. E, segundo Bittar e Ferreira Júnior (2010, 1 CD ROM):

A combinação entre crescimento quantitativo, formação acelerada e arrocho salarial deteriorou as condições de vida e de trabalho dos professores, principalmente do setor público. Desde a década de 1970, a perda do poder aquisitivo dos salários, que acelerou o processo da sua proletarização, consistiu em fator principal para amplas mobilizações que culminaram em greves em todo o País, fenômeno extensivo à década de 1980.

Quanto ao estudo dos fatores responsáveis pela proletarização dos professores da educação básica, é oportuno destacar que:

A categoria dos docentes (...) compartilha traços próprios dos grupos profissionais com outras características da classe operária. Para sua proletarização contribuem seu crescimento numérico, a expansão e concentração das empresas privadas do setor, a tendência ao corte dos gastos sociais, a lógica controladora da Administração pública e a repercussão de seus salários sobre os custos da força de trabalho adulta (ENGUIITA, 1991, p. 49).

Em decorrência do processo de proletarização, ocorre na educação algo muito semelhante ao que se verifica no modo de produção capitalista²³. Professores perdem a noção do conjunto que envolve o processo de ensino e aprendizagem, bem como perdem o controle sobre suas próprias tarefas. Exemplo disso pode ser verificado por meio de diversas ações promovidas pelo Estado no espaço escolar, tais como: projetos curriculares nos quais se estipula tudo o que deve ser feito pelo professor passo a passo; as determinações cada vez mais detalhadas dos currículos a serem adotados nas escolas; os manuais didáticos que indicam as atividades que professores e alunos devem fazer etc.

A forma em que o Estado desenvolve seus planos de governo voltados à educação tem relação direta com o aumento das formas burocráticas de controle

²³ Com o objetivo de garantir o controle sobre o processo de produção no sistema capitalista, este era subdividido em processos cada vez mais simples, de maneira que os operários eram especializados em aspectos cada vez mais reduzidos da cadeia produtiva, perdendo, assim, a noção do conjunto, bem como a habilidade de que anteriormente necessitavam para o desempenho de sua função (CONTRERAS, 2002, p. 34).

sobre o trabalhador e suas tarefas. É normalmente essa burocratização crescente que dá lugar a outro fenômeno descrito no processo de proletarização: a intensificação do trabalho.

Segundo Contreras (2002), a intensificação do trabalho docente coloca-se em relação com o processo de desqualificação intelectual, de degradação das habilidades e competências profissionais dos docentes, reduzindo seu trabalho à diária sobrevivência de dar conta de todas as tarefas que deverão realizar.

A intensificação do trabalho pode resultar de duas formas: a) do aumento da quantidade de tarefas, sem aumento do quadro de trabalhadores ou b) da diminuição do número de trabalhadores, sem haver mudança na quantidade a ser produzida. Mudanças na forma de organização dos sistemas educacionais e de suas reformas também podem gerar intensificação do trabalho. É, todavia, no exercício da atividade docente que o processo de intensificação se expressa, porque compete ao professor regular os efeitos da ampliação da complexidade ou do aumento do número de tarefas a serem realizadas na mesma unidade por uma mesma pessoa ou equipe (MELCHIOR, 2008).

Hoje há uma diversidade de condições encontradas sobretudo nas escolas das redes municipais e estaduais que demandam dos professores um trabalho mais complexo, muitas vezes para o qual nem sempre estão preparados, seja pela formação profissional ou mesmo pela experiência pregressa. Nesse sentido,

Diante da ampliação das demandas trazidas pelas políticas mais recentes, o professor é chamado a desenvolver novas competências necessárias para o pleno exercício de suas atividades docentes. O sistema espera preparo, formação e estímulo do sujeito docente para exercer o pleno domínio da sala de aula e para responder às exigências que chegam à escola no grau de diversidade que apresentam e na urgência que reclamam (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2009, p. 355).

É comum os professores se verem obrigados a controlar situações de violência, atos de vandalismo cometidos pelos alunos ou mesmo o envolvimento com atividades decorrentes da administração escolar, tais como a substituição de outros colegas professores que se ausentam porque foram convocados para outras tarefas ou foram afastados por doença, o enfrentamento da superlotação de salas em razão da fusão de turmas no decorrer do ano letivo etc. (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2009).

Estes são apenas alguns exemplos que demonstram o aumento da carga de trabalho dos professores e, conseqüentemente, a intensificação do trabalho docente, agravados pela ausência de adequações ou de medidas facilitadoras como recursos materiais (microfones, salas de vídeo, ambiente multimeios), dimensionamentos qualitativo (habilidades e formação dos membros da equipe) e quantitativo do efetivo²⁴, projeto da sala de aula etc. (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2009).

É sabido que os professores realizam tarefas fora do horário de trabalho e durante a hora do intervalo, bem como chegam às escolas antes do horário de início das aulas, saindo depois do término do período. Além disso, sabe-se, ainda, que levam trabalho para realizar em casa, no horário que deveria ser de descanso. Isso evidencia que “os professores estão se sentindo sobrecarregados e insatisfeitos, sobretudo pelo excesso de responsabilização e perda da especificidade do papel de ensinar (...)” (LOURENCETTI, 2008, p. 118).

No estudo feito por Lourencetti (2008), a autora destaca cinco aspectos sinalizadores do processo de intensificação do trabalho docente, quais sejam:

- sobrecarga de atividades e tarefas;
- presença de mecanismos de cobrança e pressão por certos resultados (ausência de evasão, 100% de aprovação dos alunos etc.);
- o baixo salário que reduz o poder aquisitivo do professor e o leva a duplicar sua jornada de trabalho;
- a falta de tempo para pesquisar, estudar, planejar uma aula diferente;
- o isolamento do trabalho docente na escola que faz com que o professor tenha que enfrentar os problemas sozinho.

O que se pode perceber é que as políticas educacionais provocaram nos últimos anos mudanças significativas tanto na administração escolar quanto na forma dos professores cumprirem suas tarefas. Com a expansão da escolaridade promovida pela Lei nº 5.692/1971 e a conseqüente universalização do ensino fundamental nas redes públicas brasileiras, houve um aumento do contingente no sistema educativo e maior complexidade das demandas apresentadas à escola. São

²⁴ Nessa pesquisa, entende-se por “efetivo” o número de professores que integram uma escola.

essas demandas que chegam diariamente às escolas – sem que as condições objetivas de atendimento sejam adequadas à nova situação – que têm resultado em intensificação do trabalho docente.

Com novas atribuições decorrentes da lei e das demandas que chegam atualmente nas escolas, o trabalho docente tem exigido destes profissionais muito mais que o conhecimento teórico relacionado às disciplinas ministradas, tornando a docência uma atividade exaustiva que ultrapassa a jornada de trabalho e faz do professor um profissional de múltiplas funções no âmbito escolar.

2.3 Condições de trabalho dos professores

Nas seções anteriores foram analisadas e definidas as categorias “trabalho”, “trabalho docente”, “proletarização e intensificação do trabalho docente”. Todavia, em quais condições é desenvolvido o trabalho dos professores? O que é fornecido ao professor para a realização da sua função? Sob quais pressões se realiza hoje o trabalho docente? De que modo a estrutura organizacional do trabalho afeta o professor em âmbito escolar?

Os professores têm exercido muitas atividades e acumulado funções que ultrapassam a regência de classe, entretanto as novas atribuições assumidas não foram acompanhadas de alterações significativas nas condições de trabalho dos docentes que lhes permitam assumir outras tarefas.

Como explicam Tardif e Lessard (2009, p. 111):

O que chamamos as “condições de trabalho” dos professores corresponde a variáveis que permitem caracterizar certas dimensões quantitativas do ensino: o tempo de trabalho diário, semanal, anual, o número de horas de presença obrigatória em classe, o número de alunos por classe, o salário dos professores, etc.

Os referidos autores alertam que essa noção “carga de trabalho” é complexa porque remete a diversos fenômenos – dos quais vários não são quantificáveis – que se inter cruzam sem cessar e cuja influência recíproca é difícil ou mesmo impossível de se separar completamente. Eis os principais fatores que devem ser considerados na determinação da carga de trabalho dos professores:

- Fatores materiais e ambientais, como a natureza dos lugares de trabalho e os recursos materiais disponíveis. Por exemplo, a insuficiência de material adequado, a falta de equipamento informático, a pobreza das bibliotecas [...].
 - Fatores sociais, como a localização da escola (em meio rural ou urbano, num quarteirão rico ou pobre etc.) [...].
 - Fatores ligados ao “objeto de trabalho”, tais como o tamanho das turmas, a diversidade das clientelas, a presença de alunos com necessidades especiais e com dificuldades de adaptação e de aprendizagem, a idade dos alunos, o sexo, o nível de maturidade, etc.
 - Fenômenos resultantes da organização do trabalho: o tempo de trabalho, o número de matérias a dar [...] as atividades paradidáticas, as atividades à noite, nos fins de semana, nas férias, etc.
 - Exigências formais ou burocráticas a cumprir: observância dos horários, avaliação dos alunos, atendimento aos pais, reuniões obrigatórias, tarefas administrativas, etc. (grifo nosso)
- (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 113-114).

Destaca-se que a atual sociedade neoliberal produz efeitos nocivos às condições de trabalho dos professores. A política de ensino público atual está marcada por aspectos negativos como, por exemplo, baixos salários, equipamentos obsoletos, instalações físicas precárias, ausência de recursos materiais, omissão estatal etc. Por muitos anos as condições laborativas da categoria docente permaneceram invisíveis, comentam Silva *et al.* (2006, p. 1).

Importante destacar que até mesmo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) já firmou documento intitulado “Recomendação relativa à condição docente”, em 5 de outubro de 1966, o qual consigna que as condições de trabalho docente devem favorecer ao máximo a eficácia do ensino e permitir-lhes dedicação total às suas tarefas profissionais. Trata-se de uma verdadeira dicotomia na medida em que tanto organizações internacionais quanto a legislação nacional brasileira orientam no sentido de garantir condições de trabalho condizentes com a dignidade da profissão, e o que se verifica na prática é algo muito próximo, se não o oposto, como se pode constatar dos escritos de Jesus e Santos (2004, p. 53-54):

Por exemplo, o ensino personalizado é considerado adequado do ponto de vista teórico, mas é impossível ser realizado nas turmas de trinta alunos que existem nas nossas escolas. Também a utilização de meios audiovisuais, aprendida no decorrer da formação inicial, se torna difícil, tendo em conta que, em muitas escolas, quase não existe este tipo de equipamento.

Quando se fala das condições de trabalho dos professores, fica difícil não mencionar o fenômeno chamado “precarização do trabalho docente”. Uma das questões bem visíveis da precarização do trabalho docente refere-se ao salário recebido pelo tempo de dedicação às suas funções.

Infelizmente, o Brasil está entre os países que oferecem os salários mais baixos no ensino fundamental. Numa lista de 73 cidades, apenas 17 registraram salários inferiores aos de São Paulo, entre elas Nairobi, Lima, Mumbai e Cairo. Em praticamente toda a Europa, Estados Unidos e Japão, os salários são pelo menos cinco vezes superiores ao de um professor do ensino fundamental em São Paulo (CHADE, 2012).

Fica, por exemplo, acima apenas da Indonésia e quase empata com o Peru, sendo que no ensino médio também é um dos sete piores do mundo, segundo dados apresentados por Siniscalco (2003).

Os salários pagos aos professores brasileiros apresentam sensível melhora com o passar dos anos de atividade docente por meio de incentivos dados como adicionais por tempo de serviço ou de qualificação (SAMPAIO e MARIN, 2004).

Ainda segundo as mesmas autoras:

Esse é um fator que incide pesadamente sobre a precarização do trabalho dos professores, pois a pauperização profissional significa pauperização da vida pessoal nas suas relações entre vida e trabalho, sobretudo no que tange ao acesso a bens culturais (SAMPAIO e MARIN, 2004, p. 1210).

Com a fixação, no ano de 2012, de um piso salarial nacional aos professores de R\$ 1.451,00, espera-se uma melhora na condição de salário dos docentes. Entretanto, a política salarial adotada no Brasil, no setor público, apresenta grande diversidade, isto é, os vencimentos se diferenciam em decorrência de uma série de fatores, tais como: carreira, contrato de trabalho, do cargo, das gratificações, da titulação etc. Além disso, há também a diferença regional existente no país, o que tem provocado discrepâncias nas condições salariais, tendo, inclusive, professores com idêntica formação e titulação, exercendo as mesmas funções, porém com salários diferentes (DUARTE, 2011).

A questão salarial, embora mais comentada na mídia, não cerca todos os problemas que envolvem a precarização do trabalho dos professores. Há outros fatores como, por exemplo, carga horária de trabalho e de ensino, tamanho da

classe, a disciplina dos alunos, o comprometimento das famílias, a infraestrutura das escolas, dentre outros.

Diversas instituições, tanto públicas quanto privadas, implantaram as chamadas “horas-atividade”, destinadas ao desenvolvimento das atividades de preparo de aulas, de correção de trabalhos de alunos, apoio aos alunos nas atividades extracurriculares e de formação em serviço para os próprios professores (SAMPAIO; MARIN, 2004).

Infelizmente, as horas-atividade não estão sendo utilizadas para as finalidades propostas, pois é comum encontrar professores utilizando-as como tempo dedicado a questões administrativas ou, simplesmente, para resolver assuntos não relacionados aos problemas enfrentados na prática de sala de aula (LOURENCETTI, 2004).

No que tange às horas relacionadas ao ensino propriamente dito, o Brasil tem por força da Lei 9.394/96 a definição de 200 dias letivos por ano, o que resulta em 4 horas em média por dia, num total de 800 horas/ano, para todo o ensino fundamental e médio. E, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais:

Especificações maiores podem ser obtidas com informações de 2001: a média brasileira em horas para o ensino fundamental regular era de 4,3 numa escala que variava de 3,9 no Ceará a 4,9 no Distrito Federal; no ensino médio a média era de 4,3 com escala variando de 3,9 em Santa Catarina a 4,9 no Distrito Federal (BRASIL, 2002).

Importante destacar que a maioria dos professores brasileiros não possui um contrato de trabalho de horário integral, mas dois ou até três contratos de 16 a 20 horas semanais cada um. Por conta disso, precisam ensinar, no mínimo, em duas instituições de ensino para obter um salário mais decente (TARDIF; LESSARD, 2009).

Outro fator ligado diretamente às condições de trabalho diz respeito ao tamanho da sala de aula com as quais os professores devem trabalhar que, segundo Siniscalco (2003, p. 33), é “o número médio de alunos na sala de aula de um professor durante um período escolar, e representa um indicador importante das condições de trabalho dos professores, assim como das condições de aprendizagem dos alunos”. É importante que esse número seja reduzido em quantidade tal que

permita ao professor ocupar-se pessoalmente de cada aluno em determinados momentos porque a desproporção entre o número de alunos e o espaço físico gera perturbações na condução da atividade pedagógica.

De maneira geral, “as classes menos numerosas são privilegiadas pelos professores porque sua carga de trabalho torna-se menor e, sobretudo, eles podem dar mais atenção a cada aluno” (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 131).

Uma queixa muito frequente dos professores no Brasil diz respeito à formação de turmas excessivamente numerosas no início do ano letivo já prevendo a evasão nos próximos meses de aula. Assim, muitas escolas optam pela fusão de turmas no decorrer do ano letivo na tentativa de manter uma composição numérica mais equilibrada (SAMPAIO; MARIN, 2004). Essa prática provoca uma sobrecarga de trabalho e maior desgaste dos professores, sem contar o prejuízo no processo de ensino-aprendizagem.

As condições de trabalho também dependem da disciplina dos alunos em sala e, atualmente, a indisciplina na classe é uma das principais fontes de insatisfação dos professores. Além de aumentar a carga de trabalho, pois o professor acaba tendo que constantemente orientar o aluno quanto às suas atitudes, a indisciplina gera “tensões entre os professores e engendram, inclusive, um sentimento de impotência para atender às necessidades dos alunos” (TARDIF; LESSARD, 2009).

Está cada vez mais comum encontrar pais que simplesmente delegam às escolas a educação integral de seus filhos, desde noções de higiene pessoal até regras básicas de comportamento no convívio social. O professor tem quase que agir como um “segundo pai” para suprir a ausência dos responsáveis pelo aluno. Isso tem provocado um clima tenso e muitas vezes pouco amistoso no interior das escolas, completamente desfavorável ao processo de ensino e aprendizagem.

Há alunos que comprometem o andamento das atividades escolares, colocando em risco a segurança dos colegas de classe e de todos os demais integrantes da estrutura escolar. Essas situações contribuem para que o docente tenha sensação crônica de sobrecarga de trabalho, exigindo de si conhecimentos e saberes que muitas vezes não os possui. Afirma Duarte (2011, p. 167):

O fato de o docente se deparar com questões as quais ele não está preparado para enfrentar gera tensões e dilemas, pois vão exigir, do

professor, improvisações, respostas rápidas e competências variadas que, muitas vezes, ele não detém.

O papel das famílias também é importantíssimo na educação de seus filhos. Muito mais do que simplesmente acompanhar o rendimento da criança em casa, é também importante a família participar do cotidiano escolar, fazendo-se presente nas reuniões de pais, acompanhando os filhos nos atendimentos psicológicos e pedagógicos, nos jogos escolares, nas feiras e nas exposições promovidas pela escola, bem como nas tarefas escolares.

Por fim, a infraestrutura educacional é um dos componentes fundamentais no resultado da qualidade da educação como um todo, porém quando essa questão básica não é atendida, ou mesmo deixada de lado, além de acarretar aos profissionais da educação certo desconforto para realização do seu trabalho, os impedem de exercer com propriedade suas funções.

Em geral, faltam materiais básicos e de apoio ao ensino, as condições de trabalho são muitas vezes precárias (como poucos computadores e ausência de salas ambiente²⁵ nas escolas) e também a falta de recursos humanos. Esses são os tipos de dificuldades que muitos docentes têm enfrentado, principalmente quanto ao quadro de funcionários. A falta de uns implica no trabalho dobrado de outros, o que acarreta a sobrecarga de trabalho. É por isso que se encontram professores, coordenadores e diretores exaustos, estressados, pois estão sobrecarregados, esgotados (SANTOS, 2012).

Em síntese, é de se afirmar que o trabalho docente representa mais que uma atividade profissional. É, na verdade, um desafio diário a ser enfrentado pelo docente, sem a certeza de que irá alcançar seus verdadeiros objetivos em virtude de uma série de fatores que independem da qualificação ou vontade de laborar.

²⁵ É uma sala de aula na qual dispõem-se recursos didático-pedagógicos que atendam a um fim educacional específico. A ideia é fazer o aluno interagir com uma maior diversidade de recursos e materiais pedagógicos e ter mais condições de estabelecer uma relação entre o conhecimento escolar, a sua vida e o mundo. Além disso, o conceito de sala ambiente considera que o quadro negro não é único recurso válido no processo de ensino-aprendizagem na forma presencial (MENEZES; SANTOS, 2002).

2.4 As condições de trabalho dos docentes nos documentos municipais

O município de Joinville conta com cinco importantes documentos que juntos normatizam e garantem as condições de trabalho dos docentes na rede municipal. São eles: o Estatuto do Magistério Público Municipal, aprovado pela Lei nº 1.846, de 18 de dezembro de 1981; o Plano Municipal de Educação, aprovado pela Resolução nº 021/2004, de 8 de dezembro de 2004; o Sistema Municipal de Educação, aprovado pela Lei nº 5.629, de 16 de outubro de 2006; o Estatuto dos Servidores Públicos, aprovado pela Lei nº 266, de 5 de abril de 2008; e o Regimento Único das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino de Joinville, aprovado pela Resolução nº 169, de 13 de dezembro de 2011.

Para organizar a apresentação desses documentos na presente pesquisa, fez-se a opção de discutir as condições de trabalho dos professores nos documentos municipais por eixos específicos. Assim, foram contemplados três eixos: condições de trabalho; valorização da carreira e contrato de trabalho.

2.4.1 Condições de trabalho

Com o objetivo de tratar, primeiramente, das condições de trabalho nos documentos municipais, destaca-se o art. 26, inciso II, alínea “a”, do Estatuto do Magistério Público Municipal, que estabelece as normas gerais e disciplinares, deveres, direitos e vantagens especiais do Magistério de 1º Grau²⁶ da Rede Municipal da Educação de Joinville. Este artigo define como infração disciplinar punível com suspensão de até 30 dias a falta de urbanidade, ou seja, polidez, cortesia por parte de qualquer membro do magistério. Mais adiante, no mesmo artigo, porém no inciso III, alínea “a”, o legislador previu a punição com suspensão de 8 a 30 dias do membro do magistério que ofender moralmente qualquer pessoa que se encontre no estabelecimento de ensino e, na alínea “c”, do membro do magistério que for indisciplinado ou insubordinado.

²⁶ A expressão “1º Grau” não é mais utilizada a partir da Lei nº 9394/96 e deu lugar à expressão “Ensino Fundamental”. Com a sanção da Lei nº 11.274, em 06/02/06, o ensino fundamental passou de 8 para 9 anos, com o objetivo de assegurar a todas as crianças um tempo maior de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem com mais qualidade.

Vê-se do disposto nos artigos acima que há uma preocupação com a disciplina dos integrantes do magistério como forma de garantir um ambiente de trabalho sadio, agradável e amistoso. Um local onde prepondere o respeito ao próximo e sirva de exemplo para quem com ele convive no dia a dia.

Com relação ao Plano Municipal de Educação, várias seções merecem destaque por favorecerem, ainda que de forma indireta, melhores condições de trabalho aos professores. Por repetidas vezes, o plano cita a importância da participação da família na vida escolar dos filhos. Como será apresentado nesta pesquisa, os próprios professores que responderam ao questionário apontaram a necessidade de maior comprometimento da família com a educação dos filhos. Na seção 4.3 desse documento, que trata dos objetivos e metas, tem-se no item 4.3.18 o que segue:

Incentivar a participação permanente dos pais na vida escolar dos filhos, tornando-os co-responsáveis do processo de ensino e aprendizagem que ocorre na escola. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2004, p. 33)

Mais adiante, na seção 10, que trata do acompanhamento e avaliação do plano, tem-se no item 10.3:

Considera-se muito importante a participação ampla da comunidade escolar, direção, pais, professores, estudantes, comunidade em geral, direção maior da SEC, na implementação das metas, na análise dos resultados, na correção de eventuais desvios, deste Plano. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2004, p. 70)

A participação da família na educação dos filhos também fica bem evidenciada no Regimento Único das Unidades Escolares. Há uma menção inclusive sobre a Associação de Pais e Professores (APP), entidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, que atua como órgão de representação:

Art. 198. À APP compete integrar a comunidade e o poder público à unidade escolar e à família, tendo a finalidade de fortalecer a ação pedagógica. (REGIMENTO ÚNICO DAS UNIDADES ESCOLARES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE, 2011, p. 70)

Os diretores das escolas também são responsáveis pelo engajamento dos pais no dia a dia escolar, como se percebe do artigo que segue:

Art. 8º São atribuições e responsabilidades da Direção:

VI - implantar e/ou fortalecer a participação da APP no cotidiano escolar, adotando medidas que estimulem a comunidade a corresponsabilizar-se pelo desenvolvimento pedagógico e pela preservação da estrutura física e dos equipamentos escolares; (REGIMENTO ÚNICO DAS UNIDADES ESCOLARES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE, 2011, p. 12)

O respeito para com os membros do magistério é uma questão bem delimitada no Regimento Único das Unidades Escolares. Tanto os alunos quanto os pais estão proibidos de se dirigirem aos membros do magistério de forma desrespeitosa, cabendo inclusive punição aos alunos que transgredirem essa previsão.

Das Proibições

Art. 37. Não será permitido ao aluno:

II – desrespeitar diretores, professores, funcionários e colegas;

Art. 48. Compete aos pais ou responsável:

XIX – tratar todas as pessoas que trabalham na unidade escolar com respeito, cumprindo e respeitando as determinações deliberadas neste Regimento;

Art. 51. Não é permitido aos pais ou responsáveis:

IV - ter atitudes ofensivas, abusivas ou agressivas contra qualquer aluno ou funcionário da unidade escolar.

Parágrafo único. Não será permitido por parte dos pais ou responsáveis qualquer tipo de violência física, psicológica ou simbólica contra qualquer pessoa da unidade escolar.

Art. 59. O aluno que transgredir as normas contidas no presente Regimento, conforme a gravidade e/ou a reincidência dos fatos, estará sujeito às seguintes sanções aplicadas pela direção:

I - advertência verbal;

II - advertência escrita: poderá receber até duas advertências;

III - suspensão das atividades de classe, por no máximo 3 dias letivos, sem prejuízo de conteúdos e avaliações, podendo receber atividades alternativas e a ele cabendo inteirar-se dos conteúdos ministrados no período; (REGIMENTO ÚNICO DAS UNIDADES ESCOLARES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE, 2011, p. 31; p. 36; p. 37; p. 38).

No que tange à infraestrutura física das escolas, está previsto no Plano Municipal de Educação o atendimento às pessoas com deficiência. Tal previsão não se restringe apenas ao corpo discente, mas também ao corpo docente das escolas.

Isso denota a preocupação do Poder Público Municipal com a acessibilidade a fim de transmitir mais conforto ao professor e ao aluno que dela necessita.

No Sistema Municipal de Educação, que trata de um conjunto das ações político-administrativas, relações pedagógicas, leis e regulamentos, pessoas, estudantes e profissionais da educação, processos, currículos, órgãos normativos e executivos, instituições públicas, privadas e comunitárias visando garantir uma educação de qualidade em instituições próprias, merece destaque o inciso V do art. 10:

Art. 10. O dever do Município com a educação e o ensino é extensivo à totalidade da população, principalmente àquela em idade escolar, e será efetivado com os seguintes pressupostos:

V – condições físicas dos prédios e equipamentos adequados para o bom funcionamento das Unidades Escolares;

Percebe-se que o Plano e o Sistema Municipal de Educação são harmônicos entre si; o que um defende, o outro confirma. Isso demonstra que o município de Joinville tem a intenção de garantir uma infraestrutura adequada nas escolas.

Ainda no Sistema Municipal de Educação, vê-se que as condições de trabalho são lembradas no art. 10, inciso X, ao abordar a questão dos salários dos professores:

X – remuneração condigna ao corpo docente e administrativo; (SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2006, p. 4)

Em se tratando da remuneração dos professores, há também no art. 47, § 3º, do Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Joinville, criado em 1995 e atualizado em 2008, uma previsão de remuneração em dobro ao professor que laborar, por exemplo, nos dias destinados ao repouso semanal remunerado ou nos feriados:

No trabalho realizado em dia destinado ao repouso semanal remunerado, inclusive quanto aos dias feriados civis e religiosos, a remuneração será paga em dobro, salvo se concedida folga compensatória noutro dia. (ESTATUTO DOS SERVIDORES PÚBLICOS DO MUNICÍPIO DE JOINVILLE, 2008, p. 26)

Sobre os salários dos professores, consta também no Estatuto dos Servidores Públicos do Município previsão de isonomia salarial quando do desempenho das mesmas funções ou assemelhadas, sem qualquer possibilidade de discriminação:

Art. 6º Ressalvadas as decorrentes da aplicação do Plano de Carreira, são inadmissíveis desigualdades de vencimentos quando pertinentes ao exercício de funções iguais ou assemelhadas e, bem assim, proibida a adoção de critérios de admissão baseados em sexo, idade, cor, estado civil ou credo religioso. (ESTATUTO DOS SERVIDORES PÚBLICOS DO MUNICÍPIO DE JOINVILLE, 2008, p. 9)

Uma questão sobre o remanejamento não prevista tanto no Estatuto do Magistério Público Municipal quanto no Plano Municipal de Educação e no Sistema Municipal de Educação está presente no Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Joinville. É o que dispõe o art. 25:

Remanejamento é a mudança temporária, não superior a 180 (cento e oitenta) dias, ou definitiva de função ou local de trabalho, a fim de minimizar a repercussão das condições ambientais desfavoráveis à saúde do servidor no exercício do cargo (ESTATUTO DOS SERVIDORES PÚBLICOS DO MUNICÍPIO DE JOINVILLE, p. 17)

Assim, o professor que atua em sala de aula pode, pelo estatuto, ser remanejado para a secretaria da escola ou, por exemplo, aquele que atua na biblioteca pode ser transferido para a sala de aula, caso o ambiente esteja prejudicando a saúde do docente. Há alguns distúrbios, como a disfonia, que exigem do professor um período de afastamento da sala de aula. Caso ele não seja remanejado de local, sua saúde pode ficar abalada, acarretando em alguns casos no seu afastamento do trabalho para tratamento de saúde. Como afirmam Oliveira e Assunção (2009, p. 361):

Os professores são considerados os profissionais com mais alto risco para o desenvolvimento de distúrbios vocais e apresentam maior prevalência de queixas vocais específicas quando comparados com os outros profissionais.

A saúde do trabalhador é uma questão fundamental para o desempenho da função, pois se o mesmo adoecer os prejuízos serão maiores ao município com a contratação de substituto. Essa situação no documento analisado demonstra uma preocupação do legislador municipal com o bem-estar do professor, que se reflete em suas condições de trabalho.

Também consta no Sistema Municipal de Educação outra importante previsão que contribui para garantir melhores condições de trabalho aos professores, qual seja: o número de alunos em sala de aula.

O art. 21 do documento acima citado afirma que o número de alunos por classe deverá obedecer aos critérios pedagógicos definidos no Regimento Escolar. É sabido que o número excessivo de alunos numa classe prejudica o andamento da aula, além de desgastar mais o professor na medida em que aumenta sua carga de trabalho. Este número representa um indicador importante das condições de trabalho dos professores, assim como das condições de aprendizagem dos alunos. Turmas reduzidas são mais indicadas porque podem permitir que os alunos recebam atenção mais individualizada dos professores. Dentro dessa concepção está também o Regimento Único das Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de Joinville, recentemente atualizado em 13 de dezembro de 2011:

Art. 170. A composição das turmas obedecerá aos seguintes critérios:

I - 1º ano: de 20 a 25 alunos;

II - 2º e 3º anos- 20 a 28 alunos

III - 4º e 5º anos: de 20 a 35 alunos;

IV - 6º ao 9º anos: de 20 a 35 alunos;

V - salas de reforço escolar: até 10 (dez) alunos por grupo;

Parágrafo único. Quando a composição das turmas exceder o número de alunos estabelecido, caberá à unidade escolar gerenciar a demanda em consonância com as orientações da Secretaria de Educação; (REGIMENTO ÚNICO DAS UNIDADES ESCOLARES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE, 2011, p. 65)

Além do número de alunos em sala de aula, o Regimento Único das Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de Joinville também prevê no campo das condições de trabalho a gestão democrática como uma recomendação aos diretores das escolas na tentativa de melhorar as relações profissionais e a qualidade do ensino. No referido documento, mais especificamente no item “Direção”, consta:

Art. 7º Para os cargos de Diretor e Auxiliar de Direção, o servidor deverá apresentar perfil e características que possibilitem:

IV - valorizar a gestão democrática como forma de fortalecimento institucional e de melhoria dos resultados de aprendizagem dos alunos; (REGIMENTO ÚNICO DAS UNIDADES ESCOLARES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE, 2011, p. 10-11)

Em se tratando das condições de trabalho dos professores, vários outros artigos também se destacam. Um exemplo são os artigos que prescrevem a atribuição de alguns membros do magistério, tais como dos supervisores escolares, dos professores na coordenação da EJA²⁷ e dos funcionários responsáveis pelas secretarias das escolas. Todos estão incumbidos de auxiliar os professores no desempenho de suas tarefas diárias. Para corroborar o que se disse acima, seguem os artigos.

Art. 14. São atribuições do Supervisor Escolar:

II - orientar e acompanhar os docentes recém-nomeados ou contratados quanto ao desenvolvimento da Proposta Pedagógica;

Art. 12. São atribuições do professor na Coordenação da EJA:

I - comprometer-se com o processo de ensino e de aprendizagem, fornecendo ao professor as devidas orientações pedagógicas, de acordo com os referenciais teórico-metodológicos de cada programa;

Art. 41. Compete ao funcionário responsável pela Secretaria:

IX – orientar os docentes sobre a digitação de notas, login e senha; (REGIMENTO ÚNICO DAS UNIDADES ESCOLARES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE, 2011, p. 15; p. 16; p. 32)

A redação do art. 41 descrita acima chama a atenção porque ao mesmo tempo em que determina ao funcionário responsável pela secretaria da escola orientar os docentes sobre a digitação das notas, não seria este mais um movimento de intensificação do trabalho docente? A digitação de notas sempre foi um trabalho desempenhado pela secretaria e, atualmente, delegado aos professores.

O bem-estar do professor é uma preocupação presente no Regimento Único das Unidades Escolares, seja em relação à satisfação do professor com a infraestrutura física e pedagógica das escolas, seja em relação à preservação de suas condições físicas e psicológicas, manifestadas estas últimas por meio da concessão, anualmente, de férias coletivas no mês de janeiro. Merece destaque o artigo que segue:

²⁷ Destaca-se aqui a participação da EJA tendo em vista que esta engloba também professores que lecionam para o ensino fundamental

Art. 64. A unidade escolar deverá assegurar adequadas condições de trabalho aos profissionais e atender as necessidades específicas de aprendizagem dos alunos, com vistas à criação de um ambiente propício à aprendizagem (...).(REGIMENTO ÚNICO DAS UNIDADES ESCOLARES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE, 2011, p. 40)

Como se pode notar, o Regimento Único das Unidades Escolares é bastante abrangente no campo das condições de trabalho. Pretende, realmente, garantir um espaço sadio para o trabalho docente e, ao mesmo tempo, propício para a aprendizagem dos alunos.

Percebeu-se que os documentos municipais revelam uma preocupação em garantir boas condições de trabalho ao corpo docente por meio de diversas ações, tais como incentivando a participação da família no meio escolar, punindo atos de desrespeito com os professores e funcionários da escola, oferecendo condições físicas dos prédios e equipamentos adequados, além de prever uma limitação no número de alunos em sala de aula e uma remuneração condigna ao corpo docente.

2.4.2 Valorização da carreira dos professores

Nesse item serão discutidas, com base nos documentos municipais, questões pertinentes à valorização da carreira dos professores, que é um fator decisivo para uma educação de qualidade.

Como afirma Esteve (1995, p. 105), “nos tempos actuais, o ‘status’ social é estabelecido, primordialmente, a partir de critérios econômicos”. E continua: “paralelamente à desvalorização salarial produziu-se uma desvalorização social da profissão docente” (1995, p. 105). Provavelmente, com base nisso, para valorizar mais a carreira do professor em termos econômicos, o Plano Municipal de Educação faz menção à concessão de um adicional de 6% (seis por cento) sobre o nível de vencimentos para cada 3 anos (triênio) de efetivo exercício na educação básica de Joinville e de 3% a cada 5 anos (quinquênio). Esta é uma forma de incentivar o professor a continuar tanto na docência quanto na rede municipal de Joinville, o que para a educação da cidade reflete positivamente. Nessa perspectiva, infere-se que

os professores conseguem ter mais contato com a *cultura específica*²⁸ da escola onde trabalham.

Explica Pérez Gómez (2001, p. 131):

As tradições, os costumes, as rotinas, os rituais e as inércias que a escola estimula e se esforça em conservar e reproduzir condicionam claramente o tipo de vida que nela se desenvolve e reforçam a vigência de valores, de expectativas e de crenças ligadas à vida social dos grupos que constituem a instituição escolar.

Assim, entender a cultura institucional da escola requer um esforço do professor que, se mantido mais tempo na mesma escola, provavelmente a absorverá melhor.

A garantia de formação continuada a todos os professores também se faz presente no Plano Municipal de Educação. É através dela que o docente se aperfeiçoa técnica e pedagogicamente, garantindo um atendimento de qualidade aos estudantes e, conseqüentemente, melhores condições de trabalho. Na seção 8.2, que trata das diretrizes do referido plano, o item 8.2.2 revela melhor essa condição:

A implementação de políticas públicas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação é uma condição e um meio para o avanço científico e tecnológico do processo de ensino e aprendizagem. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2004, p. 66)

E mais adiante, no item 8.2.6:

A formação continuada assume particular importância, em decorrência do avanço científico e tecnológico, e de exigência de um nível de conhecimentos sempre mais amplos e profundos na sociedade moderna. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2004, p. 66)

No campo das diretrizes da formação de professores e da valorização profissional consta, ainda, no item 8.2.4, letra “c”, que a valorização do magistério implica “em jornada de trabalho organizada de acordo com a jornada dos

²⁸ Expressão utilizada por Pérez Gómez que significa “o conjunto de significados e comportamentos que a escola gera como instituição social” (p. 131).

estudantes, concentrada, sempre que possível, em uma única escola”. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2004, p. 66)

É bastante salutar que o plano estimule o desempenho da atividade docente sempre em uma única escola e de forma concentrada. Desta forma, o professor consegue aproveitar melhor o tempo fora da sala de aula e, conseqüentemente, consegue aumentar sua carga de leitura, estudos, pesquisas e até mesmo de descanso, sobretudo porque evitará perdas de tempo com deslocamentos de uma escola até outra.

No que tange à valorização da carreira, o Sistema Municipal de Educação, em seu art. 5º, inciso VI, preceitua:

Art. 5º O Sistema Municipal de Educação, por intermédio dos órgãos normativos e executivo, incumbir-se-á de:

VI - assegurar a valorização dos profissionais da educação e estabelecer o estatuto do magistério e o plano de carreira dos docentes da Rede Municipal. (SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2006, p. 2)

Mais adiante, no art. 9º, inciso V, enfatiza novamente:

Art. 9º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

V - valorização do profissional da educação; (SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2006, p. 3)

Assim como o Plano Municipal de Educação, o Sistema Municipal também prevê no art. 10, inciso IX, a valorização dos profissionais em decorrência de sua importância para a formação integral do aluno alicerçada em conhecimentos, cultura e cidadania.

IX – programas de capacitação para todos os professores em exercício; (SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2006, p. 4).

Como se pode observar, a carreira dos professores é valorizada e citada nos documentos do município, seja na forma de incentivos financeiros, seja na forma de alternativas para o aperfeiçoamento técnico e pedagógico do docente. Ademais, há uma preocupação com o bem-estar do professor e, diante disso, procura-se

concentrar toda a sua jornada de trabalho em uma única escola, evitando o desgaste do trabalhador com deslocamentos.

A seguir, discutir-se-á as condições de trabalho dos professores sob o último eixo escolhido, qual seja: o contrato de trabalho.

2.4.3 Contrato de trabalho dos professores

Neste eixo será discutido o contrato de trabalho e serão abordadas questões referentes à jornada de trabalho, à concessão de hora-atividade extraclasse e à remuneração dos professores.

No art. 39, inciso II, do Estatuto do Magistério Público Municipal, estão previstas algumas regras quanto à jornada de trabalho dos profissionais vinculados ao grupo ocupacional “Magistério”. Mesmo que no edital do concurso público esteja prevista a carga horária de 20 horas semanais, o professor poderá ampliar a sua carga horária para 40 horas semanais; isto significa dizer que o professor ampliará a jornada para 8 horas diárias de trabalho. Assim, passa a perceber o dobro do salário base e, quanto ao professor dos anos finais do ensino fundamental, reza o inciso III que:

O professor de 1º Grau de 5ª a 8ª série, se contratado por período integral, 200 (duzentas) horas mensais, receberá o vencimento correspondente ao seu respectivo nível. O professor que não atingir ou exceder a esse limite, será remunerado pela fração/hora correspondente, por aula ministrada, computando-se, para efeito de pagamento 05 (cinco) semanais. (ESTATUTO DO MAGISTÉRIO PÚBLICO MUNICIPAL, 1981, p. 8)

Nota-se que o Estatuto do Magistério Público Municipal protege o professor de possível exploração de sua força de trabalho, garantindo-lhe a dobra do salário base nos casos de ampliação da jornada de trabalho para oito horas diárias. Assim, mantém-se um equilíbrio entre as partes: à medida que o município se beneficia com o trabalho do professor, também pagará mais, a título de salário, ao trabalhador.

Dentre os objetivos e metas do Plano Municipal de Educação, destaque para o item 8.3.3, que visa “destinar 20% da carga horária dos professores para a preparação das aulas, avaliações e reuniões pedagógicas”. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2004, p. 67). Considera-se que é uma forma de melhorar as

condições de trabalho, porque além de aumentar o rendimento profissional do professor, estimula-o a melhorar e atualizar suas aulas, bem como a ampliar o relacionamento com seus pares por meio das reuniões pedagógicas e trocas de experiências. Embora exista este percentual no documento analisado, consta no art. 2º, § 4º, da Lei Federal nº 11.378, de 16 de julho de 2008, que na composição da jornada de trabalho dos professores, deverá ser observado o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos. Sobre essa diferença de percentuais, isto é, de 20% para 33,33%, será discutido mais adiante no Capítulo 4.

Nesse sentido, não destoam o Sistema Municipal de Educação:

Art. 82. O Sistema Municipal de Educação, no que se refere à valorização dos profissionais da educação, baseia-se nos seguintes princípios:
I – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, sob a denominação de hora-atividade, como estabelecido no Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Joinville (SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2006, p. 19).

O Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Joinville também aponta na mesma direção:

Art. 42.
§ 1º A jornada de trabalho do quadro de pessoal do Magistério será de 10 (dez), 20 (vinte), 30 (trinta) ou 40 (quarenta) horas semanais, ministrando 8 (oito), 16 (dezesesseis), 24 (vinte e quatro) ou 32 (trinta e duas) horas-aula, respectivamente, de acordo com a carga curricular dos estabelecimentos de ensino, o que corresponde ao percentual de 20% (vinte por cento) de hora-atividade extraclasse, os quais deverão ser cumpridos na unidade escolar. (ESTATUTO DOS SERVIDORES PÚBLICOS DO MUNICÍPIO DE JOINVILLE, 2008, p. 24)

A hora-atividade foi criada com o objetivo de reservar tempo aos professores em exercício de docência para estudos e reflexões sobre a sua prática, bem como planejar e/ou reorganizar o planejamento das aulas.

Vale citar que, além disso, o art. 43 também prevê redução da jornada de trabalho, por meio de requerimento do servidor, com a proporcional diminuição da remuneração, sempre que essa medida for necessária, em caso de servidor estudante ou de outras situações especiais, observado o interesse público. Reduzir a jornada de trabalho para que o professor tenha tempo de estudar é algo positivo,

entretanto atrelar a redução da jornada de trabalho à diminuição da remuneração pode, dependendo das condições financeiras do professor, inviabilizar os seus estudos, visto que este depende muitas vezes da remuneração que ganha para garantir o seu sustento e o sustento de sua família.

Uma boa ajuda aos professores seria se a rede municipal pudesse manter a hora-atividade e reduzir a jornada de trabalho sem reduzir a remuneração do professor. Isso sim seria o ideal, ou seja, um incentivo para o professor estudar.

Infere-se que no contrato de trabalho dos professores há previsões que garantem a estes profissionais boas condições para o exercício da docência, tais como a possibilidade de ampliação da carga horária para até 40 horas semanais e, conseqüentemente, a dobra do salário; a destinação de 20% da carga horária para a preparação das aulas, avaliações e reuniões pedagógicas e até mesmo a redução da jornada de trabalho para a realização de estudos.

No próximo capítulo, serão apresentados os caminhos metodológicos desta pesquisa, juntamente com a caracterização dos sujeitos pesquisados.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Os resultados dessa pesquisa foram obtidos após um longo caminho percorrido pelo pesquisador. Todas as etapas necessárias para se chegar às considerações finais estão, na sequência, descritas detalhadamente. Além do caminho metodológico, consta neste capítulo o perfil dos sujeitos pesquisados tendo em vista que estes dados possibilitaram melhor compreensão do modo de vida dos participantes, bem como contribuem para a discussão e análise dos dados.

3.1 A construção da pesquisa

Alguns questionamentos foram formulados com o objetivo de delimitar esta pesquisa: Quais são as condições de trabalho dos docentes dos anos finais do ensino fundamental na rede municipal de Joinville? Além deste tido como principal, outros foram formulados para se alcançar um bom resultado. De que forma as condições de trabalho influenciam na qualidade do trabalho docente? Quais situações intensificam o trabalho docente? Como as exigências aos professores do atual contexto social têm afetado as condições de trabalho? O que a rede municipal tem feito para melhorar as condições de trabalho dos professores?

Para responder as questões levantadas, adotou-se a abordagem qualitativa. Segundo Gatti e André (2010, p. 30-31):

[...] as pesquisas chamadas de qualitativas vieram a se constituir em uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais. Essa modalidade de pesquisa veio com a proposição de ruptura do círculo protetor que separa pesquisado e pesquisador, separação que era garantida por um método rígido e pela clara definição de um objeto, condição em que o pesquisador assume a posição de 'cientista', daquele que sabe, e os pesquisados se tornam dados - por seus comportamentos, suas respostas, falas, discursos, narrativas etc. traduzidas em classificações rígidas ou números -, numa posição de impessoalidade. Passa-se a advogar, na nova perspectiva, a não neutralidade, a integração contextual e a compreensão de significados nas dinâmicas histórico-relacionais.

Os sujeitos envolvidos nessa investigação são 1.302 professores efetivos (concursados), com mais de três anos na rede municipal, dos anos finais do ensino fundamental, independente da sua formação inicial, idade ou sexo. Este número total de professores foi obtido por meio de uma consulta preliminar junto ao Setor de Estatística da Secretaria Municipal de Educação, sendo que apenas 12,28% (doze vírgula vinte e oito por cento) dos professores, ou seja, apenas 160 deles participaram efetivamente da pesquisa.

O critério de inclusão adotado para seleção deste grupo era que fossem professores concursados, com contrato de 40 horas/aulas semanais e que não estivessem mais no estágio probatório, ou seja, que atuassem há mais de 3 (três) anos na rede municipal.

A justificativa para escolha deste critério de seleção é baseada nos estudos de Huberman (1989) sobre o ciclo de vida profissional dos professores. O autor indica a existência de fases comuns neste ciclo de vida, destacando os melhores e piores momentos que envolvem a profissão docente. Ele conclui que há diversas constantes ou “itinerários-tipo” que caracterizam o percurso profissional de certos grupos de professores, e cada um destes grupos é caracterizado por sequências específicas de desenvolvimento profissional ao longo das cinco fases pelas quais os professores passam ao longo de sua carreira docente. Para facilitar a compreensão do modelo do ciclo de vida profissional dos professores proposto por Huberman, optou-se por utilizar o esquema desenvolvido pelo referido autor.

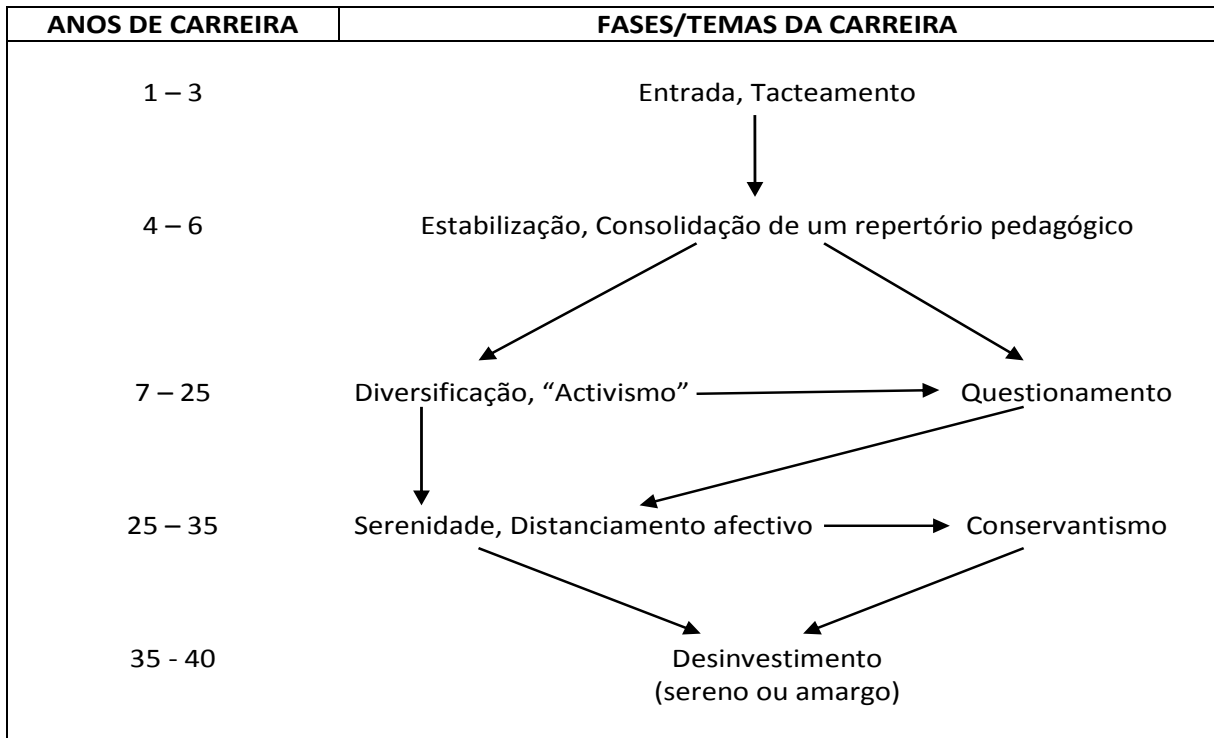


Figura 1. Ciclo de Vida Profissional dos Professores
 Fonte: Huberman (1989)

Analisando o esquema, justifica-se o porquê da não inserção de professores com menos de 3 anos de docência nesta pesquisa. Segundo o autor, os professores que se encontram na fase denominada de “exploração” ainda estão vivenciando papéis recém-assumidos e avaliando suas competências. Diante deste fato e de outras necessidades, teriam dificuldades para avaliar as condições de trabalho oferecidas pela rede. Assim, para fins desta pesquisa, optou-se por investigar os professores que possuíam na época da coleta de dados mais de 3 anos de docência na rede municipal de ensino de Joinville.

O segundo critério de seleção de professores com 40 horas de trabalho também considerou o fato de que eles envolvem-se, em tempo integral, com a ação docente na Rede Municipal de Ensino e, devido a este convívio próximo e presente, teriam maior condição de avaliar as condições de trabalho existentes.

Os dados foram coletados por meio de questionários autoaplicáveis encaminhados a 50 escolas da rede municipal que oferecem os anos finais do ensino fundamental. Optou-se em coletar os dados por meio de questionários porque, além de ser a primeira pesquisa nesta área no Mestrado em Educação da Univille, pretendeu-se fazer um levantamento, ou seja, envolver 1.302 sujeitos para conhecer amplamente as condições de trabalho destes professores e as possíveis

particularidades da rede municipal de Joinville. Além disso, ao lidar com questões éticas e políticas mais sensíveis, o anonimato é mantido e o pesquisado pode dispor do tempo que quiser para responder o questionário e refletir sobre as suas respostas.

Dado o grande número de sujeitos envolvidos, a escolha pelos questionários também permite que no futuro outros colegas pesquisadores, graduandos, mestrandos ou doutorandos, venham a se utilizar destes dados para dar continuidade a esta pesquisa sob outros vieses, seja por meio de entrevistas, grupos focais etc.

Antes do encaminhamento dos questionários às escolas, foi feita uma pré-testagem do instrumento de coleta de dados com os professores da própria rede municipal e com os colegas mestrandos. Todos os professores que se submeteram à pré-testagem lecionavam numa mesma escola da rede municipal e, com o apoio da diretora desta escola, que foi contatada com antecedência por telefone, este pesquisador se reuniu com a equipe na sala dos professores. Inicialmente, foi explicado o objetivo da pesquisa antes do preenchimento, que teve duração média de 25 a 30 minutos. Participaram da pré-testagem 3 professores e 5 professoras de diferentes disciplinas e faixas etárias.

O objetivo desta pré-testagem foi saber a opinião deles sobre a ordem e o tipo das questões e sobre possíveis dificuldades que sentiram ao respondê-las. Somente após esse procedimento, deu-se início à diagramação e ao desenho final, a fim de tornar o questionário mais atrativo aos respondentes (MAY, 2004).

A partir da pré-testagem, foi detectada a necessidade de inclusão da expressão “Assinale quantas opções desejar” ao final do enunciado da questão de nº 17, para indicar com clareza ao respondente a possibilidade de assinalar mais de uma das alternativas oferecidas, bem como substituir a palavra “ventilação” por “arejada” na questão de nº 22, a fim de evitar dúvidas acerca daquilo que realmente se estava avaliando.

Assim, o questionário foi desenvolvido com 32 questões, sendo 24 fechadas e 8 abertas, divididas em duas categorias. Na primeira categoria, “Perfil do professor”, todas as 12 questões eram fechadas e objetivavam caracterizar os sujeitos da pesquisa: “[...] informações demográficas ou de identificação, como idade, renda, habitação e assim por diante” (MAY, 2004, p. 124). Já na segunda categoria, “Você e a sua profissão”, havia 20 questões, sendo 12 fechadas e 8 abertas, que

objetivavam obter as respostas para os questionamentos formulados. Com as questões abertas, os sujeitos puderam expressar suas opiniões de maneira mais livre. Explica Severino (2007, p. 125-126):

Podem ser questões fechadas ou questões abertas. No primeiro caso, as respostas serão escolhidas dentre as opções predefinidas pelo pesquisador; no segundo, o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal.

Na primeira parte dos questionários, foi enviada uma carta a fim de explicar o objetivo da pesquisa, bem como os responsáveis pelo desenvolvimento da investigação. Foi, ainda, enfatizado que o preenchimento do questionário é opcional e que de forma alguma haveria identificação do sujeito respondente.

Paralelamente ao questionário, foram realizadas leituras de documentos da legislação federal e municipal vigentes que contextualizaram o pesquisador sobre as diretrizes do trabalho docente.

Dado o grande número de professores atuantes nos anos finais do ensino fundamental na rede pública municipal de Joinville (1.302), entendeu-se de que o método *survey* era o mais indicado para esta pesquisa, pois:

As surveys são um dos métodos empregados com mais frequência na pesquisa social e são utilizadas igualmente pelo governo, pelos pesquisadores acadêmicos nas universidades e pelas organizações militares. Quase todas se caracterizam pela coleta de dados referentes a um grande ou muito grande número de pessoas. (MAY, 2004, p. 109)

As respostas das questões fechadas obtidas por meio dos questionários foram analisadas com a utilização do programa de análise estatística chamado *Statistical Package for Social Science* (SPSS), que, traduzido para o idioma nacional, significa “Pacote Estatístico para as Ciências Sociais”.

Para analisar as respostas das questões abertas, utilizou-se a análise de conteúdo (BARDIN, 1977). De acordo com Bardin, a análise de conteúdo, enquanto um conjunto de instrumentos metodológicos, aplica-se a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. Trata-se de um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (BARDIN, 1977).

A análise de conteúdo pode ser uma análise dos significados (análise temática) e dos significantes (análise léxica). A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção que recorre a indicadores. Assim, pode-se afirmar que o analista faz inferências a partir do tratamento das informações que manipula sobre o emissor da mensagem e/ou sobre o contexto a que este se insere (BARDIN, 1977).

Segundo Bardin (1977, p.44):

A análise de conteúdos procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça (...) é uma busca de outras realidades através das mensagens. Ela visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares.

Neste tipo de análise, procura-se conhecer o sentido e significado das palavras sobre as quais se debruça o pesquisador. Desse modo, após ler e reler várias vezes cada uma das respostas, separou-se cada uma delas por meio de categorias a fim de possibilitar uma apreciação mais ampla do material analisado. Para Bardin (1977), a categorização apresenta como primeiro objetivo fornecer por condensação uma representação simplificada dos dados brutos para, posteriormente, permitir uma investigação do que cada uma delas tem em comum com as outras.

Inicialmente, as respostas dadas às questões abertas foram analisadas pelo processador de texto *Word*, produzido pela *Microsoft*. Em razão das limitações deste processador, adotou-se posteriormente o *Excel*, que é um *software* mais indicado para elaboração de tabelas e análise de dados porque permite, por meio de filtros, a visualização de números ou percentuais de pequenos recortes feitos ao longo da pesquisa. Foram atentamente observadas as recorrências, as complementaridades, as contradições e inclusive o não dito nas respostas, tanto de um mesmo respondente quanto do grupo de sujeitos.

Os questionários foram entregues aos diretores das escolas no dia 27 de outubro de 2011, no auditório da Escola Municipal Anita Garibaldi, onde ocorreu uma reunião administrativa, momento em que o pesquisador e a professora orientadora

apresentaram o projeto de pesquisa vinculado ao projeto maior “Trabalho e formação dos professores da rede pública de ensino”.

Importante destacar que nos questionários havia um lembrete para que somente professores com contrato de 40 horas de trabalho, concursados, com mais de três anos na rede municipal de ensino poderiam responder o documento. Mesmo com este aviso, retornaram sete questionários respondidos por professores que estavam no estágio probatório, identificados quando responderam a questão de nº 10 (Quanto tempo você trabalha na Rede Municipal de Ensino?). Estes questionários foram excluídos da análise e não fizeram parte do cômputo total de participantes. Vale ressaltar que a decisão de responder aos questionários, para aqueles professores que atendiam os critérios já mencionados, foi de forma voluntária.

Se o professor optou por respondê-lo, assim que terminou, teve que colocá-lo em um envelope pardo disponibilizado pelo pesquisador, colá-lo e depositá-lo até a data limite para devolução dos questionários diretamente na “caixa coletora” disponibilizada na secretaria da escola.

Os questionários ficaram à disposição dos professores por 50 dias e, após esse período, os diretores encaminharam os documentos lacrados ao setor de malotes da Secretaria de Educação. No local, assim como na escola, havia uma segunda e única “caixa coletora”, que estava fechada com um cadeado e à qual somente o pesquisador tinha acesso.

O questionário mostrou-se um interessante instrumento de coleta de dados porque deixou os professores à vontade sem preocupação com sua identificação e serão mantidos com o pesquisador responsável pelo prazo de cinco anos. Após este período, serão picotados e aproveitados para a reciclagem.

3.2 Caracterização dos professores

Em razão da grande quantidade e pluralidade dos sujeitos desta pesquisa (160), faz-se necessário, inicialmente, caracterizá-los para melhor conhecê-los. Conhecer o perfil dos docentes ajuda a entender melhor a realidade em que vivem, e isso contribui para a análise dos dados.

Como já mencionado anteriormente, o questionário foi desenvolvido com 32 questões²⁹, sendo 24 fechadas e 8 abertas, divididas em duas categorias. Na primeira categoria, “Perfil do professor”, todas as 12 questões eram fechadas e objetivavam caracterizar os sujeitos da pesquisa. É com base nestas 12 questões iniciais que se dará início à caracterização dos sujeitos.

Para Tardif e Lessard (2009), é importante levar em conta a idade e o tempo de profissão dos professores, sua experiência e sexo, pois as mulheres, que representam mais da metade do corpo docente, geralmente têm que encarar uma dupla jornada de trabalho, na escola e em casa.

Assim, a primeira questão revelou que mais da metade dos sujeitos são do sexo feminino, isto é, 124 (77,5%) mulheres e 32 (20%) homens. Apenas 4 (2,5%) professores não identificaram o sexo. Isso comprova o processo de feminização pelo qual passa a profissão docente na maioria dos países ocidentais desde a segunda metade do século XIX. A precarização das condições de trabalho e os baixos salários, originários do descaso do Estado para com o ensino público, determinaram o afastamento dos professores do sexo masculino. Com este afastamento, as mulheres passaram, então, a ser convocadas pelas políticas públicas a ocupar este espaço de trabalho abandonado, que visava muito mais a manutenção de princípios morais conservadores do que a profissionalização das mulheres professoras (TARDIF & LESSARD, 2009).

Ao se perguntar a idade dos professores, 150 (93,8%) responderam que têm entre 30 e 59 anos, 5 (3,1%) têm entre 20 a 29 anos e apenas 1(0,6%) está acima dos 60 anos. Apenas 4 (2,5%) deixaram de informar a idade. Os números revelaram que os professores da rede municipal de Joinville são trabalhadores que trazem consigo certa experiência de vida pela idade que possuem. Dados da pesquisa revelam que 118 (73,7%) dos respondentes trabalham há mais de 10 anos na rede.

²⁹ Os questionários (pré-testados) foram entregues em outubro de 2011 com a recomendação de serem devolvidos até final de novembro. Em função do acúmulo de tarefas pertinentes ao final do ano letivo, este prazo foi estendido até o dia 10 de dezembro. Assim, os dados aqui apresentados referem-se ao ano de 2011.

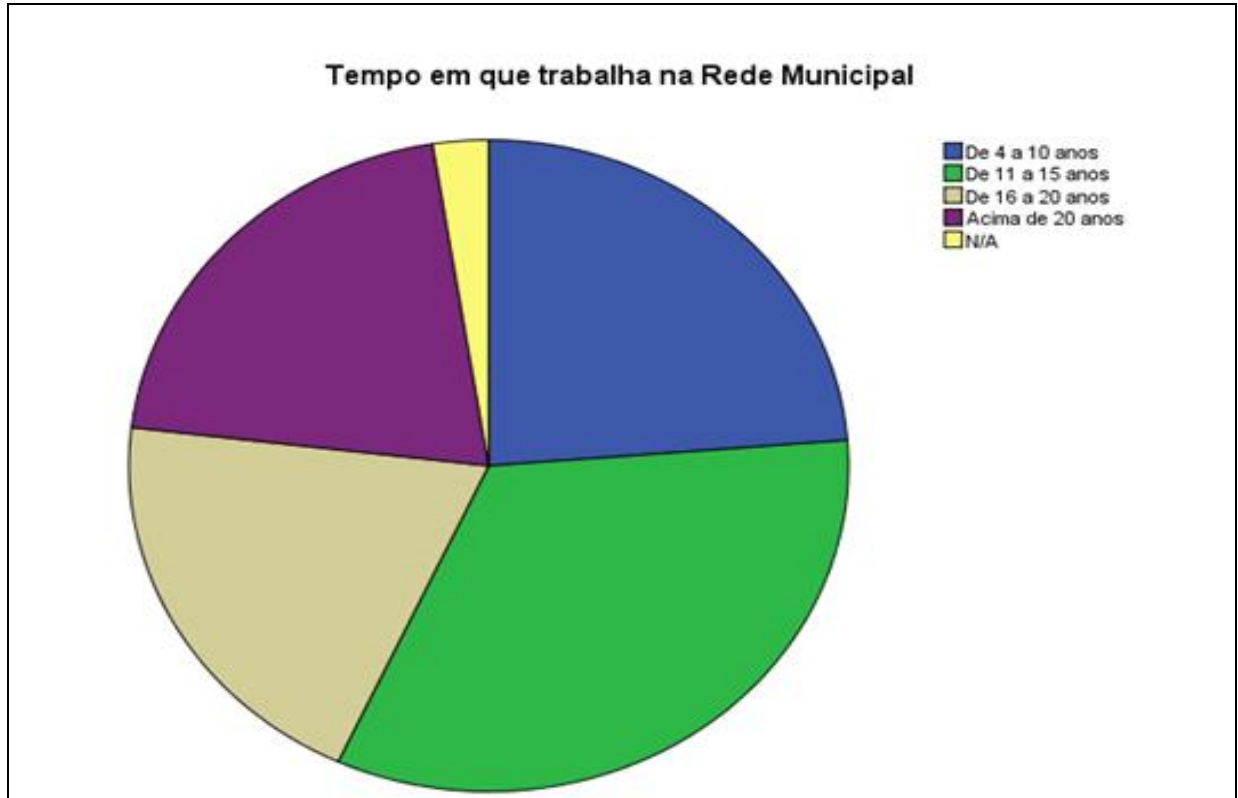


Gráfico 2. Tempo em que Trabalha na Rede Municipal

Obs: N/A designa o número de respondentes que não identificaram a quantidade de tempo que trabalham na rede municipal.

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Esses números indicam que a rede municipal não tem sido local apenas de início de carreira. Pelo contrário, é o local onde muitos têm construído sua vida profissional.

Considerando a indissociabilidade do professor pessoa e profissional – “o professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor” (NÓVOA, 1992, p. 15) –, pode-se afirmar que características pessoais de cada professor refletem de maneira direta ou indireta no desempenho de sua função.

Com base nisso, o questionário continha perguntas que permitiram saber um pouco mais desse profissional, como o estado civil e se possuem filhos. Os quadros a seguir dão um panorama dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental na rede.

Quadro 10. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES POR ESTADO CIVIL

Estado civil	Frequência	Percentual
Solteiro	18	11,3
Casado	96	60,0
União Estável	16	10,0
Separado / Divorciado	18	11,3
Viúvo	8	5,0
Não respondeu	4	2,5
Total	160	100,0

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Pelos dados expostos acima, os casados lideram em números. São 96 (60%), seguidos dos solteiros num total de 18 (11,3%) e dos separados/divorciados também num total de 18 (11,3%), seguidos pelos professores que vivem em união estável, 16 (10%) e, por último, aparecem os viúvos, num total de 8 (5%). Somente 4 (2,5%) professores deixaram de informar o estado civil.

Em considerando que os casados e aqueles que vivem em união estável pertencem a um mesmo grupo, ou seja, possuem um companheiro ao seu lado, chega-se ao percentual de 70% (60% de casados + 10% que vivem em união estável) dos respondentes. Desse percentual, infere-se que a grande maioria dos professores conta com a ajuda financeira de seu/sua companheiro(a), pois, como se demonstrou anteriormente, 124 (77,5%) são mulheres, e muito provavelmente seus respectivos maridos também exercem atividades remuneradas. O compartilhamento de rendas pode ser o motivo pelo qual os professores não apontaram os baixos salários em primeiro lugar quando foram questionados sobre o que melhoraria as suas condições de trabalho, como se verá mais adiante.

O número de filhos é reduzido se comparado com os números de décadas passadas das famílias brasileiras. Dos 160 participantes, 155 responderam a este quesito, sendo que 127 afirmaram ter filhos e 28 que não os têm.

Quadro 11. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES POR FILHOS

Tem filhos	Frequência	Percentual
Não	28	17,5
Sim	127	79,4
Não respondeu	5	3,1
Total	160	100,0

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Percebe-se pelo quadro nº 11 que 35 (21,9%) professores declararam possuir apenas 1 filho, 75 (46,9%) professores declararam possuir 2 e 13 (8,1%) professores declararam possuir 3 ou mais. Embora a maioria dos professores tenha informado que possui filhos, a quantidade destes é muito pequena. Isso também pode justificar o porquê dos professores não terem apontado nesta pesquisa os baixos salários em primeiro lugar como forma de melhorar as suas condições de trabalho, pois com menos filhos, os gastos também são menores. Conclui-se que a quantidade de filhos dos docentes da rede municipal de Joinville acompanha o cenário nacional, ou seja, considerável redução na quantidade de filhos nas famílias brasileiras, como será discutido a seguir.

Quadro 12. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES POR QUANTIDADE DE FILHOS

Quantidade de filhos	Frequência	Percentual
Não tem filhos	28	17,5
1 filho	35	21,9
2 filhos	75	46,9
3 filhos ou mais	13	8,1
N/A	9	5,6
Total	160	100,0

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Dados do IBGE indicam que o número médio de filhos nascidos vivos por mulher ao final de seu período fértil, no Brasil, foi de 1,86 filho em 2010, bem inferior ao do Censo 2000, 2,38 filhos. O declínio dos níveis de fecundidade ocorreu em todas as grandes regiões brasileiras, como mostra o quadro 13.

Quadro 13. TAXA DE FECUNDIDADE

Taxa de fecundidade chega a 1,86 filho por mulher; em 2000 era de 2,38 filhos			
Grandes Regiões - Taxa de Fecundidade Total - 2000-2010			
Grandes Regiões	Taxa de Fecundidade Total		Diferença Relativa 2000 / 2010 (%)
	2000	2010 ¹	
Brasil	2,38	1,86	-21,9
Norte	3,16	2,42	-23,5
Nordeste	2,69	2,01	-25,2
Sudeste	2,1	1,66	-21
Sul	2,24	1,75	-21,7
Centro-Oeste	2,25	1,88	-16,3

(1) Resultados Preliminares

Fonte: Censos Demográficos 2000/2010

Além das características pessoais dos professores respondentes, pesquisou-se também de que forma o trabalho docente é efetivamente prestado na rede municipal.

Um dado interessante apontado na pesquisa é que dentre os professores respondentes mais da metade leciona nos quatro anos finais (6º ao 9º ano) concomitantemente. O quadro 14 revela melhor essa situação.

Quadro 14. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES PELOS ANOS EM QUE LECIONAM

Anos em que leciona	Frequência	Percentual
6º ano	6	3,8
6º e 7º anos	17	10,6
6º e 8º anos	2	1,3
6º e 9º anos	6	3,8
6º, 7º e 8º anos	6	3,8
6º, 7º e 9º anos	4	2,5
6º, 8º e 9º anos	5	3,1
7º e 8º anos	3	1,9
7º e 9º anos	1	0,6
7º, 8º e 9º anos	14	8,8
8º e 9º anos	7	4,4
9º ano	3	1,9
6º ao 9º anos	81	50,6
Salas de Apoio Pedagógico	1	0,6
Não responderam	4	2,5
Total	160	100,0

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Os dados demonstram que, em 2011, 81 (50,6%) docentes lecionaram do 6º ao 9º ano. Para muitos professores que atuam nos quatro anos finais, é necessário planejar oito aulas diferentes por semana, sem esquecer que estará lecionando com faixas etárias diferentes. Ocorre que nem todas as turmas têm o mesmo ritmo, o que exige do professor um esforço maior, seja na preparação das aulas, seja na separação do material didático necessário. Muitas vezes acaba o professor se cansando antes mesmo de iniciar sua aula porque só a quantidade de material diferente que precisa transportar, de uma turma para a outra, já é capaz de lhe provocar fadiga.

O docente que leciona para os quatro anos finais do ensino fundamental se vê cada vez mais diante de diversas situações às quais precisa adaptar-se, tais como a correção de um número significativo de provas, atividades para preparar, além dos conteúdos que necessita estudar. “Fazer os alunos aprenderem” nas condições mais adversas ou estimular o aprendizado, além de atender o

cumprimento de prazos, grupos de estudo e jornadas pedagógicas para participar, plano de ensino ou aula a desenvolver e executar, projetos, reuniões são tarefas do cotidiano da vida de um professor que se submete a ministrar aulas, por exemplo, em todos os anos finais do ensino fundamental.

Segundo Contreras (2002), a intensificação do trabalho docente coloca-se em relação com o processo de desqualificação intelectual, de degradação das habilidades e competências profissionais dos docentes, reduzindo seu trabalho à diária sobrevivência de dar conta de todas as tarefas que deverão realizar.

Quanto à modalidade de ensino, 132 (82,5%) disseram lecionar no ensino fundamental regular, 3 (1,9%) disseram lecionar na educação de jovens e adultos e 16 (10%) para ambas as modalidades.

No que tange ao turno de trabalho, predominam professores atuando no matutino e vespertino, num total de 126. O predomínio de professores nestes dois períodos dá-se pelo fato de haver um maior número de alunos na faixa etária entre 11 a 15 anos estudando no período matutino e vespertino, uma vez que a previsão legal de oferta do ensino noturno contempla apenas o adolescente trabalhador, conforme art. 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente:

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;

Como no próprio texto constitucional, também há no art. 7º, inciso XXXIII, proibição de qualquer trabalho a menores de 16 (dezesesseis) anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de 14 (quatorze) anos; é de se concluir que a oferta de vagas para o adolescente que conta com 14 anos ou mais, seja ele trabalhador ou mero aprendiz, deve existir.

A Secretaria de Educação do município de Joinville não oferece vagas para os anos finais do ensino fundamental no período noturno em regime regular. Há vagas no período noturno apenas para a modalidade da educação de jovens e adultos, a partir dos 15 (quinze) anos, ou seja, para os jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental na idade própria. Isso demonstra uma supressão do direito ao estudo, no período noturno, pelo

governo municipal, em prejuízo do jovem aprendiz ou trabalhador com mais de 14 anos de idade.

Consta da Lei Municipal nº 5.629, de 16 de outubro de 2006, que estabelece as diretrizes do Sistema Municipal de Educação:

Art. 22. As escolas que funcionarem em período noturno adotarão estratégias e procedimentos diferenciados, tendo em vista a clientela e a natureza dos seus cursos, sem prejuízo do disposto nesta Lei, especialmente em relação à duração do ano escolar.

Mesmo que exista a previsão de funcionamento das escolas em período noturno, frisa-se que não há nenhuma escola no município que ofereça vagas nos anos finais do ensino fundamental, em regime regular, no período noturno. Questionado a esse respeito, o Conselho Municipal de Educação³⁰ informou apenas que nenhuma escola tem interesse em ofertar vagas dos anos finais do ensino fundamental no período noturno por conta do alto custo do sistema, decorrente da contratação de mais professores, merendeiros, bibliotecários e demais funcionários necessários para o bom funcionamento da escola.

O quadro 15 dá uma ideia mais ampla da distribuição dos docentes ao longo dos três turnos.

Quadro 15. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES PELOS PERÍODOS EM QUE LECIONAM

	Frequência	Percentual
Matutino	10	6,3
Vespertino	3	1,9
Matutino e vespertino	126	78,8
Matutino e noturno	3	1,9
Vespertino e noturno	3	1,9
Matutino, vespertino e noturno	10	6,3
Noturno	1	0,6
N/A (não apresenta)	4	2,5
Total	160	100,0

Fonte: Questionário da pesquisa "Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental" (2011)

³⁰ Dados fornecidos pelo Conselho Municipal de Educação em maio de 2012.

No turno noturno, há apenas 1 professor que pelos motivos anteriormente expostos provavelmente trabalha com a educação de jovens e adultos. Nos três períodos trabalham apenas 10 professores. Infere-se que quanto ao turno de trabalho, os docentes da rede não enfrentam uma rotina tão intensa, visto que apenas 6,3% dos respondentes trabalham nos três turnos. Vale a pena reafirmar que esses professores são, segundo os critérios de inclusão desta pesquisa, professores concursados, com contrato de 40 horas/aulas semanais e que não estão mais no estágio probatório, ou seja, que atuam há mais de 3 (três) anos na rede municipal.

Ao serem questionados com relação ao nível de escolaridade, todos os 160 respondentes afirmaram possuir ensino superior completo, sendo que 139 têm pós-graduação em nível de especialização e 5 deles possuem mestrado. Nenhum deles informou possuir doutorado. Apenas 4 não responderam a esta questão.

Os dados acima mostram que há certa preocupação por parte da Secretaria Municipal da Educação de Joinville em ter em seu quadro de professores profissionais qualificados para atuarem em sala de aula. Isso também demonstra cumprimento do seu dever legal, que prevê a necessidade de serem todos os professores graduados para ingressarem na docência.

Consta da Lei Municipal nº 5.629/2006:

Art. 81. A formação de professores e equipe técnico-pedagógica para atuarem na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, será em nível superior, em curso de Licenciatura, de graduação plena, obtida em universidades e institutos superiores de educação (SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2006).

Outro aspecto que chama a atenção na rede municipal de Joinville é a quantidade de professores trabalhando numa única escola. É sabido que, por exemplo, o baixo salário e a conseqüente perda do poder aquisitivo dos professores é um dos sinalizadores da precarização do trabalho docente.

No Brasil, muitos professores buscam melhorar o rendimento mensal trabalhando em mais de uma escola. Não foi exatamente isso que se observou na presente pesquisa. Os dados obtidos revelaram que quase 50% dos respondentes, ou seja, 79 professores dos 160 que participaram da pesquisa trabalham em apenas uma escola da rede municipal de Joinville. Há um equilíbrio no número de

professores que trabalham numa única escola, 79 (49,4%), e o número de professores que trabalham em duas ou mais, 77 (48,2%). É uma aparente contradição frente à realidade brasileira, que só se verifica em razão de que nas escolas de ensino fundamental da rede municipal de Joinville são oferecidos tanto os anos iniciais quanto os anos finais nos dois turnos, isto é, matutino e vespertino. Isso permite que o professor cumpra uma jornada de 40 horas numa mesma escola.

O quadro 16 oferece um panorama mais exato desses dados.

Quadro 16. DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES PELAS ESCOLAS EM QUE TRABALHAM

	Frequência	Percentual
Em 1 escola	79	49,4
Em 2 escolas	50	31,3
Em 3 escolas	19	11,9
Em 4 ou mais escolas	8	5,0
Não responderam	4	2,5
Total	160	100,0

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Trabalhar numa única escola permite ao professor se sentir como parte integrante da comunidade escolar. Seus laços tanto com a administração escolar quanto com os alunos são fortalecidos, e ele consegue acompanhar por longos anos o desenvolvimento de seu alunado. Essa maior integração, aliada ao comprometimento do profissional, resulta, certamente, num professor mais motivado, atento e participativo, que consegue perceber e sanar as dificuldades de aprendizagem de seus alunos.

Para Nóvoa (2002), a prática de dar aulas em mais de uma escola torna impraticável o desenvolvimento de um professor reflexivo e que trabalha em equipe – temas centrais de suas teorias e linhas de investigação. O autor defende a existência de um projeto pedagógico nas escolas que funcione como fio condutor de todas as atividades, com envolvimento dos professores em cooperação, e afirma que nada será conseguido se não se alterarem as condições existentes nas escolas e as políticas públicas em relação aos professores.

O próprio corpo docente, quando mantido por mais tempo, se torna mais forte, solidário e consegue auxiliar melhor a gestão escolar, bem como cumprir com suas

tarefas/atividades. A harmonia e a integração destes professores com a escola aumentam, e os alunos acabam criando uma relação afetiva e de confiança com esses professores.

Segundo Moreira (2012, web):

O docente que permanece mais de uma década na mesma escola constrói laços com a comunidade, com seus parceiros de trabalho, são apoios, relações de cumplicidade afetiva, emocional e profissional. São professores que convivem em ambiente que muda constantemente de acordo com as necessidades educacionais e políticas, de gestão e governo, e ainda assim, a parceria e a solidariedade mútuas nesses profissionais faz com que a carga profissional seja menos pesada.

Das nove disciplinas lecionadas nos anos finais, os professores de Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física foram os que mais participaram da pesquisa, num total de 35, 25 e 24, respectivamente³¹. Foram seguidos pelos professores de Geografia (19), História (16), Inglês (16), Ciências (11), Ensino Religioso (10) e Artes (9).

Quando questionados sobre o que costumam fazer nos momentos de lazer, o arranjo leitura, passeios/viagens, televisão e *internet* foi o que mais predominou, ou seja, 15 (9,4%) professores afirmaram que nos momentos de folga costumam contemplar esses quatro itens: ler, fazer passeios/viagens, assistir televisão e acessar a *internet*.

Em síntese, pode-se afirmar que o grupo de professores dos anos finais do ensino fundamental na rede municipal de Joinville é predominantemente feminino, em geral na faixa etária dos 40 a 49 anos de idade, composto por pessoas casadas e com dois filhos na grande maioria, que lecionam no período matutino e vespertino do 6º ao 9º ano concomitantemente. Em geral, são pós-graduados, trabalham na rede municipal há mais de dez anos e lecionavam numa única escola, no ano de 2011, em que se deu a coleta dos dados.

Com base nos dados apresentados, foi possível conhecer melhor o perfil dos sujeitos desta pesquisa para, no próximo capítulo, analisar os dados a partir da singularidade de cada professor, reconhecendo o contexto social, histórico e político no qual todos estão inseridos.

³¹ A participação desses professores é mais expressiva também porque são em número maior em função da carga horária semanal prevista na matriz curricular.

4 AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS PROFESSORES DOS ANOS FINAIS NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE

“O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade (...).”
(Karl Marx)

Os dados foram coletados na Rede Municipal de Ensino de Joinville, que até o momento da pesquisa carecia de investigações voltadas às condições de trabalho dos professores.

O propósito deste capítulo é apresentar a análise dos dados do segundo bloco de perguntas que compuseram o questionário, num total de 8 questões abertas e 24 questões fechadas, a fim de se conhecer as condições de trabalho dos professores dos anos finais na Rede Municipal de Ensino de Joinville.

4.1 As condições de trabalho dos professores do 6º ao 9º ano do ensino fundamental

Para melhor compreender as condições de trabalho dos sujeitos investigados, parte-se inicialmente da definição da expressão “condições de trabalho” como o “conjunto de recursos que possibilita uma melhor realização do trabalho educativo e que envolve tanto a infraestrutura das escolas, os materiais didáticos disponíveis, quanto os serviços de apoio aos educadores e à escola” (KUENZER; CALDAS, 2009, p. 32).

Ocorre que as novas exigências educativas anunciadas pelas mudanças tecnológicas do atual momento histórico, frequentemente assinaladas pelas políticas educacionais, não chegam acompanhadas de alterações nas condições de exercício da prática educativa, que exige dos professores novas competências sem o correspondente suporte teórico-prático, conforme denuncia o professor (P128)³²: “*O trabalho com os alunos com necessidade especial*”, que além de aumentar a carga

³² Cada professor nesta pesquisa foi identificado por um número. Assim, tem-se o P1, P2, [...] P128 etc.

de trabalho, requer, na opinião deste respondente, um conhecimento e uma prática que o profissional muitas vezes não tem.

A desvalorização salarial também retroage sobre as condições de trabalho. A questão dos baixos salários não é um problema específico da rede municipal de Joinville. Pelo contrário, é um dilema vivido por milhares de profissionais ligados à educação em todo o país. Além das diferenças salariais, “os salários recebidos pelos professores não são tão compensadores, especialmente em relação às tarefas que lhes são atribuídas” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 247).

De acordo com Tardif e Lessard (2009, p. 62), até quase o final do século XIX e mesmo no século XX, “as condições de trabalho são, geralmente, muito lastimáveis e os salários derrisórios”.

O rebaixamento salarial provoca, conseqüentemente, uma limitação do padrão de vida dos professores, o que se convencionou chamar nos últimos anos de precarização do trabalho docente. Nada mais que um fenômeno por meio do qual se acentua a carga de trabalho e o sentimento de vulnerabilidade do professor. Há outros fatores como, por exemplo, carga horária de trabalho e de ensino, tamanho da classe, a disciplina dos alunos, o comprometimento das famílias e a infraestrutura das escolas que contribuem para a configuração da chamada precarização do trabalho docente.

Essa somatória de fatores gera um processo de intensificação do trabalho, pelo acúmulo e diversificação de funções e sobrecarga de jornadas de trabalho, estritamente relacionada com os baixos salários. Esse drama experimentado pelos docentes fica evidenciado nas palavras do professor que segue.

A carga de trabalho tem sido sempre a mesma; o que é pouco é o tempo para realizar tantas atividades e o desgaste é muito grande, tanto físico quanto mental, inclusive com os alunos. (P121)

A intensificação do trabalho representa uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios da atividade docente, tais como a permanência em uma única escola e horas-atividades suficientes para estudo, planejamento e avaliação, são degradados. A intensificação provoca vários sintomas, do trivial ao mais complexo: desde não ter tempo sequer para ir ao banheiro, tomar uma xícara de café, até uma falta total de

tempo para conservar-se em dia com sua área (APPLE, 1987). Esse sentimento de sufoco emerge na fala destacada abaixo.

Hoje os recursos que podemos utilizar para tornar as aulas atrativas são muitos, mas todos precisam ser testados e bem planejados, este planejamento requer tempo. Ter quatro séries/anos para planejar também é desgastante. (P157)

Apesar da intensificação e da proletarização do trabalho docente, surpreendentemente, a partir de todos os dados coletados, pode-se afirmar, de maneira geral, que as condições de trabalho dos professores na rede municipal de Joinville são boas, contrariando a premissa inicialmente levantada que se baseava naquilo que os meios de comunicação divulgam³³. Diferentemente do que é anunciado nesses meios, constatou-se que, dos 27 itens investigados, a maioria foi bem avaliada pelos professores.

Para se chegar a essa constatação, relacionou-se todos os itens pesquisados num quadro contendo três alternativas, quais sejam: “positivo”, “negativo” e “empate”.

A alternativa “positivo” foi computada sempre quando o item foi bem avaliado como, por exemplo, quando o professor assinalou opções como “ótimo”, “bom” ou “adequado”. A alternativa “negativo” foi computada sempre quando o item foi mal avaliado como, por exemplo, quando o professor assinalou opções como “regular” ou “não-adequado”. Já a opção “empate” foi assinalada somente nos casos em que a quantidade de professores que optou pelas alternativas “positivo” e “negativo” era idêntica. Dentro de cada coluna consta entre parênteses o número de respondentes para cada um dos quesitos. Dessa forma, o quadro 17 dá um panorama das condições de trabalho dos professores.

³³ Como exemplos, a reportagem de Soares (2012), intitulada “A diferença entre escola pública e particular é a presença do professor” e a matéria do Jornal Gazeta do Povo (2013), intitulada “25% dos professores da educação básica não têm diploma de ensino superior”

Quadro 17. AVALIAÇÃO GERAL DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO

	Positivo	Negativo	Empate
Relacionamento com administração da escola	150	5	
Relacionamento com colegas docentes	154	2	
Troca de informação/experiência entre docentes	67	88	
Suporte técnico	153	7	
Necessidade de trabalho fora da escola	16	144	
Sentimento de pressão em seu trabalho	75	75	X
Número de alunos por turma	70	81	
Disponibilização de material p/ as aulas	83	12	
Pincel atômico para escrever no quadro	92	35	
Satisfação com o salário	27	126	
Disponibilização de sala informatizada	146	7	
Sentimento de segurança no local de trabalho	107	43	
Ações da SE que auxiliam nas condições de trabalho	115	44	
Ações da escola que auxiliam nas condições de trabalho	44	44	X
Valorização pelo trabalho desenvolvido	90	54	
TOTAL POR ITENS	8	5	2

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Com relação aos quesitos constantes no quadro acima, percebeu-se que a maioria deles foi bem avaliada, tendo apenas dois empates. Ou seja, 75 (46,9%) professores afirmaram que se sentem pressionados em seu trabalho docente quanto às exigências do atual contexto sócio-educacional, porém outros 75 (46,9%) já afirmaram o contrário. No quesito “ações da escola que auxiliam nas condições de trabalho”, 44 (27,5%) docentes disseram que a escola costuma dispensá-los para participarem de eventos, porém outros 44 (27,5%) já afirmaram que a escola não desenvolve nenhuma das alternativas oferecidas na questão nº 29. A partir desses dados, pode-se inferir que não há uma única determinação para todas as escolas da rede, mas sim ações que variam de gestor para gestor.

Para as questões que abordaram a infraestrutura tanto das escolas quanto das salas de aula, a dinâmica de avaliação foi um pouco diferente a fim de não se alterar os resultados encontrados. Nessas questões, os professores tinham três opções, quais sejam: “adequado”, “parcialmente adequado” e “não-adequado”. A opção “empate” foi computada somente nos casos em que a quantidade de professores que assinalaram duas ou mais alternativas era idêntica. O quadro 18 permite que se tenha uma visão mais clara da infraestrutura das escolas.

Quadro 18. AVALIAÇÃO GERAL / INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS

	Adequado	Parcialmente adequado	Não-adequado	Empate
Acessibilidade	44	74	34	
Banheiro	83	54	16	
Biblioteca	81	54	18	
Espaço externo p/ atividades	27	83	44	
Localização	91	46	15	
Ruído	28	62	62	X
Sala dos professores	62	61	31	
TOTAL POR ITENS	4	3	1	1

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Há predomínio de quesitos adequados (4) seguidos daqueles classificados como parcialmente adequados (3). Isso denota que a infraestrutura das escolas na rede municipal de Joinville não deixa tanto a desejar, tendo apenas um único quesito dentre os sete pesquisados classificado como “não-adequado”. É importante destacar que é justamente o ruído classificado como “não-adequado” em que houve o empate e, como as opiniões se dividiram, ele foi computado tanto como “parcialmente adequado” quanto como “não adequado”. Essa questão do ruído será discutida mais detalhadamente na seção 4.2.

O quadro 19 permite que se tenha uma visão mais clara da infraestrutura das salas de aula.

Quadro 19. AVALIAÇÃO GERAL / INFRAESTRUTURA DAS SALAS DE AULA

	Adequado	Parcialmente adequado	Não-adequado	Empate
Arejada	54	68	32	
Iluminação	71	66	18	
Metragem x Número de alunos	37	73	43	
Mobiliário	39	86	30	
Ruído	19	70	64	
TOTAL POR ITENS	1	4	0	

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

A avaliação das salas de aula já não é tão positiva quanto à avaliação das escolas em si. Como se pode notar, predominam quesitos classificados como “parcialmente adequados” (4), tendo apenas um único como “adequado”. Nenhum

foi classificado como não-adequado. Assim, é possível afirmar que o município de Joinville está cumprindo seus deveres previstos no Sistema Municipal de Educação, mais especificamente aquele contido no art. 10, inciso V, que prevê condições físicas dos prédios e equipamentos adequados para o bom funcionamento das escolas, já mencionado anteriormente na seção 2.4.1.

Mesmo que a avaliação das condições de trabalho pelos professores tenha sido predominantemente boa, fica evidente nessa pesquisa que a rede municipal de Joinville tem também muito a melhorar em vários aspectos, como se demonstrará a seguir.

4.2 Sugestões de melhorias das condições de trabalho

A questão de nº 32, “*Na sua opinião, o que melhoraria as suas condições de trabalho?*”, permitiu obter o clamor dos professores. Teve-se apenas uma resposta não válida e um total de 19 (11,8%) professores que não responderam à questão. As outras 140 (87,5%) respostas válidas levantaram 13 itens que, na opinião dos professores, melhorariam as suas condições de trabalho.

Percebeu-se pela única resposta não válida que a insatisfação do respondente é muito grande a ponto de ele não acreditar ser possível melhorar as próprias condições de trabalho³⁴. Possivelmente, alguns dos outros 19 (11,8%) que não responderam ao quesito também compartilhem da mesma opinião, todavia optaram pelo silêncio.

O gráfico 3 elenca os 13 itens citados pelos professores que, na opinião deles, melhorariam as condições de trabalho na rede municipal.

³⁴ A resposta do professor foi assim: “*Trocar de profissão*” (P55).

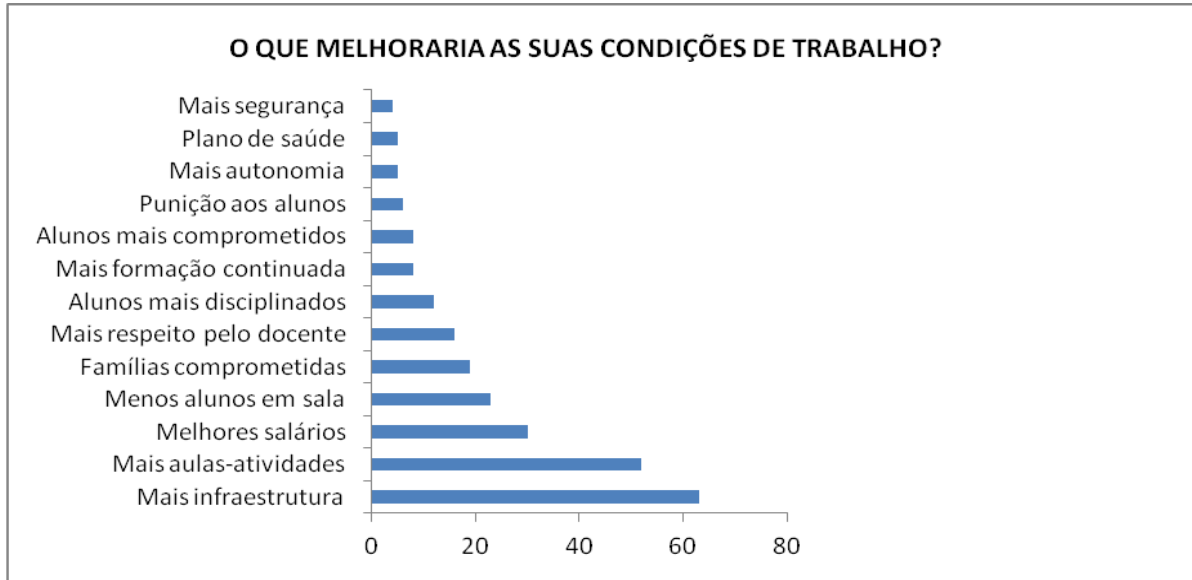


Gráfico 3. O que Melhoraria as suas Condições de trabalho?

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

A falta de infraestrutura foi o item mais indicado. Para melhor compreender tal situação, optou-se em separar e numerar as respostas de acordo com o tipo de infraestrutura referida pelo respondente. Assim, das 63 respostas válidas que citaram a falta de infraestrutura, 48 (76,1%) se referiram à falta de infraestrutura física nas escolas, e 15 (23,8%) delas, à falta de infraestrutura pedagógica. Daí, partiu o gráfico 4:

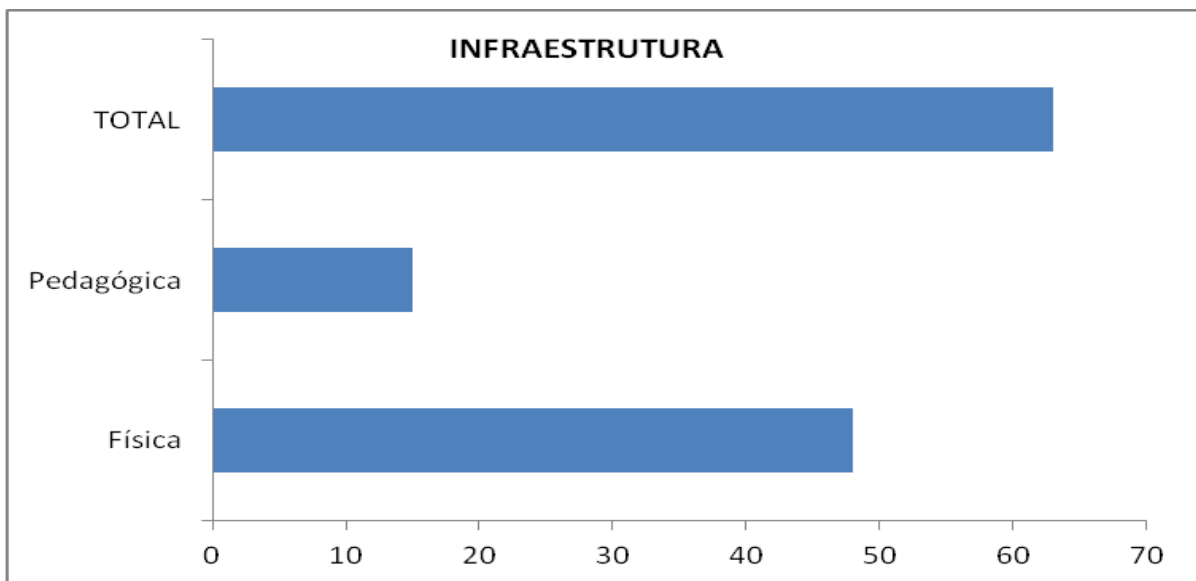


Gráfico 4. Infraestrutura

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Identifica-se a infraestrutura física como a estrutura composta por recursos materiais básicos necessários para o bom funcionamento de uma escola, tais como salas de aula adequadas, material didático à disposição, quadras de esporte, manutenção de equipamentos etc. Por conseguinte, identifica-se a infraestrutura pedagógica como aquela composta por recursos humanos básicos necessários para o bom funcionamento de uma escola, tais como uma direção atuante, apoio administrativo dispensado aos professores, formação continuada etc.

Da análise dos números obtidos, conclui-se que investimentos sobretudo na infraestrutura física das escolas é o que, na opinião dos participantes, mais contribuiria para melhorar as condições de trabalho na rede. As respostas dos professores P13, P33 e P128, respectivamente, comprovam esta afirmação:

Mais capacidade de acesso à Internet e mais computadores disponíveis na sala dos professores.

Melhorar a estrutura (quadras cobertas), material de trabalho em quantidade e de melhor qualidade.

Uma sala de arte (sala ambiente) contendo mesas, tanques com torneiras e prateleiras para armazenar materiais e trabalhos.

A disponibilidade de mais computadores, tanto nas salas de aula quanto nas demais dependências das escolas, foi o item que mais teve recorrência, sendo citado por 12 (25%) professores dos 48 (100%) que mencionaram a infraestrutura física. Isso é perfeitamente entendido, porque com o advento da informática, muitos setores se beneficiaram pela agilidade e praticidade proporcionada pelo uso de computadores no cumprimento das tarefas diárias. Muitos professores gostam de utilizar o computador para “pesquisas rápidas” ou mesmo para fazer simulações, com destaque nesse último caso para os professores de Física, Química e Matemática. O fechamento das médias de uma turma que se levava, em décadas atrás, em torno de uma hora para ser concluído, hoje pode ser feito em apenas 30 minutos, por exemplo.

Nesse sentido, os professores também desejam se beneficiar com o auxílio de computadores. Embora muitas atividades do cotidiano do professor e mesmo da administração escolar foram informatizadas, tais como o lançamento de notas/frequência no sistema, preenchimento do diário de classe e boa parte das comunicações estabelecidas entre a administração da escola e seus respectivos

professores, infere-se pelos dados coletados que, no espaço escolar, os docentes da rede contam com acesso a computadores de forma bastante restrita.

A insatisfação dos docentes não se refere apenas à indisponibilidade de computadores para uso pessoal, mas também para os alunos, como se depreende da resposta do professor (P83): “*sala informatizada com um computador por aluno (hoje são três alunos por computador)*”. E, o professor (P128) reforça a falta de “*salas equipadas com data show e computador, tv e dvd.*”

É importante registrar que o processo de informatização das escolas, juntamente com a aquisição de computadores pelos professores para uso particular, à medida que auxilia funcionários e professores, também pode provocar resultados indesejáveis quando o profissional abusa do seu uso, por exemplo, ao ir para casa após o término da sua jornada de trabalho. Levar atividades para desenvolver em casa sempre foi comum entre os professores, porém o que aqui se quer destacar é o tempo excessivo que o professor acaba trabalhando em sua casa simplesmente porque tem computador pessoal à sua disposição como, por exemplo, lendo e respondendo *e-mails* da escola e dos alunos. Nesse caso, ao invés de melhorar as condições de trabalho, acaba aumentando a carga de trabalho do professor. Isso é corroborado por Nunes e Teixeira (2000) quando afirmam que, com a informatização, fica facilitada a constituição de um espaço de trabalho em qualquer lugar, o que resulta em uma modificação do processo de produção. Portanto, é necessário que os professores tenham consciência disso para que algo tão importante para o desenvolvimento do trabalho docente, como referenciado por eles, não venha causar consequências graves, tais como o estresse, o cansaço físico e/ou mental.

Observou-se que a reivindicação por “salas ambiente” foi o segundo item mais recorrente, sendo citado por 11 (22,9%) professores dos 48 (100%) que mencionaram a infraestrutura física. A instalação de salas ambiente de Geografia, Artes, Ciências, dentre outras tem trazido mais conforto aos professores, pois estes deixam de transportar, a cada troca de aula ou turma, todo o material de apoio de que necessitam, muitas vezes pesado e de difícil transporte pelo tamanho que possuem. Onde há sala ambiente, a qualidade das aulas acaba aumentando por conta da variedade do material disponível e, conseqüentemente, o professor se cansa menos.

Nas diretrizes previstas no Sistema Municipal de Educação tem-se como dever do município oferecer infraestrutura para o bom funcionamento das unidades escolares, seja por meio de condições físicas dos prédios adequadas, seja por meio de equipamentos adequados:

Art. 10. O dever do Município com a educação e o ensino é extensivo à totalidade da população, principalmente àquela em idade escolar, e será efetivado com os seguintes pressupostos:

V – condições físicas dos prédios e equipamentos adequados para o bom funcionamento das Unidades Escolares;

Portanto, por se tratar de um dever legal, faz-se necessário exigir mais infraestrutura nas escolas da rede não apenas para melhorar as condições de trabalho dos docentes, mas também para aumentar a qualidade do ensino municipal.

Além das salas ambiente, porém sem recorrência significativa, vários outros itens foram citados, como por exemplo, quadras de esportes cobertas, climatização das salas de aula, mais materiais disponíveis para a pesquisa. O que se verificou foram respostas que apenas apontaram a “infraestrutura” de forma geral, tal como responderam alguns professores:

Local – espaço adequado. (P41)

Infraestrutura melhor em meu local de trabalho. (P106)

Melhor espaço físico da escola, xerox grátis. (P120)

A infraestrutura física das escolas e das salas de aula no município de Joinville também pode ser avaliada com a questão de nº 21, com itens sobre as instalações físicas das escolas, e com a questão de nº 22, com itens específicos sobre as salas de aula, tais como iluminação, ruído, mobiliário, dentre outros, nos quais os professores puderam julgá-los “adequado”, “parcialmente adequado” ou “não-adequado”. O gráfico a seguir dá um panorama da opinião dos professores sobre a infraestrutura física das escolas na rede municipal.

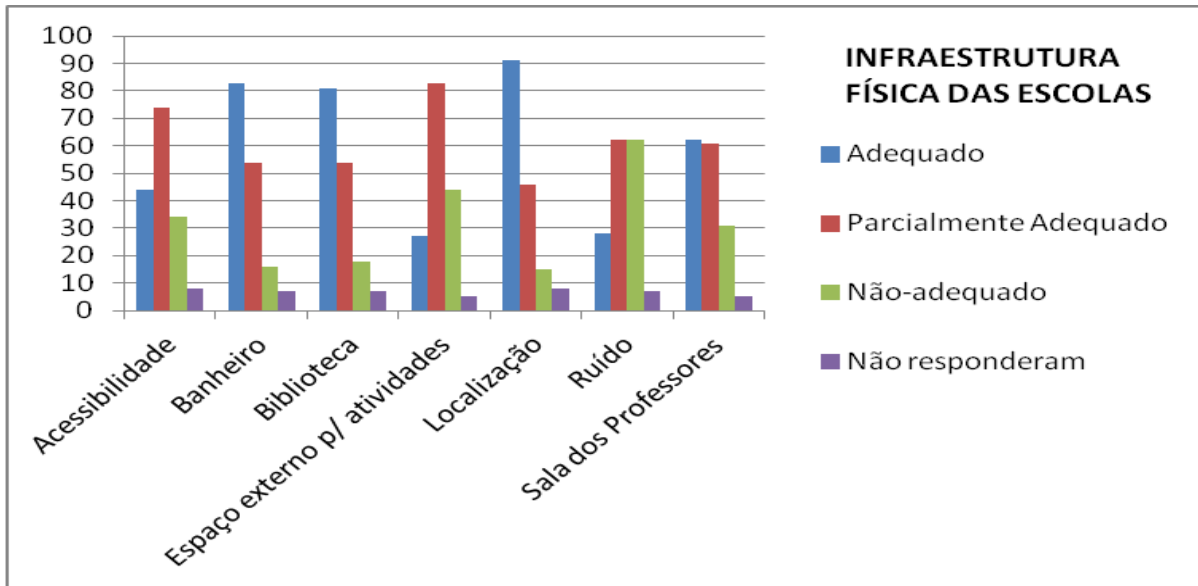


Gráfico 5. Infraestrutura Física das Escolas

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Não é possível afirmar que a opção “adequado” foi a mais escolhida na avaliação dos professores, mas o que chama a atenção é que a opção “não-adequado” foi a que menos predominou nos quesitos avaliados. Apenas no quesito “ruído” a opção “não-adequado” se igualou ao “parcialmente adequado”, e no quesito “espaço externo para atividades” manteve-se acima do “adequado” e abaixo do “parcialmente adequado”. Em todos os demais itens, a opção “não-adequado” manteve-se abaixo das demais.

É provável que o item “localização”, julgado como “adequado” por um número maior de professores, seja responsável pelo índice de ruído das escolas e pelo espaço externo para atividades não-adequado. Ter uma boa localização significa muitas vezes estar estrategicamente bem localizado, isto é, próximo de lojas, terminal de ônibus, bancos, supermercados etc., o que aumenta a incidência de ruído provocado pela maior circulação de pessoas e veículos nas vias públicas. Conseqüentemente, onde também há maior concentração imobiliária, o valor dos imóveis é maior. Logo, a tendência é que as escolas bem localizadas tenham um espaço para atividades externas mais reduzido em razão do custo dos terrenos para o governo municipal.

Dos dados apurados, fica um alerta: o excesso de ruído nas escolas pode gerar problemas ainda mais sérios tanto para os professores quanto para os alunos. Na pesquisa desenvolvida por Fiorini e Matos (2009), que tem como objetivo

identificar as queixas de saúde e o incômodo relacionado ao ruído em professores com e sem distúrbio de voz de duas escolas, as autoras detectaram que a variabilidade na localização das fontes mais ruidosas pode ser atribuída ao fato das escolas estarem em localidades diferentes, ou seja, uma mais próxima à periferia e outra no centro da cidade. De maneira geral, o ruído é um importante agente de risco presente no ambiente escolar e, segundo as mesmas autoras, pode ocasionar efeitos tanto aos professores quanto aos alunos como, por exemplo, cansaço, dissonia e o estresse.

A infraestrutura física das salas de aula pode ser mais bem analisada pelo gráfico 6.

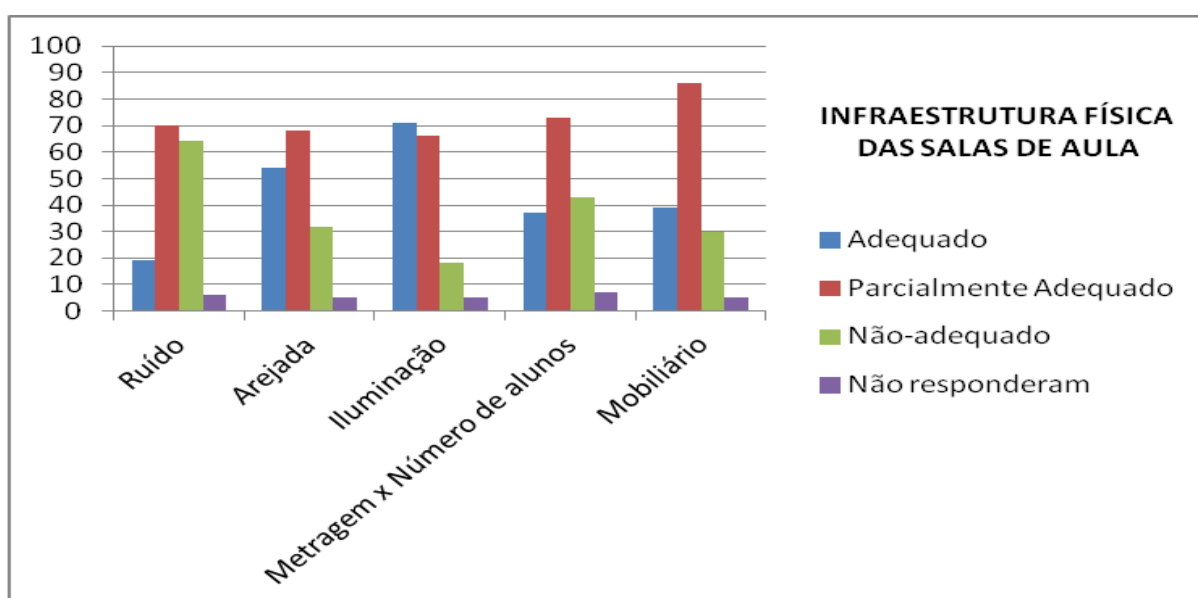


Gráfico 6. Infraestrutura Física das Salas de Aula

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Percebe-se que a infraestrutura das salas de aula deixa mais a desejar do que a infraestrutura das escolas em si. A incidência da opção “parcialmente adequado” predominou, não sendo a mais alta apenas quando se avaliou a iluminação das salas de aula.

O ruído é novamente avaliado como “inadequado” por uma grande quantidade de professores, ou seja, 64 (40%) deles. Medidas de baixo impacto financeiro podem ser implementadas nas escolas com o objetivo de diminuir o ruído no interior das salas de aula como, por exemplo, a construção das quadras esportivas mais afastadas das salas de aula. É provável que em muitas escolas da rede as quadras esportivas estejam construídas muito próximas das salas de aula,

porque 83 (51,9%) professores informaram, conforme se pode perceber no gráfico 5, que os espaços externos para realização de atividades é parcialmente adequado.

As falas abaixo comprovam o desejo dos professores de melhorar a infraestrutura:

Uma sala de arte (sala ambiente) contendo mesas, tanques com torneiras e prateleiras para armazenar materiais e trabalhos (P61).

Um espaço físico maior. Número de alunos mais reduzido (P96).

Condicionador de ar, data-show, armário em sala de aula (P125).

Outros investimentos na infraestrutura física das salas de aula podem aumentar a satisfação dos professores como, por exemplo, instalação de aparelhos de ar condicionado, isolamento acústico, construção de salas de aula mais amplas e aquisição de mobiliário mais adequado.

Como afirma Gatti (2009, p. 910), “os insumos, a infraestrutura, são condições necessárias, mas, não suficientes para a implementação de processos educacionais mais humanamente efetivos”. Daí advém a questão da necessidade de coexistirem a infraestrutura física e pedagógica apontada pelos respondentes.

Dentre os itens mais citados relacionados à infraestrutura pedagógica, tem-se o gráfico 7:

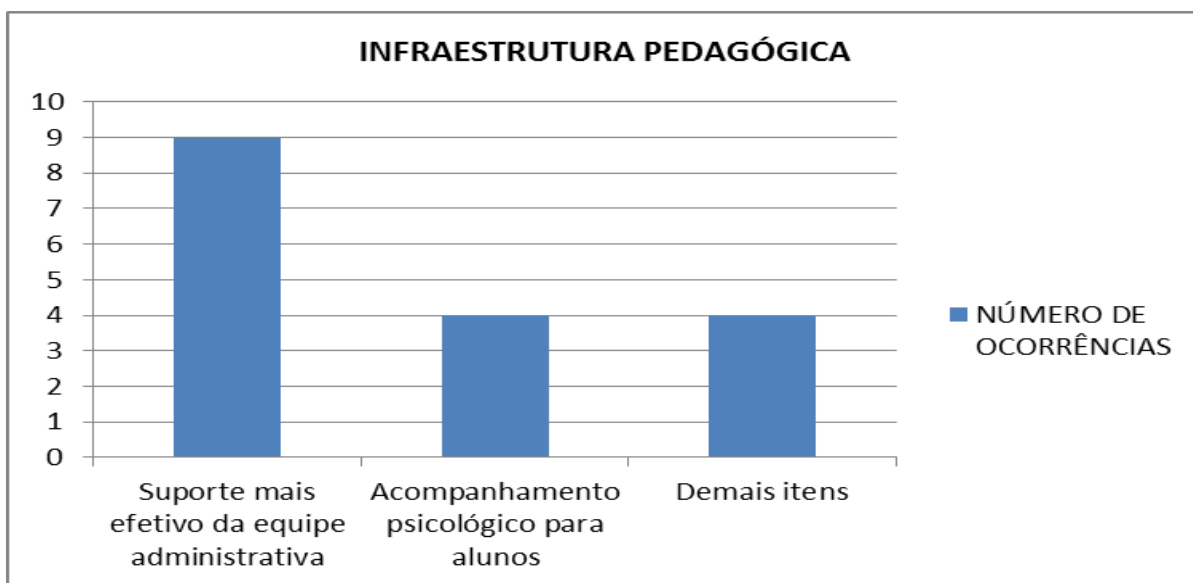


Gráfico 7. Infraestrutura Pedagógica

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

A necessidade de um suporte mais efetivo da equipe administrativa em relação ao professor foi o que os respondentes mais apontaram como alternativa para melhoria das condições de trabalho na rede, no que tange à infraestrutura pedagógica. Pelo conteúdo das respostas, infere-se que alguns professores se sentem desassistidos no dia a dia do trabalho docente, o que não é saudável porque

[...] os professores são também atores que investem em seu local de trabalho, que pensam, dão sentido e significado aos seus atos, e vivenciam sua função como uma experiência pessoal, construindo conhecimentos e uma cultura própria da profissão. Em síntese, o trabalho docente não consiste de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola, etc. (TARDIF e LESSARD, 2009, p. 38).

Outro ponto mais destacado foi a falta de acompanhamento psicológico dos alunos que passam por problemas emocionais. As respostas dos professores (P17), (P53) e (P103) retratam essa realidade:

Maior autonomia nas escolas. Psicólogos para atender problemas (alunos). Acompanhamento psicológico na escola para as crianças, palestra para os pais para juntos podermos solucionar vários problemas de disciplina na sala de aula.
Psicólogos para as crianças com problemas e auxiliar para crianças da inclusão.

A ausência de psicólogos nas escolas intensifica o trabalho dos docentes porque à medida que estes tentam “substituí-los”, desempenhando mais tarefas do que o normal, prejudicam o andamento regular da aula e provocam queda de aproveitamento dos demais alunos que se sentem abandonados pelo professor.

O fato de os professores terem citado a ausência de psicólogos nas escolas da rede demonstra que eles possuem consciência da importância deste profissional no espaço escolar. Cada vez mais o psicólogo tem ganhado espaço na escola e, como afirma Reger (1989), espera-se que o psicólogo ajude a aumentar a qualidade e a eficiência do processo educacional através da aplicação dos conhecimentos psicológicos.

Reger (1989, p. 14) também afirma que, além de um profissional,

(...) o psicólogo escolar é um cientista, um engenheiro educacional ou projetista de planos educacionais que usa das mais modernas metodologias e técnicas. À medida que busca utilizar o sistema educacional tão efetivamente quanto possível para cada criança ou grupos de crianças, tem muito em comum com o administrador educacional e com o professor. Assim como os outros educadores, ele daria mais ênfase ao crescimento e desenvolvimento da criança do que à 'patologia'. Mas diferencia-se do administrador e do professor conforme visa à aplicação mais consistente do método científico na resolução de problemas educacionais e psicológicos.

Se não bastasse o aumento da carga de trabalho provocado pela falta de psicólogos e, por exemplo, por outras tarefas como a quantidade de formulários a preencher, os trabalhos extraclasse, o atendimento aos pais etc., os professores acabam sendo vítimas da própria sociedade que exerce forte pressão sobre eles, como confirmam Lüdke e Boing (2007, p. 1.188): “as críticas externas ao sistema educacional cobram dos professores cada vez mais trabalho, como se a educação, sozinha, tivesse que resolver todos os problemas sociais”.

Essa questão é corroborada por Assunção (2005) ao afirmar que a carga de trabalho é redobrada tendo em vista a pressão temporal, pois é necessário esforço tanto para o cumprimento de tarefas do cotidiano escolar quanto para garantir a boa prestação do serviço educacional. Assim, professores sugerem que certos procedimentos em sala de aula sejam prestados por psicólogos ou assistentes sociais, pois alegam dificuldade de lidar com questões outras não relacionadas diretamente ao ensino.

Em segundo lugar, para melhorar as condições de trabalho, os professores indicaram o aumento das horas-atividade. Em 2012, recebem o percentual de apenas 20% de hora-atividade ao invés dos 33,33% devidos pela lei federal. O descumprimento de uma lei federal gera, sem sombra de dúvida, muita insatisfação dos professores com o governo municipal. Em consulta à Secretaria Municipal de Educação no mês de maio de 2012, obteve-se a informação de que não há previsão da majoração do percentual da hora-atividade para 33,33%.

A hora-atividade tem estreita relação com a qualidade do ensino e necessita ser bem utilizada pelo profissional. É sabido que o trabalho docente consciente requer muitas horas de estudo para preparação das aulas e correção de provas e trabalhos. Segundo Lourencetti (2004), muitos professores fazem uso incorreto de tais horas e raramente as utilizam para rever, debater ou obter auxílios coletivos relativos a questões de efetivação do currículo e da própria condução/gestão da sala

de aula. Aproveitam mais para questões administrativas e as utilizam individualmente e fora do ambiente escolar, portanto, sem a garantia de que de fato constituam tempo de estudo para atualização ou busca de soluções aos problemas enfrentados na prática pedagógica.

Outro ponto que tem perturbado a vida não apenas dos professores da rede, mas também de outros estados da federação é a remuneração. Os docentes indicaram melhores salários como forma de melhorar as condições de trabalho, num total de 30 (18,7%) respostas das 160 analisadas. A remuneração de professores no Brasil é um problema grave que se arrasta por décadas e é uma das questões que expõe a precarização do trabalho docente.

As respostas obtidas refletem o motivo da greve que paralisou as aulas por mais de 50 dias, em 2011, no município de Joinville. Liderados pelo Sindicato dos Servidores Públicos dos Municípios de Joinville, Garuva e Itapoá (SINJEJ), reivindicaram reposição imediata da inflação de 6,5% medida pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC), mais 5% de aumento real.

Percebeu-se que, nos últimos anos, a classe docente começou a se articular mais em busca de melhores condições de trabalho, principalmente pelo reajuste salarial, o que acaba fortalecendo mais a classe e garantindo seus direitos.

Os pedidos de majoração do percentual de 20% de aula-atividade percebidos atualmente para 33,33%, previstos pela Lei Federal nº 11.738, são recorrentes entre os docentes da rede:

O cumprimento das 33% de hora-atividade; diminuição de alunos em sala; valorização salarial (piso do magistério); salas ambiente. (P11)
 Maior valorização do professor (seja econômico ou no respeito), ampliação das horas atividades (33,33%). Segurança em relação ao aluno (ofensas, medo de agressões). (P62)
 Valorização profissional, salarial e condições, respeitando a hora atividade pela Lei Federal 33,33%. E a não determinação das horas atividades estipuladas pela prefeitura – por disciplina. (P82)

Das 30 respostas que citaram o aumento salarial como forma de melhorar as condições de trabalho, 7 (23,3%) delas mencionaram a majoração do percentual de aula-atividade.

Alguns indicadores gerais, tais como tamanho das turmas, a razão aluno/professor, o tempo de ensino, a duração da semana e do ano escolar são

decisivos para determinação da carga de trabalho dos professores (Tardif & Lessard, 2009). Para melhoria das condições de trabalho, 23 (14,3%) professores responderam que seria necessária a redução do número de alunos por turma.

Atualmente, os anos finais do ensino fundamental devem contar, segundo o Regimento Único das Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de Joinville³⁵, com a seguinte composição:

Art. 170. A composição das turmas obedecerá aos seguintes critérios:

I - 1º ano: de 20 a 25 alunos;

II - 2º e 3º anos- 20 a 28 alunos

III - 4º e 5º anos: de 20 a 35 alunos;

IV - 6º ao 9º anos: de 20 a 35 alunos;

V - salas de reforço escolar: até 10 (dez) alunos por grupo;

Parágrafo único. Quando a composição das turmas exceder o número de alunos estabelecido, caberá à unidade escolar gerenciar a demanda em consonância com as orientações da Secretaria de Educação;

Como o referido documento foi deliberado em sessão Plenária pelo Conselho Municipal de Educação somente no dia 13 de dezembro de 2011, ou seja, após a data limite para devolução dos questionários, infere-se que a insatisfação dos professores com relação ao número de alunos por turma tenha sido amenizada, pois conforme o antigo regimento que vigorou até praticamente o fim do ano letivo de 2011, a quantidade de alunos por turma era superior à que foi deliberada no novo regimento. Assim dispunha o regimento revogado:

Art. 144. A composição das turmas obedecerá aos seguintes critérios:

V – de 5ª a 8ª séries – até 40 alunos;

VI – salas de reforço escolar – até 10 alunos (por grupo);

Embora tenha havido uma redução na quantidade de alunos por turma no novo regimento, tais números ainda são muito superiores àqueles verificados nos países desenvolvidos do continente europeu. Apenas a título de comparação, “na França, por exemplo, o tamanho médio das classes das escolas elementares públicas passou de 30 em 1960 a 23 em 1994 e menos de 20 em 2004” (TARDIF & LESSARD, 2009, p. 124).

³⁵ O Regimento Único das Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de Joinville foi aprovado pelo Conselho Municipal de Educação de Joinville por meio da Resolução nº 0169/2011

Para se ter uma ideia dos números nacionais, os últimos dados divulgados pelo INEP revelaram que o número médio de alunos por turma era de 28,3, numa escala que variava de 22,2 em Roraima a 32,9 em Alagoas, no ensino fundamental regular. E, considerando todas as modalidades de ensino, o número médio de alunos por turma, no Brasil, é de 37,6, variando de 30,9 em Roraima a 43,0 em Sergipe.

Uma prática muito comum no Brasil é a fusão de turmas no decorrer do ano letivo em função do elevado número de abandono e evasão. Isso, segundo os professores, gera problemas no plano qualitativo, pois, em geral, no plano pedagógico estão previstos trabalhos em grupos, e a “desproporção entre o número de alunos e o espaço físico gera perturbação na condução da atividade pedagógica” (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2009, p. 359).

É possível verificar no quadro 20 que quatro dos itens citados pelos professores estão diretamente relacionados entre si, quais sejam: a) o comprometimento das famílias; b) o respeito pelo docente; c) a disciplina dos alunos e d) o comprometimento dos alunos. Foram quatro itens também bastante recorrentes entre os professores.

Quadro 20. O QUE MELHORARIA AS SUAS CONDIÇÕES DE TRABALHO?

	Quantidade de respostas	Percentual
Famílias comprometidas	19	11,8%
Mais respeito pelo docente	16	10%
Alunos mais disciplinados	12	7,5%
Alunos mais comprometidos	8	5%

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Quando a família assume o seu papel junto à educação de seus filhos, demonstrando reconhecer a importância do estudo e o papel relevante do professor em sala de aula, crianças e jovens tendem a se respeitar mais, e também aos seus professores. A participação da família é fundamental para que a criança se desenvolva como estudante. Por isso, hoje, diante de tanta indisciplina por parte de alunos, faz-se necessário aproximar os pais/responsáveis da escola e da proposta pedagógica da escola. Um dos professores sintetiza grande parte dos itens levantados pela maioria dos respondentes:

Salas ambiente, menos alunos em sala de aula, 33% das aulas atividades que estão na lei, mas o Estado é um dos 5 que não cumprem a lei, salários mais compensadores e sermos tratados pelos nossos governantes como gente que muitas vezes tem que trabalhar 60 horas semanais para poder sobreviver, tratamento com respeito, pois caso isto não aconteça não haverá mais professores no futuro. (P36)

O trecho acima é mais que uma resposta; é o apelo de um professor que se sente marginalizado, desvalorizado, que se sujeita a uma jornada de trabalho desumana para garantir a própria sobrevivência, completamente em descompasso com o próprio Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2011), que prevê, dentre outras medidas, a valorização dos profissionais da educação. O documento indica:

I – INTRODUÇÃO

4 – Valorização dos profissionais da educação. Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério.

A questão da segurança nas escolas que tem sido tão veiculada nos canais de comunicação não foi mencionada de forma expressiva pelos docentes. Apenas 5 (2,5%) deles responderam que mais segurança na escola poderá melhorar as condições de trabalho. Esse percentual bastante inexpressivo é corroborado pelas respostas obtidas na questão de nº 27, que indagou o professor acerca de sua sensação de segurança no seu local de trabalho. Foram 107 (66,9%) professores que afirmaram se sentir seguros nas escolas e apenas 43 (26,9%) professores que não se sentem seguros. Outros 10 (6,3%) não responderam a questão. Dos dados apresentados, infere-se que a segurança nas escolas da rede municipal de Joinville não deixa a desejar.

Outros pontos foram citados, porém com menor recorrência, tais como a formação continuada por 8 (5%) docentes, mais punição³⁶ aos alunos por 6 (3,7%) e, com percentuais iguais, mais autonomia e plano de saúde, por 5 (3,1%) deles. Contrariamente ao que se disse antes, na análise dessas variáveis que refletem no trabalho docente, todos foram unânimes em afirmar que tais variáveis não contribuem para a realização das atividades educacionais em boas condições.

³⁶ Este termo “punição” foi citado nas respostas de alguns professores no questionário de pesquisa.

Os professores também foram questionados acerca de práticas já desenvolvidas pelas escolas que auxiliam na melhoria das condições de trabalho³⁷. Os dados apurados no gráfico 8 revelaram que a liberação para participação em eventos, indicada por 70 (43,7%) respondentes, e a formação continuada, indicada por 40 (25%), são as duas atividades desenvolvidas pelas escolas que mais auxiliam na melhoria das condições de trabalho. Apenas 16 (10%) docentes responderam que recebem ajuda de custo para participar de eventos.

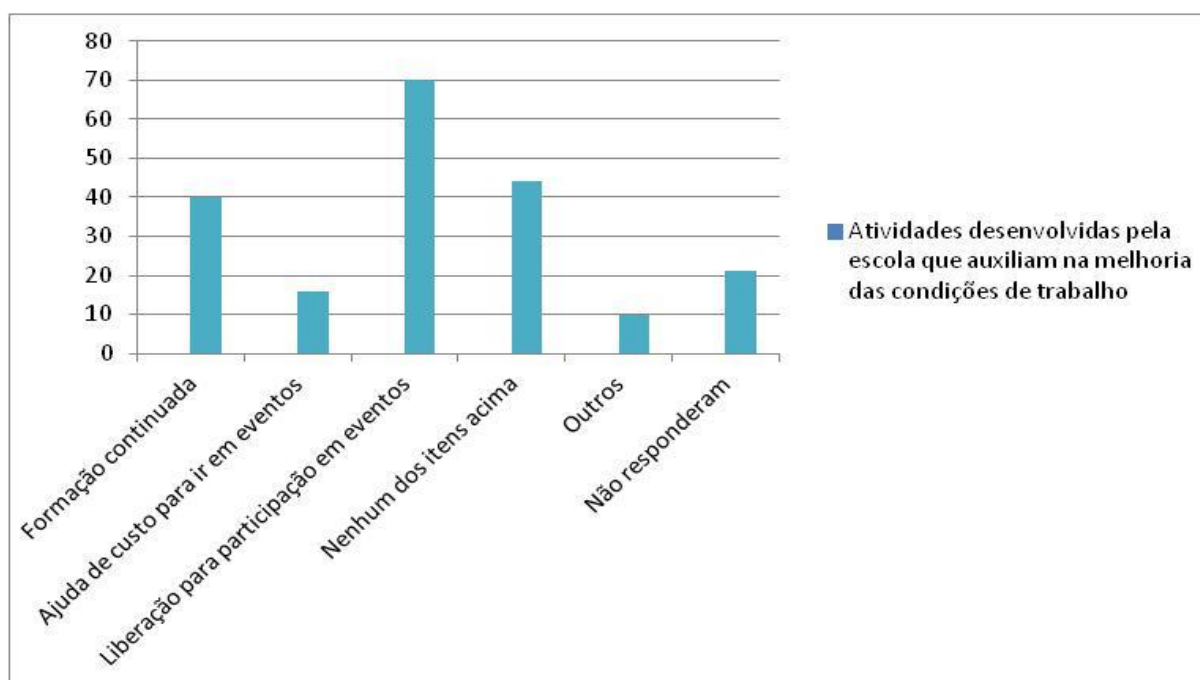


Gráfico 8. Atividades Desenvolvidas pela Escola que Auxiliam na Melhoria das Condições de Trabalho.

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Chama a atenção o número de respostas que indicou “*Nenhum dos itens acima*”, ou seja, 44 (27,5%). Infere-se dos dados que o tratamento concedido aos professores é diferenciado, dependendo da escola onde atuam. Não há motivos que justifique essa discrepância entre as escolas municipais senão o dinamismo e a competência dos gestores em cada uma delas. Atualmente, tem-se dado muita importância a esse profissional, pois

³⁷ Nessa questão de nº 29 os professores tinham a opção de assinalar com um “x” as seguintes alternativas: a) realização de cursos de formação continuada; b) ajuda de custo para participação em eventos / congressos; c) liberação para participação em eventos / congressos; d) nenhum dos itens acima; e) outro(s). Especifique.

A gestão escolar constitui mola propulsora da qualidade de ensino nas escolas e que, nelas, seu principal gestor, o diretor, assume papel relevante no desempenho da unidade. Logo, a gestão escolar exige dos gestores múltiplas e variadas habilidades e competências: conhecimentos específicos sobre a área educacional; o relacionamento interpessoal, tanto com a comunidade interna quanto a externa e as habilidades em gestão (CASTIGLIONI, 2011, p.4-5).

Como a pergunta foi acompanhada de um “especifique”, alguns professores aproveitaram para desabafar a insatisfação com as atividades desenvolvidas tanto pela escola onde atuam quanto pela cidade onde trabalham. As respostas ajudam a compreender essa realidade.

Escola pobre, sem condições de ajudar (P95).
Não participei de nenhuma atividade desse tipo na escola (P98).
Faz tempo que não há cursos e congressos na área de educação em Joinville (P114).

Não é apenas no tratamento concedido aos professores que as escolas do município se diferenciam. Essa diferença se demonstrou bastante evidente quando os professores foram questionados acerca da disponibilização pela escola de material para a preparação das aulas. Das respostas, 83 (51,9%) professores afirmaram que a escola disponibiliza material para a preparação das aulas, outros 59 (36,9%) docentes disseram que às vezes a escola disponibiliza e 12 (7,5%) responderam que a escola simplesmente não disponibiliza material. As respostas retratam muito bem essa diferença porque os professores puderam relacionar os materiais que a escola fornece.

Computadores, impressoras, pastas, cadernos, canetas, lápis e todo material que é pedido para projetos (P132).
Papéis em geral, barbante, xerox, cola, etc. Se necessita, pede-se e a escola compra e fornece! (P144).
Atualmente está faltando o básico: material p/ a secretaria, limpeza, então é lógico que professor não pode e nem tem vez para fazer exigências (P87).
Nada! Na verdade dispomos de ínfimos números de livros e todo material extra é de meu uso particular (meu material) comprado com o “meu salário”. (P138).

De maneira geral, pode-se afirmar que os professores da rede municipal de ensino de Joinville estão insatisfeitos com alguns aspectos das condições de

trabalho, o que pode ser revertido com uma gestão/direção mais atuante e zelosa, que mantenha uma boa articulação com todos os profissionais da rede, bem como com a comunidade local. A implantação das sugestões aqui propostas, ainda que de forma gradativa, também poderá reverter esse quadro, sem maiores impactos financeiros para o governo municipal.

4.3 Influências das condições de trabalho na qualidade do trabalho docente

Para que o professor consiga desempenhar bem suas atividades, ele precisa encontrar no espaço escolar condições que lhe sejam favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem, seja no âmbito físico, seja no âmbito das relações interpessoais.

Salas de aula lotadas são reclamações frequentes de pais, professores e alunos. Como hoje não existe uma regra única para o país inteiro, cada rede particular, estadual e municipal tem seu limite de alunos por sala de aula.

Em 16 de outubro de 2012, o projeto de lei do Senado (PLS 504/2011), de autoria do Senador Humberto Costa (PT-PE), foi aprovado em decisão terminativa pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte. Pelo projeto, as turmas de pré-escola e dos dois anos iniciais do ensino fundamental deverão conter no máximo 25 alunos. As turmas dos anos seguintes do ensino fundamental e as turmas do ensino médio serão compostas por até 35 alunos. A decisão, que ainda precisa ser aprovada na Câmara dos Deputados, vale para as escolas públicas e particulares de todo o Brasil.

No caso da rede municipal de Joinville, este projeto federal pouca diferença fará, pois, o Regimento Único das Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino, como citado anteriormente, já estabelece o limite de até 25 alunos nas turmas de 1º ano e de até 28 alunos para as turmas de 2º e 3º anos. Do 4º ano em diante, o limite já é de 35 alunos.

Embora haja projeto de lei em tramitação na capital federal que revele uma preocupação dos governantes com a educação no país, percebe-se que o teor do projeto não atende a vontade dos professores que reivindicam uma quantidade ainda menor de alunos por turma. É o caso das falas dos professores a seguir:

Turmas super lotadas. (P32)
 Salas muito cheias, pouco tempo na escola para planejar. (P102)
 Um grande número de alunos em sala de aula. (P121)

Há um verdadeiro descompasso entre aquilo que é projetado pelos governantes e aquilo que é vivido pelos professores. Isso denota a falta de engajamento dos professores junto aos projetos políticos que poderão ser contornados, por exemplo, com políticas públicas de iniciativa também dos governos municipais.

Em se tratando da rede municipal de Joinville, um total de 81 (50,6%) professores responderam que consideram excessivo o número de alunos nas salas de aula. É um número expressivo, sem dúvida. Ocorre que, ao mesmo tempo em que reivindicam um número menor de alunos em sala como forma de melhorar as próprias condições de trabalho, como se verá mais adiante, 69 (43,1%) professores responderam que consideram adequado o número de alunos em sala de aula. São percentuais muito próximos que revelam uma contradição por parte dos professores.

Sabe-se que a qualidade do trabalho docente não depende apenas da quantidade de alunos em sala de aula. Um conjunto de outros fatores influencia diretamente na atividade desempenhada pelo professor como, por exemplo, o seu relacionamento com a administração da escola e com os colegas professores. No questionário que os professores responderam, duas perguntas faziam referência à questão relacional: com os colegas professores e com a administração da escola. Os quadros a seguir demonstram como é esse relacionamento.

Quadro 21. RELACIONAMENTO COM OS COLEGAS PROFESSORES

	Frequência	Percentual
Ótimo	84	52,5
Bom	70	43,8
Regular	2	1,3
N/A	4	2,5
Total	160	100,0

Fonte: Dados Estatísticos do Programa SPSS

Os dados expressos indicam que o relacionamento entre os professores é saudável. Esta afirmação é comprovada pelos percentuais que assinalaram o

relacionamento como “Ótimo” (52,5%) e aqueles que assinalaram como “Bom” (43,8%).

Quanto ao relacionamento com a administração da escola, houve empate: 75 (46,9%) professores afirmaram que esse relacionamento é “Ótimo” e outros 75 (46,9%) afirmaram que é “Bom”. Mesmo assim, pode-se considerar positivo o relacionamento com o corpo administrativo.

Quadro 22. RELACIONAMENTO COM A ADMINISTRAÇÃO DA ESCOLA

	Frequência	Percentual
Ótimo	75	46,9
Bom	75	46,9
Regular	5	3,1
N/A	5	3,1
Total	160	100,0

Fonte: Dados Estatísticos do Programa SPSS

Os resultados descritos acima revelam que há na rede municipal de Joinville um clima amistoso entre os pares (professores) e destes com a administração escolar. É importante que seja assim, pois onde há diálogo fica mais fácil para resolver os problemas que surgem no universo escolar, principalmente nos tempos atuais marcados pela “diversidade socioeconômica, cultural, ética, a inclusão dos portadores de necessidades especiais, com todas as questões oriundas das histórias de exclusão desse público que penetram as salas de aula” (DUARTE, 2011, p. 176).

O bom relacionamento exposto acima é corroborado pela resposta dada pelos professores à questão 17. Quando perguntado em quais profissionais buscam apoio para a solução dos problemas inerentes à profissão docente, percebe-se que tanto a equipe administrativa das escolas quanto os colegas de trabalho são procurados.

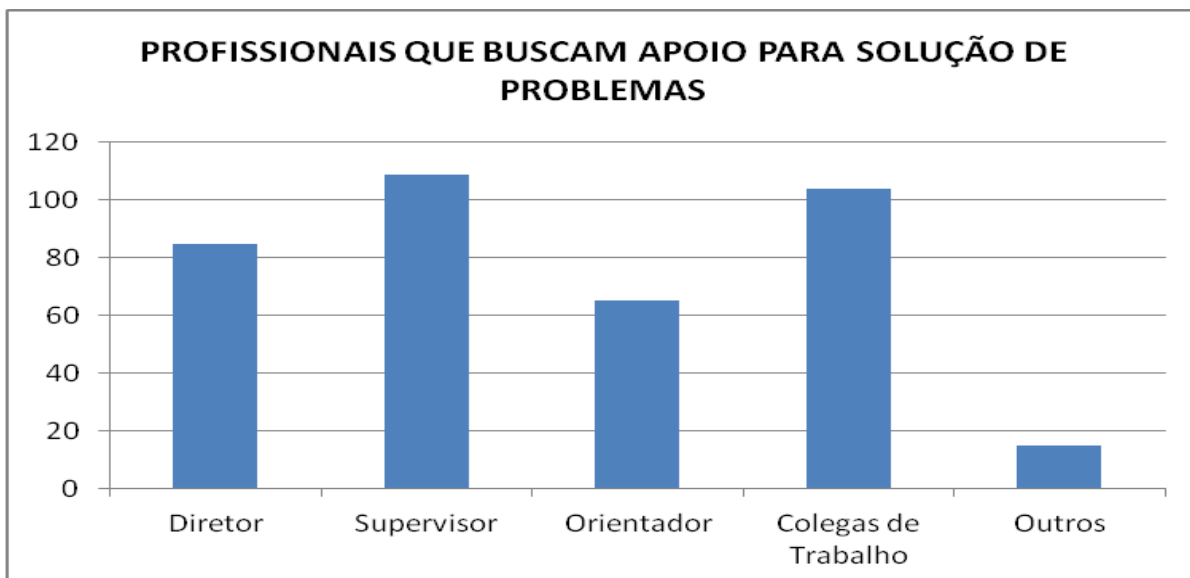


Gráfico 9. Profissionais que Buscam Apoio para a Solução de Problemas

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Os supervisores são os mais requisitados e foram apontados por 109 respondentes. A função do supervisor escolar está definida no art. 14 da Resolução nº 0169/2011/CME, que aprova o Regimento Único das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Joinville. Dentre as suas atribuições, consta no inciso VII o dever de acompanhar e assessorar os professores. Depois dos supervisores, aparecem os colegas de trabalho com 104 indicações, seguidos pelos diretores com 85 e os orientadores com 65. Apenas 15 professores informaram que buscam apoio de outras formas como, por exemplo, em livros, na *internet*, com psicólogos etc.

Todavia, infere-se, pelos dados, que a rede municipal não tem oportunizado momentos de troca de informações/experiência entre os professores de forma tão satisfatória. Quando questionados a esse respeito, mais da metade dos respondentes, ou seja, 86 (53,8%) professores afirmaram que raramente a escola oportuniza esses momentos. O quadro 23 elucida melhor essa realidade.

Quadro 23. MOMENTOS DE TROCA DE INFORMAÇÕES/EXPERIÊNCIAS ENTRE DOCENTES

	Frequência	Percentual
Sempre	12	7,5
Frequentemente	55	34,4
Raramente	86	53,8
Nunca	2	1,3
N/A	5	3,1
Total	160	100,0

Fonte: Dados Estatísticos do Programa SPSS.

Se somados os números dos professores que informaram sempre haver momentos de troca de informações/experiências com aqueles que disseram que isso ocorre frequentemente, chega-se ao total de 67 docentes. Ainda assim é um número abaixo daqueles que informaram raramente (86) haver esses momentos. Aqui, a situação se inverte se comparada com a situação anterior na qual havia uma boa avaliação da rede municipal no quesito relacionamento.

Esse resultado, contudo, não causa surpresa. A construção e a realização do trabalho coletivo é muito incentivada nas escolas brasileiras, mas, como explica Duarte (2011, p. 178),

As redes públicas, na sua maioria, não alteraram o contrato de trabalho dos docentes, acrescentando horas remuneradas para a realização de reuniões, que possibilitassem o encontro sistemático e continuado dos profissionais da escola e, portanto, a liberação de atividades rotineiras para a construção e desenvolvimento de uma atuação mais coletiva dos professores nas escolas.

Se não bastasse a falta de adequação das redes públicas, há outros motivos que, segundo a autora, também dificultam a realização do trabalho coletivo, tais como:

(...) a rotatividade dos professores, muitos deles com contratos provisórios nas redes públicas e o absenteísmo dos docentes em exercício, causados por motivos diversos (stress, insatisfação, baixos salários, outras atividades da vida profissional) (DUARTE, 2011, p. 178).

Para se ter uma noção mais exata do que os professores da rede municipal de Joinville têm feito nos momentos que propiciam interação social, perguntou-se: “*Que atividades você desenvolve na sua ‘hora-atividade’?*”. As respostas apontaram disparadamente para dois pontos: 130 respostas para a realização de correções de provas e trabalhos dos alunos e 123 para o planejamento de aulas. O gráfico 10 demonstra todas as demais atividades que são desenvolvidas pelos professores na chamada hora-atividade.



Gráfico 10. Atividades Desenvolvidas Hora Atividade

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Pelos dados acima apresentados, permite-se dizer que a hora-atividade está sendo utilizada na rede municipal de Joinville para o exercício da atividade docente, diferentemente de como se lê nos livros, nas revistas e na *internet*, por exemplo. Como já mencionado nesta pesquisa, a autora Lourencetti (2004) denuncia que as horas-atividade não estão sendo corretamente utilizadas, pois é comum encontrar professores utilizando-as como tempo dedicado a questões administrativas ou simplesmente para resolver assuntos não relacionados aos problemas enfrentados na prática de sala de aula.

Cada vez mais surgem pesquisas na área com o objetivo de elucidar o objetivo das horas-atividade. No IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, ocorrido em julho de 2012, na cidade de Caxias do Sul-RS, foi apresentado o

trabalho intitulado “*A hora atividade como processo de formação continuada*”, da autoria de Haddad e Silva (2012), no qual os autores sustentaram a ideia de que as horas-atividades sejam de fato utilizadas para realização das atividades práticas inerentes à função do professor, pois foi uma conquista da categoria, já que nem sempre o professor teve assegurado este direito em sua carga horária semanal, obrigando-o a levar tarefas para serem realizadas em casa.

Espera-se que essas pesquisas deem conta de conscientizar os profissionais da educação da importância e da correta utilização da hora-atividade em prol do processo de valorização de si próprios e da melhoria da qualidade de ensino.

É importante destacar que o art. 2º, § 4º, da Lei nº 11.738/2008 apenas estabelece que “na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008). Ou seja, o texto da lei não é expreso sobre o que se deve fazer com a fração restante. Infere-se que essa omissão do texto legal faz alguns profissionais da educação entenderem que estão livres para ocuparem 1/3 (um terço) da jornada de trabalho com o que desejarem.

Na referida pesquisa comentada acima, os autores afirmam que:

Verifica-se que há resistência por parte de alguns professores na realização dos estudos na hora atividade, por entenderem este espaço como realização de atividades práticas inerentes à sua função. Justificam que a carga horária destinada à hora atividade (atualmente 20% - vinte por cento) é insuficiente para a realização de suas atividades e que muitas vezes necessitam levar trabalho para casa para dar conta de seus compromissos (HADDAD; SILVA, 2012, web)

Ocorre que, segundo estudo sobre a Lei nº 11.738/2008, desenvolvido pelo Conselho Nacional de Educação, órgão vinculado ao Ministério da Educação, no mínimo 1/3 da jornada de trabalho deve ser destinado às chamadas atividades extraclasse. Este estudo tem como referência a LDB, que discorre em seus artigos 62 e 67 sobre a formação do magistério. O art. 67 determina que os sistemas de ensino promovam a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público, os seguintes direitos:

- I. Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II. Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este fim;
- III. Piso salarial profissional;
- IV. Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V. Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI. Condições adequadas de trabalho.

O referido estudo desenvolvido pelo Conselho Nacional de Educação faz menção inclusive à Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI nº 4167/DF)³⁸, mais especificamente ao voto do Ministro Ricardo Lewandowski, quando fala da importância de um terço da jornada ser destinado para atividades extra-aula:

Eu ousaria, acompanhando agora a divergência iniciada pelo Ministro Luiz Fux, entender que o § 4º também não fere a Constituição pelos motivos que acabei de enunciar, pois a União tem uma competência bastante abrangente no que diz respeito à educação. Eu entendo que a fixação de um limite máximo de 2/3 (dois terços) para as atividades de interação com os alunos, ou, na verdade, para a atividade didática, direta, em sala de aula, mostra-se perfeitamente razoável, porque sobrarão apenas 1/3 (um terço) para as atividades extra-aula. Quem é professor sabe muito bem que essas atividades extra-aula são muito importantes. No que consistem elas? Consistem naqueles horários dedicados à preparação de aulas, encontros com pais, com colegas, com alunos, reuniões pedagógicas, didáticas; portanto, a meu ver, esse mínimo faz-se necessário para a melhoria da qualidade do ensino e também para a redução das desigualdades regionais (BRASIL. Supremo Tribunal Federal, 2009).

Consagrou-se no julgamento da ADI nº 4167/DF a tese jurídica, portanto, que dá lastro aos dizeres da Lei nº 11.738/2008, formando-se a proporcionalidade de um terço da jornada de trabalho para atividades extraclasses, que, por força de lei, deve cumprir a finalidade prevista no artigo 67, inciso V, da LDB, ou seja, deve ser destinada para estudos, planejamento e avaliação.

A Conferência Nacional de Educação (CONAE), promovida pelo Ministério da Educação e realizada em 2010, reunindo delegações de todos os segmentos da educação, sendo precedida de um amplo e participativo processo de debates, encontros e conferências municipais, intermunicipais e estaduais, registrou no

³⁸ Ação impetrada pelos governos estaduais de Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul, Paraná, Ceará e Santa Catarina, ainda no ano de 2008. Esta ADIN já foi superada por decisão definitiva do Supremo Tribunal Federal, que declarou plenamente constitucional a Lei 11.738/2008.

Documento Final a importância da Lei nº 11.738/2008 para a qualidade da educação. Diz o texto:

Agora, cada professor/a poderá destinar 1/3 de seu tempo e trabalho ao desenvolvimento das demais atividades docentes, tais como: reuniões pedagógicas na escola; atualização e aperfeiçoamento; atividades de planejamento e de avaliação; além da proposição e avaliação de trabalhos destinados aos/às estudantes (BRASIL. Ministério da Educação, 2010).

O Documento Final da CONAE, entretanto, vai além, ao afirmar que:

Tais medidas devem avançar na perspectiva de uma carga horária máxima de 30h semanais de trabalho, com, no mínimo, um terço de atividades extraclasse (...) atribuindo-se duas vezes o valor do piso salarial, para professores com dedicação exclusiva (BRASIL. Ministério da Educação, web).

A previsão de que, no mínimo, 1/3 da jornada docente deve ser destinado às atividades extraclasse, tal como estipulada no § 4º do artigo 2º da Lei nº 11.738/08, contribui, sem dúvida, para o desenvolvimento e consolidação do princípio da valorização do magistério.

Aliás, conforme já foi assinalado, esse direito já estava previsto também no artigo 67, inciso V, da LDB, embora não havia uma proporcionalidade definida:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos Profissionais do Magistério, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:
V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; (BRASIL, 1996).

No final do estudo que o Conselho Nacional de Educação fez acerca da Lei nº 11.738/2008, este órgão esclareceu que o período que deve ser reservado dentro da jornada de trabalho para atividades extraclasse é para:

ESTUDO: investir na formação contínua, graduação para quem tem nível médio, pós-graduação para quem é graduado, mestrado, doutorado. Sem falar nos cursos de curta duração que permitirão a carreira horizontal. Sem formação contínua o servidor estagnar-se-á no tempo quanto à qualidade e efetividade do trabalho, o que comprometerá a qualidade da Educação, que é direito social e humano fundamental;

PLANEJAMENTO: planejar adequadamente as aulas, o que é relevante para o ensino;
 AVALIAÇÃO: Correção de provas, redações, acompanhamento do processo ensino-aprendizagem, tais como entrevistas com o aluno. Não é justo nem correto que o professor trabalhe em casa, fora da jornada, sem ser remunerado, corrigindo centenas de provas, redações e outros trabalhos (BRASIL. Ministério da Educação, web).

Evidentemente, não basta que a lei determine a composição da jornada do professor. Para que essa mudança cumpra plenamente o papel pedagógico que dela se espera, deverá vir acompanhada de mudanças na escola, começando pela reorganização dos tempos e espaços escolares.

No quadro 24 estão as atividades desenvolvidas pelos professores na hora-atividade ao lado dos respectivos percentuais.

Quadro 24. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA HORA-ATIVIDADE

	Quantidade de respostas	Percentual
Correções	130	81,7%
Planejamento de aulas	123	76,8%
Digitação de notas	40	25%
Pesquisa	37	23,1%
Leitura	23	14,3%
Atendimento aos pais	12	7,5%
Trocar ideias / experiências	8	5%
Recuperação	7	4,3%
Desenvolvimento de projetos	6	3,7%
Formação continuada	1	0,6%
Outros	33	20,6%
Não responderam	11	6,8%

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Além das correções de provas e trabalhos e do planejamento de aulas que disparam na frente das demais atividades, percebe-se que a digitação de notas e a pesquisa que aparecem na terceira e quarta posição, respectivamente, também estão disparadamente na frente das demais atividades. Assim, pode-se afirmar que há na rede uma utilização maior da hora-atividade para a realização de práticas voltadas ao planejamento e à avaliação em detrimento do estudo.

Pelos dados apresentados, pode-se inferir que a formação continuada em/no trabalho, por exemplo, não tem ocorrido na rede municipal durante a hora-atividade, pois apenas 1 (0,6%) professor informou ocupar esse espaço de tempo com a

formação continuada. Isso demonstra a necessidade de se rever a ocupação das horas-atividade, a fim de aproveitá-las para todos os fins desejados, isto é, o estudo, o planejamento e a avaliação.

Esse baixo percentual apurado no quadro 23 leva à seguinte reflexão: será que os professores têm uma ideia clara de tudo o que está envolvido na formação continuada? Sabe-se que a formação continuada ocorre desde a troca (diálogo) entre professor e supervisor, orientador escolar, diretores, ou mesmo com os demais colegas professores, até nos momentos organizados especificamente para o aperfeiçoamento profissional.

É importante reconhecer que a Lei nº 11.738/2008 é mais uma contribuição ao processo de valorização dos profissionais do magistério e de melhoria da qualidade de ensino e, como tal, deveria ser implementada pela rede municipal de Joinville.

Como se disse no início desse capítulo, para que o professor consiga desempenhar bem suas atividades, ele precisa encontrar no espaço escolar condições que lhe sejam favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem, seja no âmbito físico, seja no âmbito das relações interpessoais. Por isso, também se buscou nesta pesquisa entender como os professores da rede se sentem em relação à valorização profissional. Dos 160 professores pesquisados, 45 deles, o que corresponde a 28,1%, responderam que “às vezes” se sentem valorizados; 54 deles, ou seja, 33,7%, responderam que “não” se sentem valorizados e 45 respondentes, 28,1%, responderam que “sim”. Procurando entender melhor a situação, a pergunta foi acompanhada de um “comente”. Somente 30 respondentes dos 160 deixaram de comentar suas respostas.

Com relação aos fatores ligados à valorização do professor, a maior incidência das respostas diz respeito à escola, com 11 (24,4%) indicações. Isto significa dizer que os gestores da unidade escolar, os colegas de profissão e a Secretaria Municipal de Educação são os grandes responsáveis pelo sentimento de valorização dos professores da rede nos anos finais do ensino fundamental. Em segundo lugar aparecem os alunos com 5 (11,1%) indicações, seguidos da comunidade com 2 (4,4%) indicações. 26 (57,7%) professores responderam que se sentem valorizados, mas deixaram de comentar a resposta. Expressões como “eu me valorizo” e “só tenho a minha valorização pessoal” confirmam os 6,6% das respostas que identificam como fator a autovalorização.

Seguem abaixo algumas falas dos professores com o objetivo de esclarecer a afirmação acima.

Aqui na escola, a direção nos incentiva e valoriza nos trabalhos que fazemos (P12).

Os alunos têm um relacionamento de respeito e valorização de minhas aulas (P18).

Pelos alunos, colegas de trabalho, pais de alunos, ex-alunos que sempre voltam para agradecer etc. (P105).

As respostas negativas a respeito da valorização profissional convergem para um único descritor: a falta de apoio do governo e da equipe escolar, conforme demonstra o gráfico 11.



Gráfico 11. A que(m) os Professores Atribuem a Falta de Valorização?

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

O aspecto que mais se destacou nas respostas dos professores que afirmam não se sentirem valorizados na profissão docente é com relação à falta de apoio do governo, mais especificamente em relação aos baixos salários, seguido da falta de apoio dos gestores escolares, colegas de profissão, alunos e comunidade em geral, principalmente no que diz respeito à valorização do trabalho realizado em sala de aula, o que pode ser comprovado nas seguintes respostas:

O profissional docente vem num declínio de valorização tanto financeira quanto afetiva e emocional por parte de alunos e família dos mesmos (P16).

*Valorização na escola é zero (P60).
Não, hoje não existe valorização do professor, ele é apenas mais um que ganha seu mísero salário desempenhando um papel sem importância (P68).*

A questão da valorização na profissão tem também muita relação com a capacidade de liderança. Até existem os sindicatos da classe, porém o envolvimento dos docentes nestas agremiações é muito inexpressivo. As reivindicações dos docentes e, até mesmo as suas conquistas, não ganham espaço na mídia e, assim, a classe deixa de ser reconhecida e perde prestígio junto à sociedade e aos governantes. Isso tem perdurado por alguns anos e, sem força para intervenções políticas, a tendência é a classe docente se enfraquecer cada vez mais, ficando a mercê de outros grupos profissionais que poderão, num futuro próximo, assumir o papel não desempenhado pelos professores.

Nas palavras de Nóvoa (2007, p. 18):

Fala-se muito de educação, mas em regra geral não são os professores que falam. A nossa voz hoje é muito ausente do debate educativo. E se quisermos criar uma melhor credibilidade profissional, temos que aprender a ter uma voz e uma intervenção pública mais forte, mais crítica, mais decisiva em função da educação. Creio que é essa voz que nos permite em parte ganhar esse espaço público da educação. Ganhar essa dimensão do apoio da sociedade ao trabalho da escola. É preciso ganhar a confiança da sociedade para o nosso trabalho, ganhar maior credibilidade pública. É preciso conquistar a sociedade para o nosso trabalho.

Em outras palavras, não basta apenas ter capacidade de intervenção pública em nível sindical, para serem valorizados os professores precisam aprender a falar mais e, acima disso, aprender a se comunicar com a sociedade.

Uma situação que chama a atenção com relação às respostas é que os descritores são semelhantes nas respostas do “sim” e do “não”, por exemplo: os alunos, a família, os gestores, colegas de profissão e comunidade aparecem tanto nas respostas dos professores que se sentem valorizados quanto nas respostas dos professores que não se sentem valorizados.

De maneira geral, pode-se afirmar que os professores da rede municipal de Joinville sentem-se valorizados, seja pela escola, colegas de profissão e gestores, seja pela comunidade, pais e alunos, pois, somando o número de professores que responderam “às vezes” se sentem valorizados (45) com o número de professores

que responderam “sim”, sempre se sentem valorizados (45), o total apurado (90) é bem maior do que daqueles que não se sentem valorizados (54).

4.4 Situações de intensificação do trabalho docente

A questão aberta de nº 31, de muita riqueza para esta pesquisa, foi assim redigida: “*Na sua opinião, o que tem aumentado a sua carga de trabalho?*”. Foram levantados 16 itens que, na concepção dos respondentes, contribuem para a intensificação do trabalho docente. Antes de analisá-los de forma mais apurada, apresenta-se o gráfico 12 para se conhecer cada um deles.

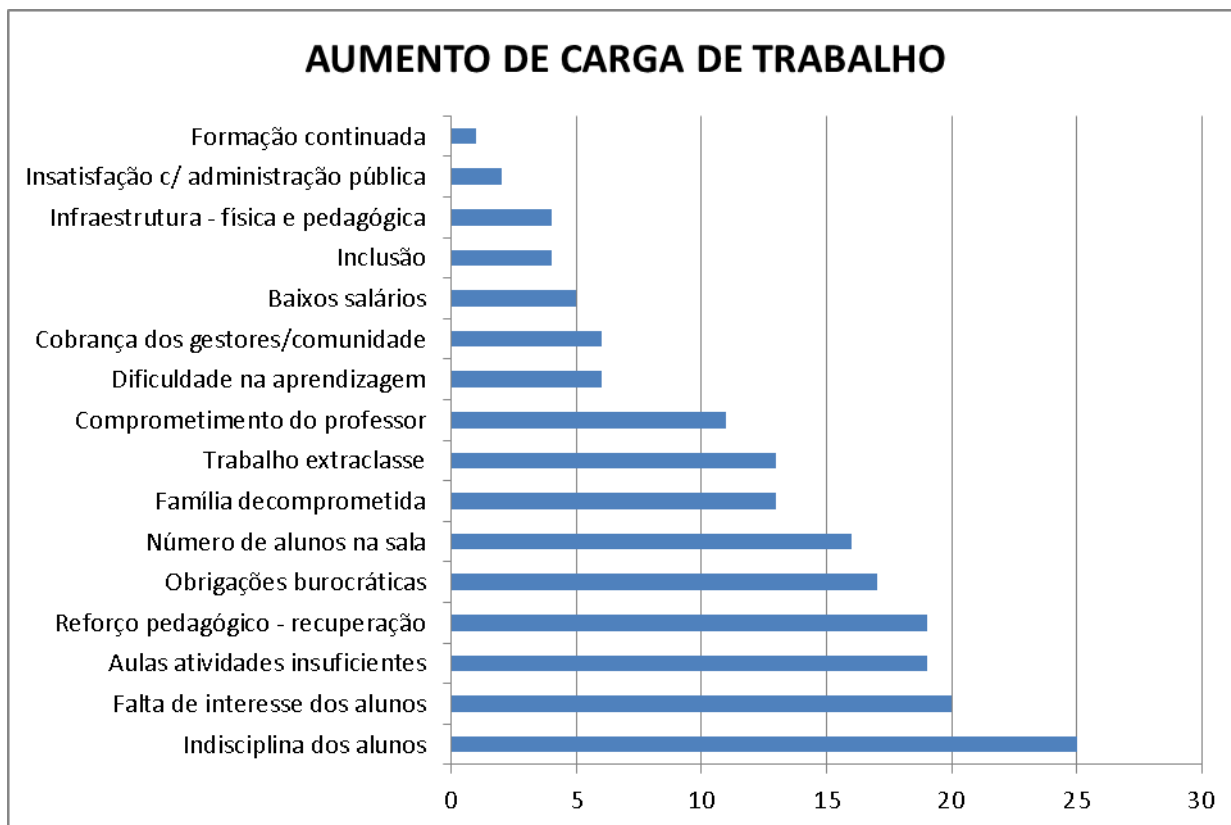


Gráfico 12. Aumento da Carga de Trabalho

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

A indisciplina dos alunos foi o item mais citado, tendo 25 ocorrências dentre os respondentes. Isso não causa estranheza, pois o comportamento dos alunos tem sido motivo de acirrados debates não só no ambiente escolar, mas também na sociedade, pelos canais de comunicação, como o rádio, a televisão e a *internet*.

O comportamento indisciplinar discente é apontado como uma das causas que leva muitos professores principiantes a desistirem até mesmo da profissão. Isso é corroborado por Marcelo (2009, p.126):

[...] a realidade cotidiana dos professores principiantes nos mostra que muitos deles desistem, e o fazem por estarem insatisfeitos com seu trabalho devido aos baixos salários, a problemas de disciplina com os alunos, à falta de apoio, e às poucas oportunidades para participação na tomada de decisões.

De forma contrária ao que se esperava encontrar, os baixos salários só foram apontados por 5 (3,1%) professores. Supor que os professores da rede estejam satisfeitos com a remuneração que recebem é incorreto, pois como se demonstrou

anteriormente, o aumento salarial é registrado por muitos deles como alternativa, inclusive, para melhoria das condições de trabalho.

Outra causa de aumento da carga de trabalho apontada pelos docentes da rede é a falta de interesse dos alunos. Dos dados apurados, percebe-se que os alunos da rede são vítimas do próprio contexto em que vivem. A partir dos dados apresentados no gráfico 12, infere-se que as famílias não estão comprometidas com a educação de seus filhos, e essa falta de comprometimento contribui para o aumento dos índices de recuperação, também indicados por 19 (11,8%) professores e propicia, igualmente, a dificuldade na aprendizagem, citada por 6 deles.

Em contrapartida, quando os pais participam ativamente da vida escolar dos filhos, o rendimento destes sobe e todos os envolvidos ganham com isso. Os professores trabalham mais animados porque sentem o apoio das famílias, os alunos atingem índices de aproveitamento mais elevados porque se sentem mais estimulados e as escolas conseguem otimizar melhor a ocupação das vagas porque diminui a repetência e, conseqüentemente, corrige a taxa de distorção idade-série dos estudantes, quase sempre presente em todas as escolas brasileiras.

A questão do desinteresse dos alunos nem sempre pode ser vista como desinteresse pela escola e pelo processo de aprendizagem. O aluno de hoje quer aprender, mas não o que os professores querem ensinar e do jeito que estes querem ensinar. Muitos professores viveram em décadas passadas, período em que havia autoridade na escola. Atualmente, isso não é comum, mas muitos lutam intensamente para recriar e voltar a esses tempos. Marcelo (2009, p. 123) retrata com maestria essa atual conjuntura presente no sistema educacional:

Mas se os alunos desempenham um papel importante na configuração da identidade profissional docente, não é menos verdade que os alunos de hoje em dia tenham mudado em relação àqueles de algumas décadas atrás. Os chamados “nativos digitais” – jovens que nasceram na era da computação, familiarizados com os celulares e a comunicação sincrônica, habituados a se exercitarem confortavelmente no hipertexto, amantes dos videogames e com capacidade de processamento flexível de múltiplas fontes de informação – começaram a povoar nossas escolas e centros de ensino. E essas mudanças devem ser levadas em conta pelos docentes, para saber a que tipo de alunos estamos nos dirigindo.

Esse fenômeno está afetando a própria identidade profissional do professor, forçando-o a mudar sua prática e certos valores. Outra queixa bastante presente nos

questionários relacionada ao aumento da carga de trabalho é a pouca quantidade de hora-atividade. Os professores relatam que elas são fundamentais para elaboração do planejamento de aula, para fazer leitura, pesquisas, correção de provas etc. A resposta do professor (P102) quando indagado “*o que tem aumentado a sua carga de trabalho?*” retrata bem essa realidade:

O não cumprimento da lei federal que trata das aulas atividades: de 20% para 33,33%. Teríamos menos turmas, menos alunos. Mais tempo para estudo e planejamento.

Com efeito, a queixa procede porque o governo municipal não está cumprindo a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 (BRASIL, 2008), que prevê, além do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, também o percentual de 33% da jornada de trabalho de hora-atividade, como já discutido anteriormente. Isso também conduz a seguinte indagação: será que o percentual de 33% seria suficiente para atender as necessidades dos professores?

Muitos problemas vividos na e pela educação brasileira são decorrentes das próprias reformas educacionais que o Brasil desencadeou a partir dos anos de 1990 como, por exemplo, a descentralização administrativa e financeira na gestão da coisa pública. Diante de tais reformas, afirmam Oliveira e Assunção (2009, p. 351):

As escolas passam a se organizar no sentido das demandas por maior atendimento, seja na ampliação da matrícula, o que exige um número maior de turmas, ou mais alunos por sala de aula, seja na extensão das etapas e modalidades que passam a atender. As escolas obtêm maior autonomia nas suas dimensões pedagógica, administrativa e financeira.

Destaca-se que todos esses itens levantados pelos docentes, além de aumentarem a carga de trabalho, podem provocar, inclusive, o afastamento do profissional de seu local de trabalho, pois, como escrevem Oliveira e Assunção (2009, p. 363): “o professor, extenuado no processo de intensificação do trabalho, teria a sua saúde fragilizada e estaria mais suscetível ao adoecimento”.

A referida questão contou com 131 respostas válidas e apenas 3 inválidas. No todo, 26 docentes não responderam à questão. Vale registrar que 3 respondentes

informaram que a carga de trabalho não tem aumentado. Esse último dado é, no mínimo, curioso, porque destoa da grande maioria. Assim, optou-se em transcrever tais respostas que seguem: “A carga de trabalho diminuiu com a implantação das 32 horas dadas e 8 horas atividades, foi um avanço, pequeno sim, mas foi.”(P2); “Nada” (P115) e “Não tem aumentado” (P153). Pela resposta do(a) professor(a) (P2), conclui-se que a quantidade de hora-atividade, na sua concepção, é suficiente para fazer frente às atividades que o professor necessita desenvolver fora da sala de aula.

Uma pequena quantidade de professores (4) citou a inclusão de estudantes com deficiência como causa do aumento da carga de trabalho. Diante disso, os dados sugerem que, partindo-se do pressuposto de que existam diversos casos de inclusão na rede, esta esteja ocorrendo no município de forma tranquila.

A intensificação do trabalho docente na rede municipal também pode ser avaliada com a questão de nº 18, na qual os professores informaram a quantidade de horas de que, em média, eles necessitam fora da escola para dedicarem-se às atividades da docência, considerando a carga horária de 40 horas semanais. O quadro 25 indica que 68,7% dos respondentes necessitam de 4 ou mais horas para dar conta da carga de trabalho semanal.

Quadro 25. RESPOSTAS DOS PROFESSORES SOBRE A QUANTIDADE DE HORAS QUE NECESSITAM FORA DA ESCOLA PARA ATIVIDADES DE DOCÊNCIA

	Frequência	Percentual
1 Hora	8	5,0
2 Horas	14	8,8
3 Horas	12	7,5
4 Horas	29	18,1
5 horas ou mais	81	50,6
N/A	16	10,0
Total	160	100,0

Fonte: Dados Estatísticos do Programa SPSS

Nesse sentido, considerando que o professor nada recebe para trabalhar em casa, a necessidade de horas identificada por mais da metade deles é bastante

expressiva, o que revela a intensificação do trabalho docente na rede municipal, explicado nas palavras de Del Pino; Vieira e Hypolito (2009, p. 130):

A intensificação do trabalho docente permite a continuidade do controle que tende a agir durante todo o processo de trabalho. Há uma redução da qualidade do tempo e uma sensível diminuição do tempo de lazer e de descanso. A intensificação é um processo que gera uma sensação crônica de sobrecarga de trabalho. O controle foge das mãos dos trabalhadores.

O que também chama muito a atenção são as atividades que os professores informaram que desempenham nessas horas de trabalho fora da escola. São praticamente as mesmas que realizam em suas horas-atividade, o que revela serem insuficientes para a quantidade de alunos e turmas que possuem. O planejamento de aulas e as correções de provas e trabalhos foram as atividades mais recorrentes nas falas dos professores, conforme se pode observar no gráfico 13.



Gráfico 13. Atividades Desenvolvidas Fora da Escola

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Os dados apurados também não poderiam ser diferentes. Como se viu na categorização dos sujeitos dessa pesquisa, pouco mais de 50% dos professores lecionam do 6º ao 9º ano, o que os obriga a desenvolverem diferentes planos de aulas e variados meios de avaliação, diariamente. Como não dão conta de concluir todas as tarefas em suas horas-atividade, acabam levando trabalho para casa. Aqui fica nítido o processo de intensificação demarcado por Oliveira (2006)

como aquele decorrente da extensão da jornada dentro do próprio estabelecimento escolar em que o profissional atua. Trata-se de um aumento das horas e carga de trabalho, sem qualquer remuneração adicional. Ou seja, as atividades docentes extrapolam a jornada de trabalho e o profissional é obrigado a levar trabalho para casa (OLIVEIRA, 2006).

Apesar de ter havido quase uma unanimidade acerca da necessidade de se trabalhar algumas horas fora da escola para dar conta da demanda, apenas dois professores responderam que isso não ocorre com eles, conforme respostas que seguem.

Não necessito de horas atividades fora da escola. (P115)
Atualmente nenhuma, não levo nada para fazer fora da escola. Já fiz muito isso, hoje não faço mais. (P149)

Com o objetivo de se tentar entender o porquê de os referidos professores serem os únicos a afirmarem que dão conta de realizar todos os trabalhos docentes dentro da escola, voltou-se ao perfil dos mesmos. Após análise das características individuais de cada um, constatou-se que se tratam de profissionais com mais de 40 anos de idade, com 40 horas semanais, que possuem pós-graduação em nível de especialização e mais de dez anos de experiência na rede municipal. O somatório dessas características leva a inferir que a experiência profissional, aliada à maturidade do trabalhador e ao tempo de permanência na rede, ajuda o professor a ter mais desenvoltura no cotidiano escolar.

Como já dito em outros momentos, alguns professores aproveitam essas pesquisas para desabafar e até mesmo fazer apelos. Uma resposta dada à questão nº 18 (*“Considerando a carga horária de 40 horas semanais, quantas horas, em média, você necessita, fora da escola, para dedicar-se às suas atividades da docência?”*) que chamou a atenção foi a do professor (P101): *“Quero fazer pós, não consigo (trabalho x salário)”*. Essa resposta converge para outro aspecto sinalizador do processo de intensificação do trabalho docente, que é o baixo salário dos professores na atualidade (LOURENCETTI, 2008).

A satisfação salarial também foi complementada de forma mais direta na questão 25, na qual 126 (78,8%) professores disseram que estão insatisfeitos com o salário recebido e somente 27 (16,9%) professores informaram que estão satisfeitos.

Outros 7 (4,4%) não responderam a questão. Dos dados apresentados, infere-se que os docentes da rede municipal, na grande maioria, não estão satisfeitos com o salário recebido, entretanto, não são diferentes das demais regiões brasileiras, porque “a situação varia de estado para estado e de município para município. Porém, em geral, os salários são muito baixos e incompatíveis com a relevância social da profissão” (VIEIRA, 2007, p. 181).

Na próxima etapa dessa pesquisa, demonstrar-se-á de que forma as exigências do atual contexto sócio-educacional têm afetado as condições de trabalho dos professores na rede municipal de Joinville.

4.5 A afetação das atuais exigências feitas aos professores em suas condições de trabalho

Nas últimas décadas, a educação brasileira ganhou novos contornos, tendo promovido reformas nos sistemas de ensino, seja no âmbito federal, estadual e municipal, voltadas às exigências de maior equidade social. Com isso, o Brasil procurou dar amplo acesso à educação a todos os brasileiros, inclusive àqueles que não puderam se manter na escola.

Juntamente com a política de universalização do ensino fundamental, acompanhada de gradativa ampliação do acesso ao ensino médio, novas formas de gestão pública são adotadas no país. A partir delas, a descentralização administrativa e financeira ganha força, resultando em maior desregulamentação e no repasse de obrigações e responsabilidades do âmbito central para o local (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2009).

Com o repasse de obrigações e responsabilidades do âmbito central para o local, as escolas passam a tomar certas medidas, tais como: valorizar a participação da comunidade na gestão escolar, ampliar o número de matrículas, permitir um número maior de alunos por turma etc. É um novo cenário que se começa a desenhar na educação brasileira, o qual ficou mais conhecido como “processo de democratização escolar”.

Se para a sociedade a universalização do ensino fundamental é bastante positiva, para os profissionais da educação ela representa mais responsabilidades.

As exigências apresentadas aos profissionais da educação nesse contexto de nova regulação educativa parecem pressupor maior responsabilização dos trabalhadores, demandando maior autonomia (ou heteronomia) destes, capacidade de resolver localmente os problemas encontrados, refletir sobre a sua realidade e trabalhar de forma coletiva e cooperativa (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2009, p. 351).

A LDB deixou tudo mais claro ao dispor, nos seus artigos 12, 13 e 14, sobre a gestão democrática, demonstrando que o trabalho docente não se restringe à sala de aula, mas que ele contempla ainda as relações com a comunidade, a gestão da escola, o planejamento do projeto pedagógico, a participação nos conselhos, entre outras funções (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2009).

Diante desse cenário, pergunta-se: todas essas mudanças no setor da educação estariam exigindo algo fora do alcance dos professores? A resposta inclina-se positivamente, pois, além destas mudanças estarem intensificando o trabalho docente, elas estão deixando estes profissionais mais vulneráveis a certos problemas de saúde, tais como o estresse, a síndrome de *burnout*³⁹, disfonia etc.

A intensificação do trabalho pode decorrer do crescimento da produção sem alterações do efetivo, ou da diminuição do efetivo sem haver mudança na produção. Mudanças organizacionais no bojo da evolução dos sistemas e de suas reformas também podem gerar mecanismos de intensificação do trabalho. Mas é no âmbito da atividade que o processo de intensificação se expressa, pois cabe ao trabalhador regular os efeitos da ampliação da complexidade ou do aumento do número de tarefas a serem realizadas na mesma unidade temporal por uma mesma pessoa ou equipe (MELCHIOR, 2008).

Os professores são extremamente demandados no seu trabalho e com frequência se sentem responsáveis pelo desempenho de seus alunos e da escola (OLIVEIRA, 2006). Segundo Lüdke e Boing (2007, p.1.188), “as críticas externas ao sistema educacional cobram dos professores cada vez mais trabalho, como se a educação, sozinha, tivesse que resolver todos os problemas sociais”.

Na rede municipal de Joinville, esta situação mencionada por Lüdke e Boing parece ser diferente, pois quando questionados se se sentem pressionados no trabalho docente quanto às exigências do atual contexto sócio-educacional, houve

³⁹ Desgaste físico e psíquico sentido pelo professor com o passar do tempo em decorrência do contato direto com os alunos, com os colegas, com os órgãos de gestão, com os pais dos alunos etc. O professor vai ficando “queimado” (*burned-out* ou simplesmente *burnout*, termo particularmente realçado pela literatura americana) (ALVES, 1997).

empate nas respostas. Dos 160 respondentes, 75 (46,9%) deles afirmaram que se sentem pressionados, e outra idêntica quantidade respondeu que não se sente pressionada. Apenas 10 (6,3%) não responderam a questão. Para os que afirmaram que se sentem pressionados, perguntou-se qual(is) exigência(s)? O gráfico 14 demonstra as diferentes exigências feitas aos professores no atual contexto sócio-educacional.



Gráfico 14. Exigências Feitas aos Professores

Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Nota-se que 13 (17,3%) professores, do total de 75 que disseram sofrer pressão, responderam se sentir com se fossem os únicos responsáveis pela educação, como se pode perceber nas falas a seguir.

Ter que encontrar dezenas de alternativas para o aluno que diz “não quero fazer e não vou fazer”, pois é sempre o professor que tem que buscar a solução (P22).

Que todos os alunos sejam aprovados, independentemente da aprendizagem obtida. É como se o professor fosse o único responsável pela aprendizagem do aluno (P38).

Parece que tudo é culpa do professor, se exige que o professor ensine, eduque, cuide, dê a “nota” para o aluno; fazendo uma inversão do nosso papel; quando alguns itens deveriam fazer parte do dever da família (P114).

Diante disso, muitos acabam se sentindo obrigados a desenvolverem novas competências necessárias para o pleno exercício de suas atividades docentes. E, como complementa Esteve (1999, p. 100),

No momento atual, o professor não pode afirmar que a sua tarefa se reduz apenas ao domínio cognitivo. Para além de saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, facilitador do trabalho de grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afectivo dos alunos, da integração social e da educação sexual, etc.; a tudo isto pode somar-se a atenção aos alunos especiais integrados na turma.

Na atualidade, o papel do professor extrapolou a mediação do processo de conhecimento do aluno. Ampliou-se o trabalho desse profissional para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade.

Ocorre que a classe docente se vê sobrecarregada com tantas tarefas e exigências que lhe são impostas. O trabalho docente em sala de aula por si só já exige um grande esforço do professor, mas com a ampliação de suas funções a partir da LDB, a tarefa de ensinar se tornou mais difícil para muitos professores.

Dos dados apurados nesta pesquisa, 8 (10,6%) professores reclamaram ter muitas tarefas para desempenhar. Essa reclamação procede porque, como se viu no Capítulo 3, que tratou da caracterização dos professores, 81 (50,6%) deles lecionam do 6º ao 9º ano, em várias turmas e turnos diferentes, o que lhes exige avaliações múltiplas e esquemas variados na preparação das aulas. Além disso, é necessário maior investimento de tempo na execução de um volume maior de trabalho e mais dedicação e esforço intelectual. Outros 4 (5,3%) se queixaram apenas de haver uma exigência muito intensa ao professor.

Se não bastasse a ampliação das atividades do trabalho docente, muitos professores estão tendo que desenvolver novas habilidades e competências para atender a todas as demandas que chegam à escola. É o que denunciam as falas que seguem.

*A formação docente não nos capacita para lidar com tantos aspectos: físicos, familiares, déficit de atenção, hiperatividade... (P43).
Quando se trata de inclusão, não em todos os casos, mas muitas vezes não estamos preparados para tal tarefa (P57).
Precisamos estar mais ligados com a tecnologia; preparar aulas dinâmicas, muito visual, atrativos que segurem a atenção dos adolescentes, (tarefa difícil...) (P121).*

Como então exigir tantas novas habilidades e competências do professor se a sua formação não caminha no mesmo ritmo das demandas que chegam às escolas? A atual cobrança ao professor parece injusta, desproporcional, porque à medida que aumentou nas últimas décadas, pouco se ofereceu em troca. É verdade que a hora-atividade representou um avanço, ou seja, uma grande conquista dos professores. Entretanto, ainda é pouca e sozinha, não dá conta de resolver o problema da sobrecarga de trabalho. Talvez uma quantidade maior de hora-atividade pudesse resolver ou ao menos amenizar o dilema vivido pelos docentes da rede municipal de Joinville.

O cenário não parece muito promissor, mas é nesse contexto marcado por desafios e grandes obstáculos que o profissional docente precisa desempenhar sua função.

De todos os itens elencados, o que mais incomoda e pressiona os professores da rede é, sem dúvida, a obrigação de aprovar todos os alunos. Foram 23 (30,6%) docentes, de uma amostra composta por 75 deles, que alegaram se sentirem pressionados com a obrigação de aprovar mesmo aqueles alunos que não alcançaram um desenvolvimento satisfatório, conforme se pode constatar nas respostas que seguem.

Independente se o aluno tem ou não condições de passar de ano, nós somos pressionados a passar. (P4)

Cumprir as estatísticas, quanto à aprovação, a qualquer “preço” ocorrendo a aprovação do aluno que não estudou e que o ano inteiro não fez o que era proposto, em conselho de classe. (P22)

Há a exigência para aprovação de alunos; preocupação com o “índice”, que mascara a realidade, formando cidadãos despreparados para a vida. (P102)

Essa postura das escolas de incentivar a aprovação até mesmo daqueles que não alcançaram a média desejada é explicada pelas decisões tomadas pelo governo.

Em 2007, o governo federal criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino. O indicador é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do INEP e em taxas de aprovação. Assim, para que o IDEB de uma escola ou rede cresça, é preciso que o aluno aprenda, não repita o ano e frequente a sala de aula.

Essa iniciativa do governo tem deixado muitos professores insatisfeitos com a pressão exercida pela administração escolar de simplesmente aprovar os alunos para aumentar o IDEB da escola. Segundo alguns professores pesquisados, os altos índices de aprovação não retratam o real desempenho dos alunos, conforme se pode constatar acima, na fala do professor (P102).

Um pequeno número de professores citou a inclusão como uma forma de pressão exercida sobre eles no atual contexto sócio-educacional. Apenas 6 (8%) docentes responderam que a inclusão tem lhes causado desconforto, pois lidar com o desconhecido nem sempre é uma tarefa agradável e tranquila, o que reforça a ideia do processo de inclusão estar ocorrendo na rede municipal de forma tranquila.

Desde o final da década de 80 e o início da década de 90, a inclusão escolar no Brasil vem ganhando força. Importantes documentos oficiais (Constituição Federal e a LDB são bons exemplos) já consignam o compromisso do país em reformular o seu sistema de ensino, visando à garantia da inclusão por meio do acesso de pessoas com necessidades educativas especiais no universo da escola comum.

A valorização da participação da comunidade na gestão escolar também é fonte de tensão entre os professores. Nem todos se sentem à vontade de compartilhar o espaço escolar com a família do aluno porque enxergam a democratização escolar como uma ameaça no que se refere às supostas garantias de exclusividade sobre certos assuntos, como a conhecida dificuldade em se pautarem discussões sobre conteúdos pedagógicos e práticas de avaliação nos conselhos escolares em que estão envolvidos alunos e pais (OLIVEIRA, 2010).
Reforça a autora:

Muitos professores se veem ameaçados quando nesses espaços se busca abrir a chamada “caixa-preta” da sala de aula e, em geral, reagem duramente a essas tentativas. Abrir os conteúdos e práticas do seu fazer cotidiano é tomado por muitos professores como um atentado à sua condição profissional (OLIVEIRA, 2010, p. 26).

Atualmente, o perfil das famílias é bem diferente se comparado com o de décadas passadas. Hoje, os pais não apoiam todos os atos praticados pelos professores em prol do aprendizado de seus filhos. É muito comum um pai ou uma mãe procurar a escola para desacatar o professor ou simplesmente tirar satisfação

do porquê de seu filho ter sido repreendido em sala de aula na frente dos demais colegas. A fala do professor (P68) denuncia esse novo perfil das famílias e o “excesso de direitos” para os estudantes, que parece extrapolar os limites da tolerância docente.

Aguentar alunos em sala que não produzem nada e não há providência em relação à família. (P68)

O que se percebe nesse universo da escola pública no município de Joinville é que os professores desejam que as famílias se comprometam mais com a educação de seus filhos, como se constatou na análise das respostas da questão nº 32. Nela, 19 (11,8%) professores responderam que mais comprometimento da família ajudaria a melhorar as condições de trabalho. A postura desses professores é positiva porque, como já se afirmou na seção nº 4.4, onde há trabalho e esforço coletivo, os resultados alcançados tendem a ser melhores.

Por outro lado, é imperioso afirmar que, para não se defrontar com professores doentes (estresse, síndrome de *burnout*, disfonia etc.) ou mesmo enfrentar a escassez deles, faz-se necessário pensar em alternativas para reduzir a pressão exercida sobre o trabalho do professor, o que poderá começar com políticas públicas voltadas à valorização do trabalho docente e melhores salários.

4.6 As ações da rede municipal de ensino em prol de melhorias nas condições de trabalho dos professores

A rede municipal de ensino de Joinville conta, em 2011, com 62 mil alunos matriculados e mais 4.600 professores e demais profissionais da educação atuando em 88 escolas do município. Certamente, não é uma área de atuação de pouca expressão e, por isso, o desafio da rede é grande para satisfazer todos os envolvidos.

Como é sabido, “a melhoria da qualidade do ensino, um dos anseios maiores da população, depende, sobretudo, da competência, da capacidade de fazer, do comprometimento e da valorização dos profissionais da educação” (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 65).

Pensar na valorização dos professores implica, sobretudo, na formação inicial, nas condições de trabalho, no plano de carreira e na formação continuada.

Segundo o Plano Municipal de Educação de Joinville,

A melhor formação dos profissionais do magistério é apenas uma parte da tarefa. É preciso criar condições que mantenham o entusiasmo inicial, a dedicação e a confiança nos resultados do trabalho pedagógico. É preciso que os professores possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de sua formação (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 65).

Várias ações da rede municipal têm sido implantadas nos últimos anos visando buscar melhorias nas condições de trabalho dos professores. No mês de março de 2012, foi ofertado um programa de bolsa de estudos para os servidores da educação para cursos de especialização, mestrado e doutorado. Ao mesmo tempo, um programa de formação continuada foi contratado junto à Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE, um investimento na ordem de R\$ 600.000,00⁴⁰.

Os reflexos desses investimentos na área da formação continuada são corroborados pelos professores, pois, quando questionados acerca das ações desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação (SE) que, na opinião deles, auxiliam na melhoria das condições de trabalho, 85 dos 160 que participaram efetivamente dessa pesquisa, afirmaram que a realização de cursos de formação continuada tem sido uma alternativa oferecida pela SE.

A melhoria da qualidade de ensino na rede municipal vem sendo conseguida gradativamente e de diferentes formas. Embora seja lei nacional desde 2008, somente em 2010 a SE efetivou, por exemplo, a implantação de 20% da carga horária do professor em hora-atividade. A lei federal prevê o percentual de 33,33% de hora-atividade, mas os 20% concedidos pela SE já representam um grande avanço para os professores, como se pode perceber na fala do professor que segue: *“Acredito que o aumento do número das aulas atividades já realizado foi fundamental, e para mim já acrescentou, reduzindo o tempo de trabalho em casa”* (P157).

⁴⁰ Informações disponíveis na página da Prefeitura Municipal de Joinville: <http://www.joinville.sc.gov.br/noticia/3602Secretaria+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+oferece+bolsas+a+servidores+e+dependentes.html>.

A implantação da hora-atividade talvez represente uma das mais importantes ações da rede municipal voltadas à melhoria das condições de trabalho dos professores nos últimos anos, pois contribui para a melhoria da qualidade da educação na medida em que estimula o estudo, o planejamento e a avaliação.

Outras ações desenvolvidas pela SE foram apontadas pelos professores que, na opinião deles, melhoram as condições de trabalho, conforme gráfico 15.

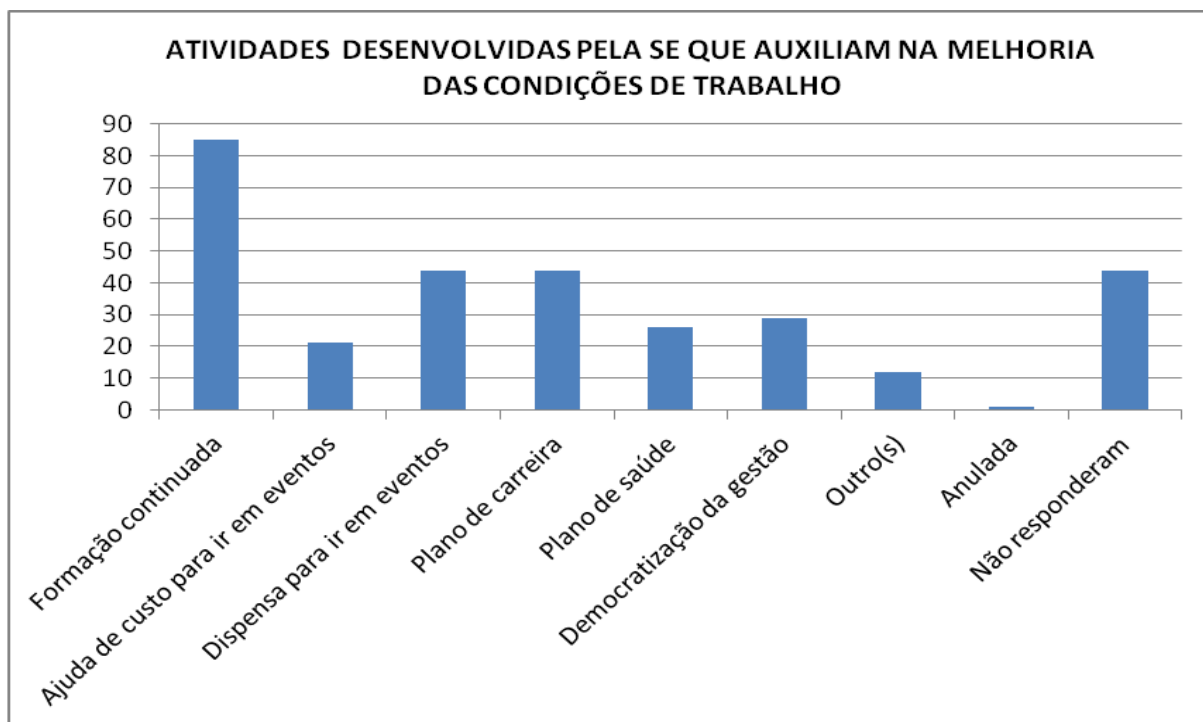


Gráfico 15. Atividades Desenvolvidas pela se que Auxiliam na Melhoria das Condições de Trabalho
Fonte: Questionário da pesquisa “Condições de Trabalho dos Docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental” (2011)

Pelos dados apresentados, pode-se inferir que praticamente a metade dos professores que são dispensados do trabalho nas escolas para participar de eventos não recebe ajuda de custo. Foram 44 (27,5%) professores que afirmaram ser dispensados do trabalho para participar de eventos e apenas 21 (13,1%) docentes disseram receber ajuda de custo. É bem provável que se houvesse uma previsão orçamentária destinada a custear esses gastos, a quantidade de professores presentes em eventos, tais como congressos, seminários e simpósios, também aumentaria significativamente.

A rede municipal também se preocupa com o futuro dos professores, e por isso, desde 1988, por meio da Lei nº 2.303, de 29 de dezembro de 1988, instituiu o plano de carreira do pessoal do magistério público municipal, em vigor até hoje. O

referido plano, citado por 44 (27,5%) professores, prevê o quadro de pessoal do magistério público municipal, de acordo com o gênero de trabalho e com os níveis e graus de complexidade e responsabilidades atribuídos aos seus ocupantes. Dentre outras medidas, o plano também prevê a progressão funcional do professor por antiguidade, por merecimento e por acesso⁴¹.

Não há dúvida de que a implantação de um plano de carreira permitiu aos professores vislumbrarem perspectivas de crescimento profissional, de continuidade da formação e, conseqüentemente, melhores salários, melhorando suas condições de trabalho.

Outro item citado por 26 (16,2%) professores foi o plano de saúde. Trata-se de uma parceria do governo municipal com empresa privada visando à cobertura das despesas decorrentes de assistência médica e hospitalar, de natureza clínica, cirúrgica e obstétrica, com exames complementares, serviços auxiliares de diagnose e de terapia, com tratamentos especializados e procedimentos especiais, dentro da área de abrangência geográfica contratada. E, havendo interesse do professor, o governo municipal subsidia parte do plano que pode ser extensivo aos seus dependentes. Como o percentual apurado (16,2%) é baixo, é possível inferir que, como mais da metade dos respondentes são casados (60%) ou vivem em união estável (10%), acabam preferindo contratar outro plano mais benéfico oferecido pelo marido/esposa. Além disso, é bem provável que o referido plano não seja tão atraente financeiramente aos professores. Essa probabilidade é reforçada pela fala do professor que segue.

*(...) o plano de saúde é pago por nós e teve um aumento elevadíssimo.
(P106)*

Além do plano de saúde, 29 (18,1%) professores informaram que a democratização da gestão escolar é outra ação praticada na rede que auxilia na melhoria das condições de trabalho. Embora seja um percentual reduzido, nota-se

⁴¹ Acesso é a passagem automática do membro do magistério da categoria funcional a que pertence para a classe inicial da categoria superior, mediante comprovação da habilitação necessária (Joinville, 1988).

que, ao menos, deve estar havendo participação social e ampliação dos serviços escolares, ainda que de forma tímida.

O projeto "Gestão Participativa e Democrática", apresentado pela diretora da escola no dia 25 de julho de 2011, foi desenvolvido pela comunidade escolar: alunos, pais e professores. O resultado foi a revitalização de vários espaços de aprendizagem para as crianças, todos obedecendo a uma perspectiva pedagógica preestabelecida. Com a conquista, a diretora recebeu como prêmio uma viagem de intercâmbio aos Estados Unidos, com data a ser definida, e o CEI recebeu R\$ 6.000,00 para melhorias internas e aquisição de material didático e equipamentos. Além disso, o projeto ainda segue na disputa da fase nacional, onde serão premiadas as seis melhores escolas, alcançando o Prêmio de Escola Referência Nacional. Seria interessante que outros exemplos como este surgissem também nos anos finais do ensino fundamental.

Dos 12 (7,5%) professores que assinalaram a opção "outros", somente dois se utilizaram do campo existente ao lado da alternativa para especificar a sua resposta com outras atividades desenvolvidas pela SE que estivessem melhorando as condições de trabalho, quais sejam: cursos na área e a implantação da hora-atividade. Chama a atenção o elevado número de professores que deixou em branco a questão: 44 (27,5%) respondentes. Isso conduz a três situações: a) a insatisfação do corpo docente com a SE é significativa e merece atenção da rede municipal; b) os professores não quiseram escrever por falta de tempo e c) por estarem subordinados à SE, os professores optaram por não declarar a insatisfação.

Ao analisar cada uma das respostas dos 12 (7,5%) professores que aproveitaram para especificar outras atividades, foi possível notar que, no lugar de especificações, havia muito desabafo. A seguir, foram separados alguns trechos que comprovam a insatisfação do corpo docente para com a SE.

Sinceramente, nenhuma das alternativas está sendo colocada em prática de forma que venha melhorar as nossas condições de trabalho. (P84)
Não fazem nada. É uma vergonha a atuação da Sec. Mun. De Educação. Todos deveriam "pedir para sair". (P95)
Em todos estes aspectos a secretaria deixa muito a desejar. (P111)

De maneira geral, pode-se afirmar que há na rede ações voltadas à melhoria das condições de trabalho dos professores em diferentes áreas, isto é,

aperfeiçoamento profissional, bem-estar da classe docente e planos de carreira e de saúde. Ocorre que essas ações se tornam mais perceptíveis e significativas para alguns profissionais, enquanto que para outros são julgadas irrelevantes ou desvantajosas.

Percebe-se que as ações da rede são boas e têm a aprovação dos professores, porém, podem ser mais consistentes de modo a atingir um número maior de docentes. Investimentos mais expressivos na educação do município poderão simplesmente dobrar o grau de satisfação dos professores em relação às ações da rede, como é o caso, por exemplo, de uma parceria mais forte com empresas privadas para oferecimento de planos de saúde mais atraentes aos professores.

O próprio percentual de 20% de hora-atividade está muito próximo de chegar ao patamar proposto pelo governo federal. Se isso ocorrer nos próximos anos, não apenas o padrão de qualidade da educação no município aumentará, mas também a qualidade de vida do corpo docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação no Brasil passou por diferentes fases nas últimas décadas, marcadas por momentos históricos significativos que explicam suas características atuais. A política, por exemplo, sempre provocou mudanças de forte impacto na educação brasileira, como foi a Reforma Universitária de 1968, que facilitou a expansão dos cursos superiores privados, e a promulgação da Lei nº 5.692/1971, que instituiu oito anos de escolaridade obrigatória no Brasil.

Cada mudança sempre traz consigo seus reflexos, alguns positivos, outros nem tanto. No campo da educação, a impressão que se tem hoje é que os docentes estão muito vulneráveis às políticas públicas que na grande maioria trazem benefícios expressivos à sociedade à custa da intensificação do trabalho docente. É como se o professor fosse o “salvador da pátria”, encarregado de resolver todos os problemas que surgem no cotidiano escolar por meio das diferentes políticas educacionais.

Em se tratando do município de Joinville, vale ressaltar que, com o passar dos anos, muitas medidas foram introduzidas nas escolas. A implantação da horatividade foi talvez a mais importante e a mais polêmica para os professores da rede municipal. Com ela, eles puderam diminuir a carga de trabalho a ser desempenhada fora da escola, geralmente no horário de lazer ou descanso. Embora ainda não sejam concedidas em uma quantidade suficiente, na opinião dos sujeitos dessa pesquisa, já amenizaram em muito o drama da sobrecarga de trabalho extraclasse.

A questão salarial, embora mais comentada na mídia, não representa o cerne dos problemas que envolvem a chamada precarização do trabalho dos professores. O baixo salário é, sem dúvida, o calcanhar-de-aquiles da educação brasileira nos dias de hoje. Mesmo com a fixação de um piso salarial nacional de R\$ 1.451,00 em 2012, a insatisfação dos professores é dominante. Porém, de forma surpreendente, revelou-se nessa pesquisa que, dentre vários fatores que envolvem a precarização do trabalho docente como, por exemplo, carga horária de trabalho e de ensino, tamanho da classe, a disciplina dos alunos, o comprometimento das famílias, é a falta de infraestrutura física nas escolas de Joinville a principal reclamação dos professores. A falta de computadores para uso tanto dos docentes

quanto dos discentes e a inexistência de salas ambiente foram as deficiências mais apontadas nesta pesquisa.

Aparentemente, ficou a impressão dos professores serem contraditórios na avaliação da infraestrutura dos espaços escolares, porque quando questionados acerca das instalações físicas das escolas e das salas de aula em si, houve a predominância de vários quesitos julgados como “adequados” ou “parcialmente adequados”. De maneira geral, a infraestrutura dos espaços já existentes é “adequada” ou “parcialmente adequada”, entretanto o que ocorre é a ausência/insuficiência de alguns espaços e equipamentos nas escolas do município, tais como: salas ambiente, mais computadores, mais impressoras, climatização das salas de aula, quadras cobertas etc.

Alguns pontos merecem destaque na educação da rede municipal de Joinville. Como sinal de que as condições de trabalho são boas, tem-se mais de 70% dos professores pesquisados trabalhando há mais de 10 anos nesta rede e, o melhor, quase 50% deles numa mesma escola. Isso ajuda a formar um grupo de trabalho coeso, bem diferente da realidade em outras redes de ensino, onde a troca de professores é muito comum.

A questão da segurança é outro aspecto bastante positivo nas escolas do município. Quase 70% dos respondentes afirmaram se sentir seguros no local de trabalho, o que destoa de muitas escolas, localizadas em outros municípios, das redes estadual e municipal. O bom relacionamento entre os pares e com a administração escolar foi outro ponto que chamou a atenção. Mais de 90% dos professores afirmaram que mantêm um bom relacionamento com os colegas professores, diretores, supervisores etc.

É oportuno destacar que o município de Joinville, por ser um polo industrial dentro do Estado de Santa Catarina, não tem sofrido com baixos índices de alfabetização em virtude das pessoas serem atraídas desde muito jovens para o mercado de trabalho. Como foi demonstrado nesta pesquisa, o município apresenta uma taxa de analfabetismo abaixo dos 2% da sua população e ocupa a 13ª posição em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano dos municípios brasileiros. Certamente, a grande oferta de empregos na cidade tem contribuído para aumentar o nível de escolaridade da população, uma vez que o mercado de trabalho tem se tornado bastante exigente nos últimos anos, passando dessa forma a estimular a

continuidade dos estudos do cidadão joinvilense e a combater o analfabetismo na cidade.

Os resultados apurados nesse trabalho, somados aos muitos desabafos dos professores que foram encontrados no meio das respostas, serve de alerta aos governantes nos diferentes âmbitos (federal, estadual e municipal) para um aspecto que tem sido constantemente noticiado pelos meios de comunicação: a queda do número de universitários formados em cursos voltados a disciplinas específicas do magistério e a crescente evasão de professores da educação pública para outras atividades, em razão dos baixos salários e da desvalorização profissional do magistério. Esta situação é contraditória com as necessidades da educação brasileira e com as políticas direcionadas à progressiva universalização do ensino no país. É preocupante demais a repetição desse cenário por mais alguns anos consecutivos, porque pode colocar em risco a qualidade da educação não apenas no município de Joinville, como em todo o país.

É, portanto, necessário combater as causas desta evasão e da pouca motivação dos jovens para o magistério. Embora a Lei Federal nº 11.738/2008, que instituiu a chamada hora-atividade, não resolva sozinha os problemas da educação brasileira no que se refere à valorização dos profissionais do magistério, a sua implantação contribuiu, e muito, para que retornem aos quadros da educação pública os professores que se afastaram para exercerem outras profissões mais atraentes do ponto de vista salarial e das condições de trabalho.

Assim, faz-se necessário que o governo municipal reveja sua postura e majore o percentual da hora-atividade de 20%, que é atualmente pago, para os 33,33% determinado pela referida lei. Além de satisfazer os professores, demonstrar-se-á o cumprimento de um dever legal, bem como a preocupação do município com a valorização dos profissionais do magistério e com a melhoria da qualidade de ensino.

Arrisca-se a propor aqui, após a análise de 160 questionários, a necessidade de um projeto de lei visando rever tanto o percentual de hora-atividade concedido aos professores quanto a forma de utilização da mesma.

É preciso que a escola incentive os professores a ocupar a hora-atividade também com o estudo, como propõe o Conselho Nacional de Educação, por meio da análise que fez da Lei nº 11.378/2008. Ficou evidente que os professores desejam desenvolver apenas o planejamento de suas aulas e a

avaliação de provas e trabalhos de seus alunos na hora-atividade. São essas duas atividades que, inclusive, eles mais desenvolvem fora da escola, em momentos que deveriam ser ocupados para o lazer e o descanso. Em resumo, é necessário aumentar o percentual de hora-atividade, destinando uma quota para o estudo (formação continuada) e outra quota para o planejamento e a avaliação.

Em se tratando da rede municipal de Joinville, ficou bastante claro que não está ocorrendo o estudo no momento da hora-atividade, pois apenas 1 (0,6%) professor informou ocupar esse espaço de tempo com a formação continuada. Isso também demonstrou a necessidade de se rever a ocupação das horas-atividade, a fim de aproveitá-las para todos os fins desejados, isto é, o estudo, o planejamento e a avaliação.

Por outro vértice, os professores, a SE e as escolas precisam ter consciência da importância de realizarem estudos também na hora-atividade. A hora-atividade como espaço de formação continuada e de discussão coletiva dos problemas pedagógicos pode ajudar o professor em suas dificuldades. Poderá, ainda, contribuir para torná-lo mais crítico e consciente de seu trabalho. Consequentemente, é de se esperar que, com o bom aproveitamento da hora-atividade, a classe docente, mais fortalecida e nutrida de conhecimento, também se sinta mais motivada para se envolver em projetos políticos municipais, estaduais e federais na defesa de seus interesses.

Da análise dos dados, permitiu-se fazer algumas reflexões: por que, de uma amostra composta por 1302 professores, apenas 160 (12,2%) responderam o questionário? Seria por absoluta falta de tempo? Por qual motivo tantos professores deixaram de expor sua opinião sobre as condições de trabalho? Talvez a própria história de vida destes profissionais explique a razão disso.

Os professores sofreram muito com a censura imposta pela ditadura militar no período de 1964 a 1985. Tiveram qualquer tentativa de organização de classe rechaçada pelos militares, o que acarretou num ofício desenvolvido sobretudo de forma bastante isolada e individual. Acredita-se que esse espírito solitário, reinante por mais de duas décadas no país, resultou no surgimento de uma classe de profissionais que se conforma com tudo e com todos, que oferece pouca ou nenhuma resistência às mudanças, sejam elas boas ou ruins para a classe. Pode estar aqui a explicação do silêncio dos professores, bem como a explicação de

tantas respostas em branco encontradas nos questionários. Ou seja, com o passar dos anos, os professores se acostumaram a permanecer calados.

Outra questão que pode levar a uma reflexão interessante é: por que a questão 27 foi a menos respondida? Nela se indagou a questão da segurança no local de trabalho, com um campo para o professor explicar a sua resposta. Foram 76 (47,5%) respostas em branco, sendo que em todas as demais, esse número girou em torno de 25, aproximadamente. A explicação para isso aponta para, no mínimo, duas direções: falta de tempo para responder a todas as questões ou porque as escolas da rede são seguras e, conseqüentemente, a segurança não desperta tanto a atenção dos professores como despertou, por exemplo, quando se indagou sobre os salários e a hora-atividade. Oportuno registrar que 107 (66,9%) professores de uma amostra de 160 respondentes afirmou que se sentem seguros nas escolas onde trabalham.

Destaca-se que o percentual de questionários respondidos (12,2%) foi representativo para esse tipo de pesquisa, que costuma oscilar entre 10% a 20% de retorno. Como explica May (2004, p. 119), “os índices de resposta tendem a ser baixos”. Ressalta-se que a participação de cada um não foi obrigatória.

Enfim, não se pode deixar de registrar novamente que esse trabalho partiu de uma premissa baseada naquilo que os meios de comunicação divulgam e comprovam por meio de pesquisas, isto é, de que as condições de trabalho dos professores atualmente não são boas. Tal premissa não foi confirmada ao longo da análise dos dados, tendo os resultados obtidos demonstrado o contrário. Ou seja, constatou-se que, de 27 itens investigados, a maioria foi bem avaliada pelos professores, tendo as escolas da rede boas bibliotecas, sala de professores e banheiros adequados, boa localização, dentre outros pontos positivos destacados ao longo do trabalho. Os professores também afirmam que se sentem valorizados pelo trabalho docente, possuem bom relacionamento com os demais professores e a administração escolar e recebem suporte técnico quando precisam, por exemplo.

Mesmo considerando que as condições de trabalho dos professores sejam boas, ficou evidente nessa pesquisa que a rede municipal de Joinville tem também

muito a melhorar em vários aspectos. Espera-se que alguns indicadores trazidos nesta pesquisa possam ser incorporados nas próximas gestões⁴².

Desta forma, é desejável a introdução na educação do município de Joinville de políticas públicas que visem melhorar cada vez mais as condições de trabalho dos docentes e que os próprios profissionais também atuem mais ativamente nos projetos políticos e lutem por qualidade de trabalho e de vida. Por fim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para outras investigações e amplie as discussões e aprendizagens em torno do tema.

⁴² Na última eleição municipal, em 2012, não houve a reeleição do candidato filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT). Foi eleito como prefeito o candidato do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB).

REFERÊNCIAS

ALVES, Francisco Cordeiro. A (in)satisfação dos professores. Estudo de opiniões dos professores do ensino secundário do distrito de Bragança. *In*: ESTRELA, Maria Teresa (Org.). **Viver e Construir a Profissão Docente**. Porto: Porto Editora, 1997.

APPLE, Michael. **Relações de classe e de gênero e modificações no processo de trabalho docente**. Cadernos de Pesquisa 60 (fev.), p. 3-14, 1987.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila. **Ensinar em condições precárias**: efeitos sobre a saúde; relatório de estudo exploratório. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.

ATLAS do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em: <http://www.pnudbrasil.org.br/atlas/PR/Calculo_IDH.doc>. Acesso em: 23 dez. 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BITTAR, Marisa; FERREIRA JÚNIOR, Amarílio. Proletarização de docentes. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancellata; VIEIRA, Livia Fraga (Org.). **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010. 1 CD-ROM.

CASTIGLIONI, Vera Lúcia Baptista. Edição Especial: Desafios da Gestão Escolar. **Revista Salto para o Futuro**, ano XXI, boletim 17, p. 1-22, nov., 2011.

CHADE, Jamil. Professor do ensino fundamental no País é um dos mais mal pagos do mundo. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 4 out. 2012. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,professor-do-ensino-fundamental-no-pais-e-um-dos-mais-mal-pagos-do-mundo-,939874,0.htm>>. Acesso em: 6 fev. 2013.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, Iara Andrade. **Tempos de educar**: os caminhos da história do ensino na rede municipal de Joinville/SC: 1851/2000. Joinville, SC: UNIVLLE, 2005.

DEL PINO, Mauro Augusto Burkert; VIEIRA, Jarbas Santos; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Trabalho docente, controle e intensificação: câmeras, novo gerencialismo e práticas de governo. *In*: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente**: Tecnologias e produtividade. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

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

EHLKE, Cyro; TERNES, Apolinário. **JOINVILLE – 1851 – 1975**. São Paulo: Uirapuru, 1975.

ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente. *In*: NÓVOA, António et al. **Profissão Professor**. Tradução de Irene Lima, Regina Correia, Luísa Santos Gil. Porto: Porto Editora, 1995.

_____. Mudanças sociais e função docente. *In*: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. Porto: LDA, 1999.

ENGUITA, Mariano Fernandes. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria; Educação**, n. 4, Porto Alegre: Pannonica, 1991.

FICKER, Carlos. **História de Joinville**. Subsídios para a crônica da Colônia Dona Francisca. 2 ed. Joinville: Letradágua, 1965.

FIORINI, Ana Cláudia; MATOS, Elaine C. G. Ruído na escola: queixas de saúde e o incômodo em professores do ensino público. **Distúrb Comun**, São Paulo, p. 187-197, ago., 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (Orgs.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____; CIAVATTA, Maria. (Orgs.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DE JOINVILLE. **Joinville-Cidade em dados 2010/2011**. Joinville: Prefeitura Municipal, 2011.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Brasileira de Formação de Professores**, vol. 1, n. 1, p. 90-102, maio, 2009.

_____; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

_____.; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. *In*: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HADDAD, Cristhyane Ramos; SILVA, Daniel Vieira da. **A hora atividade como processo de formação continuada**. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/641/555>>. Acesso em: 11 jan 2013.

HUBERMAN, M. O Ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1992.

KUENZER, Acacia Z.; CALDAS, Andrea. Trabalho docente: comprometimento e desistência. *In*: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente**: Tecnologias e produtividade. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

JESUS, Saul Neves de; SANTOS, Joana Conduto Vieira. Desenvolvimento Profissional e Motivação dos Professores. **Educação**, Porto Alegre, ano XXVII, n. 1 (52), p. 39-58, jan./abr. 2004.

JOINVILLE 150 Anos. Textos de Borges de Garuva. Alfarrábios Comunicação, Joinville: Coan Editora, 2001.

LEONTIEV, Aléxis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da Profissão e da Profissionalidade Docentes. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol.25, n.89, p.1159-1180, set./dez.,2004

_____. O trabalho docente nas páginas de *Educação & Sociedade* em seus (quase) 100 números. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1179-1201, 2007.

LOURENCETTI, Gisela do Carmo. *Mudanças sociais e reformas educacionais*: repercussões no trabalho docente. 2004. Tese (doutorado) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Araraquara.

_____. **O trabalho docente dos professores secundários na atualidade**: intersecções, particularidades e perspectivas. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2008.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 1, n. 01, p. 109-131, ago./dez., 2009.

MARX, Karl. Manuscritos econômicos e filosóficos. *In*: FROMM, Erich. **Conceito marxista do homem**. 5. ed., Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

_____. **O Capital**. 7. ed. São Paulo: Difel, 1982.

_____. **O Capital**: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994. 3 v.

MAY, Tim. **Pesquisa Social**: Questões, Métodos e Processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MELCHIOR, José Carlos de Araújo. Financiamento da educação no Brasil numa perspectiva democrática. **Cadernos de Pesquisa**, n. 34, ago. 1980, p. 39-83. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n34/n34a05.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2011.

MELCHIOR, J.-P. L'intensification du travail: une atteinte à l'éthique Professionnelle des travailleurs sociaux. Tradução de Ada Ávila Assunção e Dalila Andrade de Oliveira *In*: LINHART, D. **Pourquoi travaillons-nous?**: une approche sociologique de la subjectivité au travail. Ramonville Saint-Agne: Éres, 2008. p. 159-182.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Sala ambiente" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=62>. Acesso em: 14 maio 2012.

MOREIRA, Michele Stanojev. **A importância da permanência do professor na mesma escola**. Disponível em: < <http://meuartigo.brasilecola.com/educacao/a-importancia-permanencia-professor-na-mesma-escola.htm>>. Acesso em: 8 jan. 2013.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. *In*: _____. (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p.11-30.

_____. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

_____. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. Palestra proferida no Sindicato dos Professores de São Paulo, em outubro de 2006. Disponível em: <http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf>. Acesso em: 11 maio 2013.

NUNES, M.L.; TEIXEIRA, R. P. *Burnout* na carreira acadêmica. **Educação**, Porto Alegre, n. 41, 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 44, p. 209-227, 2006.

_____. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. especial 1, p. 17-35, 2010. Editora UFPR.

_____; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009.

_____; _____. Condições de trabalho docente. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancellari; VIEIRA, Lívia Fraga (Org.). **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010. 1 CD-ROM.

REGER, R. (1989). Psicólogo escolar: educador ou clínico? *In*: M. H. Souza Patto (Org.). **Introdução à Psicologia Escolar** (pp. 9-16). São Paulo: T. A. Queiroz.

SAMPAIO, J.J.C.; HITOMI, A. H.; RUIZ, E.M. Saúde e trabalho: uma abordagem do processo e jornada de trabalho. *In*: CODO, W.; SAMPAIO, J.J.C. (Org.). **Sofrimento**

psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho (pp. 65-84). Petrópolis: Vozes, 1995.

SAMPAIO, M. M.; MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação e Sociedade**. Campinas: CEDES, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set-dez, 2004.

SANTA Catarina acompanha a queda no índice. Disponível em: <<http://www.saude.sc.gov.br/noticias/novo/clipping2007/Agosto/09%20de%20agosto> m>. Acesso em: 29 dez. 2012.

SANTOS, Gabriela Oliveira. O trabalho docente na educação básica. **Meu artigo**. São Paulo, out. de 2010. Disponível em: <<http://meuartigo.brasilecola.com/educacao/o-trabalho-docente-na-educacao-basica.htm>>. Acesso em: 7 nov. 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Nara Eloy Machado da *et al.* Trabalho docente e saúde em uma instituição de ensino superior da Bahia. *In: SEMINÁRIO DA REDESTRADO – Regulação Educacional e Trabalho Docente*, VI, 2006, Rio de Janeiro: UERJ, 2006. p. 1-13.

SINISCALCO, Maria Teresa. **Perfil estatístico da profissão docente**. Tradução: B&C Revisão de Textos S/C Ltda. São Paulo: Moderna, 2003.

SOARES, Marcelo. A diferença entre escola pública e particular é a presença do professor. **Folha de S. Paulo**, dez., 2012. Disponível em: <<http://afinaldecontas.blogfolha.uol.com.br/2012/12/01/a-diferenca-entre-escola-publica-e-particular-e-a-presenca-do-professor/>>. Acesso em: 7 fev. 2013.

SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil: anos 90**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TERNES, Apolinário. Joinville Histórica. Itajaí: Uirapuru Ltda., 1975.

_____. O singular momento dos 150 anos. *In: TERNES, Apolinário (Org.). Joinville 150 anos*. Joinville: Letradágua, 2001.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **As Ideias estéticas de Marx**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

VIEIRA, Juçara Dutra. A condição docente: trabalho e formação. *In: SOUZA, João Valdir Alves de. (Org.). Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

25% dos professores da educação básica não têm diploma de ensino superior. **Gazeta do Povo**, fev., 2013. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/ensino/conteudo.phtml?id=1249271&tit=25-dos-professores-da-educacao-basica-nao-tem-diploma-de-ensino-superior>>. Acesso em: 8 fev. 2013.

LEGISLAÇÃO

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicada no Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Publicado no Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Geografia da Educação Brasileira**. Brasília, 2002.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Publicada no Diário Oficial da União de 7 de fevereiro de 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, [...]. Publicado no Diário Oficial da União de 17 de julho de 2008.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4167**, DF, 2009.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Estudo sobre a lei do piso salarial. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 jan.2013.

JOINVILLE. **Estatuto do Magistério Público Municipal**. Lei nº 1.846, de 18 de dezembro de 1981. Aprova o Estatuto do Magistério Público Municipal.

JOINVILLE. **Plano de Carreira**. Lei nº 2.303, de 29 de dezembro de 1988. Instituiu o plano de carreira do pessoal do magistério público municipal.

JOINVILLE. **Plano Municipal de Educação**. Resolução nº 021, de 08 de dezembro de 2004. Aprova o Plano Municipal de Educação de Joinville.

JOINVILLE. **Sistema Municipal de Educação**. Lei nº 5.629, de 16 de outubro de 2006. Estabelece as diretrizes do Sistema Municipal de Educação.

JOINVILLE. **Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Joinville**. Lei Complementar nº 266, de 05 de abril de 2008. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos do Município de Joinville, das autarquias e das fundações públicas municipais.

JOINVILLE. Secretaria Municipal de Educação. **Resolução nº 0169, de 13 de dezembro de 2011**. Aprova o Regimento Único das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino de Joinville.

LEGISLAÇÃO brasileira sobre educação. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2009.

APÊNDICE A

INSTRUMENTO DE PESQUISA: QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO

Convidamos você a participar, como voluntário(a) anônimo(a), de uma pesquisa desenvolvida pelo mestrando Fernando de Lima, vinculada ao Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação Docente do Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE).

As respostas dadas por você serão fundamentais para a construção da dissertação “Condições de Trabalho dos Docentes do Ensino Fundamental”, que está sob orientação da Professora Márcia de Souza Hobold e que tem como objetivo central conhecer as condições de trabalho dos docentes dos anos finais do Ensino Fundamental.

Para tanto, solicitamos seu tempo para responder este questionário.

Sua sinceridade será fundamental para o êxito da pesquisa.

Desde já agradecemos sua colaboração.
Fernando de Lima e Márcia de Souza Hobold

CATEGORIA 1: PERFIL DO PROFESSOR

1. Sexo:

- a) () Masculino
- b) () Feminino

2. Idade:

- a) () 20 a 29 anos
- b) () 30 a 39 anos
- c) () 40 a 49 anos
- d) () 50 a 59 anos
- e) () 60 anos ou mais

3. Estado civil:

- a) () Solteiro(a)
- b) () Casado(a)
- c) () Vive em união estável
- d) () Separado(a) / Divorciado(a)
- e) () Viúvo(a)

4. Tem filhos?

- a) () Não
- b) () Sim. Quantos? _____

5. Em 2011, você leciona no(s):

- a) 6º ano
- b) 7º ano
- c) 8º ano
- d) 9º ano

6. Você leciona para:

- a) Anos finais do Ensino Fundamental Regular
- b) Anos finais do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos (EJA)
- c) Ambos

7. Período(s) em que leciona:

- a) Matutino
- b) Vespertino
- c) Noturno

8. Qual a sua escolaridade?

- a) Ensino Superior - Pedagogia
- b) Ensino Superior - Licenciatura
- c) Ensino Superior – outros cursos (Bacharelado)
- d) Pós-Graduação (Especialização)
- e) Pós-Graduação (Mestrado)
- f) Pós-Graduação (Doutorado)

9. Em quantas escolas você trabalha?

- a) Apenas nesta escola
- b) Em 2 escolas
- c) Em 3 escolas
- d) Em 4 ou mais escolas

10. Quanto tempo você trabalha na Rede Municipal de Ensino?

- a) Até 3 anos
- b) De 4 a 10 anos
- c) De 11 a 15 anos
- d) De 16 a 20 anos
- e) Acima de 20 anos

11. Qual(is) a(s) disciplina(s) que você leciona?

- a) Artes
- b) Ciências
- c) Educação Física
- d) Ensino Religioso
- e) Geografia
- f) História
- g) Inglês
- h) Língua Portuguesa
- i) Matemática
- j) Outra(s): _____

12. Assinale o que você costuma fazer nos momentos de lazer:
(Assinale quantas opções desejar)

- a) () Cinema
- b) () Teatro
- c) () Leitura
- d) () Passeio / Viagem
- e) () Televisão
- f) () Internet
- g) () Esporte(s)
- h) () Outros: _____

CATEGORIA 2: VOCÊ E A SUA PROFISSÃO

13. Como você define o seu relacionamento com a administração da escola?

- a) () Ótimo
- b) () Bom
- c) () Regular
- d) () Ruim

14. Como você define o seu relacionamento com os colegas professores?

- a) () Ótimo
- b) () Bom
- c) () Regular
- d) () Ruim

15. A sua escola oportuniza momentos de troca de informações / experiência entre os professores?

- a) () Sempre
- b) () Frequentemente
- c) () Raramente
- d) () Nunca

16. Você se sente valorizado pelo seu trabalho docente? Comente.

17. Assinale a quem você recorre para sanar dúvidas e/ou dificuldades do seu trabalho:
(Assinale quantas opções desejar)

- a) () Diretor
- b) () Supervisor
- c) () Orientador educacional
- d) () Colegas de trabalho
- e) () Outros: _____.

18. Considerando a carga horária de 40 horas semanais, quantas horas, em média, você necessita, fora da escola, para dedicar-se às suas atividades da docência?

- a) () 1 hora
 b) () 2 horas
 c) () 3 horas
 d) () 4 horas
 e) () 5 horas ou mais horas

Qual(is) atividade(s):

19. Você se sente pressionado em seu trabalho docente quanto às exigências do atual contexto sócio-educacional?

- a) () Sim
 b) () Não
 Se afirmativo, qual(is) exigência(s)?

20. Você considera que, em média, o número de alunos, por turma, nesta escola é:

- a) () Adequado
 b) () Excessivo
 c) () Reduzido

21. Quanto às instalações físicas desta escola, assinale com um “X”:

	Adequado	Parcialmente adequado	Não-adequado
Acessibilidade	A ()	B ()	C ()
Banheiro	A ()	B ()	C ()
Biblioteca	A ()	B ()	C ()
Espaço externo para realização de atividades com os alunos	A ()	B ()	C ()
Localização	A ()	B ()	C ()
Ruído	A ()	B ()	C ()
Sala dos Professores	A ()	B ()	C ()

	Adequado	Parcialmente adequado	Não-adequado
Ruído	A ()	B ()	C ()
Arejada	A ()	B ()	C ()
Iluminação	A ()	B ()	C ()
Em relação à metragem da sala de aula e ao número de alunos	A ()	B ()	C ()
Mobiliário	A ()	B ()	C ()

23. Esta escola disponibiliza material para a preparação das suas aulas?

- a) () Sim
b) () Não
c) () Às vezes

Qual(is)?

24. Para escrever no quadro desta escola, você dispõe de:

- a) () Giz
b) () Pincel atômico
c) () Em algumas salas de aula de giz e, em outras, de pincel atômico

25. Quanto ao seu salário você está:

- a) () Muito satisfeito
b) () Satisfeito
c) () Insatisfeito

26. Nesta escola, você dispõe de sala informatizada?

- a) () Sim
b) () Não

27. Você se sente seguro em seu local de trabalho?

- a) () Sim
b) () Não

Explique: _____

28. Assinale as alternativas desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação que, em sua opinião, auxiliam na melhoria das condições de trabalho:

- a) () Realização de cursos de formação continuada
- b) () Ajuda de custo para participação em eventos / congressos
- c) () Liberação para participação em eventos / congressos
- d) () Plano de carreira
- e) () Plano de saúde
- f) () Democratização da gestão escolar
- g) () Outro(s). Especifique: _____

29. Assinale as alternativas desenvolvidas nesta escola que, em sua opinião, auxiliam na melhoria da sua condição de trabalho?

- a) () Realização de cursos de formação continuada
- b) () Ajuda de custo para participação em eventos / congressos
- c) () Liberação para participação em eventos / congressos
- d) () Nenhum dos itens acima
- e) () Outro(s). Especifique: _____

30. Que atividades você desenvolve na sua “hora-atividade”?

31. Na sua opinião, o que tem aumentado a sua carga de trabalho?

32. Na sua opinião, o que melhoraria as suas condições de trabalho?

APÊNDICE B

CARTA AOS PROFESSORES

PREZADO PROFESSOR OU PREZADA PROFESSORA!

Este envelope kraft é destinado aos **professores efetivos dos anos finais do Ensino Fundamental, com carga horária de 40h e que atuam há mais de 3 anos na Rede Municipal de Ensino.**

Os questionários servirão para coletar dados sobre Projeto de Pesquisa intitulado **Condições de Trabalho dos Docentes do Ensino Fundamental**, desenvolvido pelo mestrando Fernando de Lima, vinculado ao Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação Docente do Programa de Mestrado em Educação da Univille e sob a orientação da Professora Márcia de Souza Hobold.

Destacamos que a sua participação nesta pesquisa é opcional. Ela será de grande importância para o cumprimento dos objetivos das pesquisas e os benefícios serão de âmbito acadêmico e profissional para o campo do Trabalho e da Formação Docente.

Ao terminar de preencher o questionário, por favor, insira o documento no envelope kraft e feche-o com a cola. Em seguida, entregue-o na secretaria de sua escola.

Agradecemos a sua contribuição.

PREZADO PROFESSOR OU PREZADA PROFESSORA!

Este envelope kraft é destinado aos **professores efetivos dos anos finais do Ensino Fundamental, com carga horária de 40h e que atuam há mais de 3 anos na Rede Municipal de Ensino.**

Os questionários servirão para coletar dados sobre Projeto de Pesquisa intitulado **Condições de Trabalho dos Docentes do Ensino Fundamental**, desenvolvido pelo mestrando Fernando de Lima, vinculado ao Grupo de Pesquisa Trabalho e Formação Docente do Programa de Mestrado em Educação da Univille e sob a orientação da Professora Márcia de Souza Hobold.

Destacamos que a sua participação nesta pesquisa é opcional. Ela será de grande importância para o cumprimento dos objetivos das pesquisas e os benefícios serão de âmbito acadêmico e profissional para o campo do Trabalho e da Formação Docente.

Ao terminar de preencher o questionário, por favor, insira o documento no envelope kraft e feche-o com a cola. Em seguida, entregue-o na secretaria de sua escola.

Agradecemos a sua contribuição.

APÊNDICE C**MODELO DE QUADRO GERADO POR MEIO DA COMPILAÇÃO DOS DADOS
DAS QUESTÕES OBJETIVAS (PROGRAMA SPSS)
(Quadro com uma amostra da pesquisa)****RELACIONAMENTO COM A ADMINISTRAÇÃO DA ESCOLA**

	Frequência	Percentual
Ótimo	75	46,9
Bom	75	46,9
Regular	5	3,1
N/A	5	3,1
Total	160	100,0

Fonte: Dados Estatísticos do Programa SPSS

APÊNDICE D

LEVANTAMENTO DE QUESTÃO ABERTA NO PROGRAMA EXCEL

Prof.	Resposta
1	
2	
3	
4	Independente se o aluno tem ou não condições de passar de ano, nós somos pressionados a passar.
5	
6	
7	
8	Que as notas sejam sempre acima da média e qualquer atividade feita pelo aluno e que não esteja de acordo deve ser valorizado, não fazendo com que ele refaça a atividade para melhorar.
9	
10	Participação pouca o nula das famílias, falta de hábito de estudo, currículo muito extenso.
11	Os pais querem que façamos o que lhes compete.
12	Pois o professor neste contexto não faz somente o papel de professor, mas de pai, mãe, psicólogo, pois os pais estão “largando” os filhos na escola e os professores que se virem com eles.
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	Tenho que dar notas para os alunos, não é valorizado o conhecimento.
21	
22	Apresentação de gráficos comparativos entre as disciplinas, nos conselhos de classe. Satisfazer a vontade dos pais. Cumprir as estatísticas, quanto a aprovação, a qualquer “preço” ocorrendo a aprovação do aluno que não estudou e que o ano inteiro não fez o que era proposto, em conselho de classe. Em busca de resultado, eu ter que enviar bilhetes, para pais, para alunos que não cumprem com as atividades nas datas propostas. Ter que encontrar dezenas de alternativas para o aluno que diz “não quero fazer e não vou fazer”, pois é sempre o professor é que tem que buscar a solução. Aluno que viola as regras gravemente, permanece na sala de aula ou na escola, não podendo ser punido nem com uma suspensão em casa.
23	
24	
25	Passar aluno sem condições devido ao número de exigido pela Secretaria de Educação.
26	Muitas vezes, há a preocupação de terminas os conteúdos vigentes do ano escolar, se preocupando mais com a quantidade do que a qualidade.
27	
28	
29	
30	Passar alunos sem condições para cumprir o índice 0% de reprovação.
31	

32	
33	
34	Exige-se de certa forma, que se dê média 7,0 através de recuperação – que não recupera (mas é lei!), sem considerar que, o aluno não obtém notas positivas por falta de hábitos de estudo e empenho (do aluno e da família).
35	
36	O aluno tem que ter um bom desempenho mesmo não estudando, o professor é quem tem que dar conta da nota.
37	
38	Que todos os alunos sejam aprovados, independentemente da aprendizagem obtida. É como se o professor fosse o único responsável pela aprendizagem do aluno.
39	
40	Há sobrecarga de obrigações e responsabilidades.
41	Perfeccionismo – exagero – criatividade – muito, muito trabalho e pesquisa.
42	
43	A formação docente não nos capacita para lidar com tantos aspectos: físicos, familiares, déficit de atenção, hiperatividade...
44	
45	
46	Avaliações/ sistema burocratizado.
47	
48	Meio ambiente sustentável. Reduzir a fome, desemprego, doenças...
49	Adequar-se à ausência de valores sociais e a desagregação das famílias que gera a violência que chega na sala de aula.
50	
51	Falta de apoio aos alunos da família.
52	Desempenho dos alunos é cada vez mais baixo.
53	Para a aprovação de alunos sem condições, prazos para entrega de resultados e documentos. Cobranças da comunidade, hoje o aluno (ta) com muitos direitos e poucas obrigações de responsabilidade.
54	
55	
56	Eu me cobro uma melhor atuação como educador mediante a realidade da comunidade.
57	Quando se trata de inclusão, não em todos os casos, mas muitas vezes não estamos preparados para tal tarefa.
58	Notas – julgamento.
59	
60	98% de aprovação.
61	A escola se tornou o lugar para tudo, mas a aprendizagem efetiva é pouco valorizada, aprovação “automática” e desrespeito ao professor.
62	
63	
64	
65	Muitos direitos aos alunos na minha visão o aluno deve ter pré-requisitos para ter acesso à escola.
66	O calendário letivo é desgastante, e não tão “produtivo”, por causa do nº maior de dias letivos; isso “não” garantiu a “qualidade”, só a quantidade; infelizmente...
67	

68	Aguentar alunos em sala que não produzem nada e não há providência em relação á família.
69	As cobranças são muitas em relação aos alunos, porém ninguém observa o lado do professor, como profissional e como ser humano.
70	
71	
72	
73	
74	
75	Aprovação de alunos semi-analfabetos.
76	
77	A pouca participação dos pais no processo.
78	Principalmente em relação à inclusão. Não me sinto preparada para educar alunos deficientes.
79	Não se pode avaliar um aluno dentro das necessidades pedagógicas.
80	Notas, não ter autoridade para avaliar verdadeiramente.
81	Porque não podemos avaliar o aluno como realmente é.
82	
83	Pedem bons resultados (notas) sem oferecer as devidas condições de trabalho. Exigem bom planejamento, sem a escola ter o seu.
84	Cobranças burocráticas; situações emocionais (problemas familiares, sociais, financeiros dos alunos); preocupação excessiva em mostrar resultados que no dia a dia não são uma realidade; envolvimento políticos.
85	
86	
87	As exigências em termo de uma qualidade não existe, números que devem ser modificados, mas na verdade são falsificados. Cada vez mais o professor está isolado, trabalhando sem recursos, resolvendo problemas que são atirados como uma “bomba” sempre à escola.
88	Assumir liderança de projetos (nas aulas atividades), o qual eu não concordo.
89	Me sinto pressionada no quesito de ter que aprovar no, digo, aluno que estão totalmente despreparados ou imaturos.
90	Dos alunos terem que passar sem saber, porque causa do índice de reprovação.
91	
92	Necessitamos atender todos os alunos com NE.
93	
94	É como se “tudo” fosse função da escola, a educação que deveria vir da família; é passada para o professor.
95	Cobram atividades, conteúdos, mas não há espaço e materiais com qualidade. Falta estrutura.
96	Hoje temos que dar conta da educação.
97	Praticamente tudo é responsabilidade da escola hoje em dia, e nós professores, que estamos no dia a dia com os alunos temos que resolver (ou tentar) tudo.
98	Cobranças existem mas, melhores condições de trabalho não. Professor tem que ser “super herói” e dar conta de tudo e de todos!
99	
100	
101	Trabalhar sobre pressão já era! Amor! Sem amor nada dá certo.
102	Há a exigência para aprovação de alunos; preocupação com o “índice”, que mascara a

	realidade, formando cidadãos despreparados para a vida.
103	
104	
105	
106	
107	Com relação á aprovação dos alunos, sem ter apresentado resultados positivos durante o ano.
108	
109	
110	
111	
112	
113	
114	Parece que tudo é culpa do professor, se exige, que o professor: ensine, eduque, cuide, dê a “nota” para o aluno; fazendo uma inversão do nosso papel; quando alguns itens deveriam fazer parte do dever da família. (A nova clientela da escola mudou muito nesses últimos anos).
115	
116	
117	Pela aprovação total dos alunos.
118	A família deixou de fazer o seu papel, e quer que o professor faça.
119	Pois com o avanço tecnológico é preciso estar atento as tendências para tornar as aulas sempre interessantes porque o público adolescente não consegue manter-se focado por muito tempo.
120	
121	Precisamos estar mais ligados com a tecnologia; preparar aulas dinâmicas, muito visual, atrativos que segurem a atenção dos adolescentes, (tarefa difícil).
122	
123	
124	As famílias estão falhando em vários requisitos como comportamento, tarefa...
125	
126	Em relação a participação dos alunos – família – escola.
127	
128	Trabalhar com aluno necessidade especial, baixar o nível pela dificuldade dos alunos.
129	
130	
131	
132	A questão da aprovação em massa, estamos formando cada vez mais alunos sem qualificação alguma.
133	
134	
135	
136	
137	
138	A inclusão é uma “boa” realidade, mas por outro lado não me sinto preparada para lidar com a situação e a indisciplina nos faz babás em sala de aula.
139	
140	
141	

142	Muita burocracia.
143	
144	Busca por números.
145	Aprovação e não ter muitas notas baixas em Inglês.
146	Exercer diversos papéis além de educador.
147	
148	
149	
150	O sistema educacional está voltado para a estatística, para a quantidade, em detrimento da qualidade. Questões sociais são irrelevantes para o sistema educacional.
151	
152	
153	
154	
155	
156	Pela mídia, percentual de aprovação por mim mesma para conseguir resultado e não vejo compromisso das famílias (muitas) e dedicação dos educandos.
157	Acredito que a mídia tem levado a população a culpar os professores dos males do mundo, temos que estar atentos as condições de saúde do aluno, a situação familiar, tudo é responsabilidade que recai p/ a escola.
158	
159	
160	

AUTORIZAÇÃO

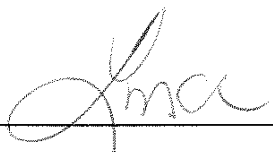
Nome do autor: Fernando de Lima

RG: 2.058.583

Título da Dissertação: "Condições de trabalho dos docentes dos anos finais do ensino fundamental".

Autorizo a Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, através da Biblioteca Universitária, disponibilizar cópias da dissertação de minha autoria.

Joinville, 15/05/2013.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'F. Lima', is written over a horizontal line.

Fernando de Lima