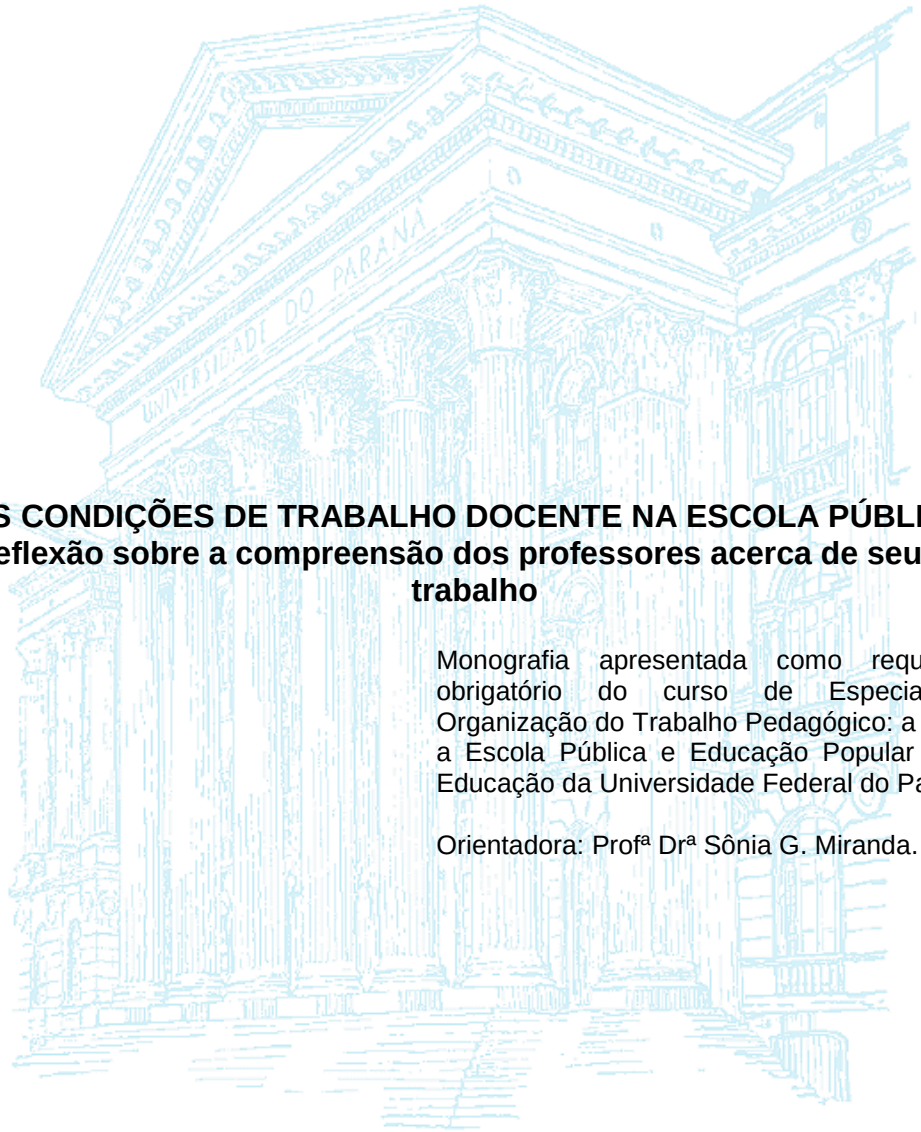
REGINA MARIA ERTHAL



AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NA ESCOLA PÚBLICA: uma reflexão sobre a compreensão dos professores acerca de seu próprio trabalho

Monografia apresentada como requisito parcial obrigatório do curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico: a relação entre a Escola Pública e Educação Popular do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profª Drª Sônia G. Miranda.

CURITIBA
2014

AGRADECIMENTOS

À professora Drª Sônia Guariza Miranda pelas valiosas orientações prestadas no decorrer da presente pesquisa.

Ao professor Coordenador da referida pós-graduação Dr. Gracialino Dias pela colaboração e auxilio no sentido de viabilizar esta pesquisa.

À equipe gestora do Colégio Estadual Prieto Martinez pela colaboração que contribuiu para viabilizar a coleta de dados desta pesquisa.

Aos professores do Colégio Estadual Prieto Martinez pelos depoimentos e pela atenção dedicada a esta investigação.

RESUMO

O presente estudo aborda as condições de trabalho docente na escola pública buscando discutir questões relativas à compreensão dos professores sobre o seu próprio trabalho, partindo do pressuposto de que a compreensão do trabalho na sociedade capitalista está submetida à lógica da mercadoria e, que a mercantilização do trabalho é a principal causa da alienação humana. Tem como objetivo apreender e compreender as determinações da intensificação do trabalho docente como processo humano concreto, dentre estas formas históricas de produção e reprodução da existência humana. Mais especificamente objetiva-se analisar o trabalho docente inscrito na totalidade do trabalho humano, inserido no modo de produção capitalista. Traz como indagações como os docentes caracterizam as condições do trabalho exercido por eles no interior da escola pública; como a equipe gestora concebe o trabalho docente no interior da escola e, como a mantenedora, Secretaria de Estado da Educação do Paraná, concebe a natureza do trabalho docente desenvolvido no contexto da escola pública. Deste modo, a intenção, foi estabelecer possíveis e necessárias articulações políticas e educacionais visando abrir o caminho para a reflexão em torno do tema na reprodução do modo de produção capitalista. As investigações deste estudo fundamentaram-se na concepção teórico-metodológica do materialismo histórico e dialético com aportes de Marx (1974, 1983 e 2008), Vázquez (2011), Kosik (1976), Saviani (1987, 2007, 2009) e Paro (1986), Althusser (1979, 1983, 1999), Politzer (1950), Lefebvre (1991), Masson (2007), Nosella e Buffa (2005). Tais aportes teóricos foram buscados pelo presente estudo para maior compreensão das seguintes categorias de conteúdo: filosofia da *práxis*, trabalho, trabalho docente, modos de produção, meios de produção, dialética, contradição, alienação, e luta de classes, reprodução dos determinantes político-sociais. Por meio da pesquisa de campo este estudo concluiu que 83% dos respondentes consideram que sua atuação profissional está intensificada e precarizada sendo que o conceito de mais-valia de Marx (1974), pela lógica capitalista, acha-se fortemente marcado no trabalho do professor que se mostra desgastado e fragmentado, destituído da sua capacidade de pensar o fazer, em consequência anulando o sujeito na sua individualidade, pois esta percepção, no sistema capitalista, é desprezada no âmbito do local do trabalho docente.

PALAVRAS-CHAVES: Alienação. Contradição. Educação. Intensificação do Trabalho Docente. Precarização.

ABSTRACTO/RESUMEN

El presente estudio aborda las condiciones del trabajo docente en la escuela pública buscando discutir cuestiones relativas a la comprensión de los profesores sobre su próprio trabajo, partiendo de la presuposición de que la comprensión del trabajo en la sociedad capitalista está sometida a la lógica de mercancías y, que la mercantilización del trabajo es la principal causa de la alienación humana. Tiene como objetivo aprehender y entender las determinaciones de la intensificación del trabajo docente como proceso humano en concreto, entre estas formas históricas de producción y reproducción de la existencia humana. Más especificamente se objetiva analisar el trabajo docente inscripto en la totalidad del trabajo humano, inscripto en el modo de producción captalista. Trae como indagaciones como los docentes caracterizan las condiciones del trabajo ejercido por ellos en el interior de la escuela pública; como el equipo administrador gestor concibe el trabajo docente en el interior de la escuela y, como la mantenedora, Secretaria del Estado de Educación del Paraná, concibe la naturaleza del trabajo docente desarrollado en el contexto de la escuela pública. De este modo, la intención, fue establecer posibles y necesarias articulaciones políticas y educacionales visando abrir el camino para la reflexión alrededor del tema en la reprodución del modo de la produción capitalista. Las investigaciones de este estúdio se basaron en la concepción teórico-metodologica del materialismo histórico y dialéctico con aportes de Marx (1974, 1983 y 2008), Vázquez (2001), Kosik (1976), Saviani (1987,2007, 2009) y Paro (1986), Althusser (1979,1983,1999), Politzer (1950), Lefebvre (1991), Masson (2007), Norsella y Buffa (2005). Estas contribuiciones teóricas fueron buscadas por el presente estudio para mayor comprensión de las siguientes categorias de contenidos: filosófica de la práxis, trabajo, trabajo docente, modos de producciones, medios de producción, dialéctica, contradición, alienación, y lucha de clases, reproducción de los determinantes policos-sociales. Por medio de la investigación de campo este estudio concluyó que 83% de los contestadores consideran que su atuación proficional está intensificada, y precariazada siendo que el concepto de más-valia de Marx (1974), por la lógica captalista, se encuentra fuertemente tachada en el trabajo del profesor que se muestra desgastada y fragmentado, distituido de su capacidad de pensar o hacer, en conseqüencia anulando el sujeto en su individualidad, pues esta percepción, en el sistema captalista, es despreciada en el ámbito del sitio del trabajo docente.

PALBRAS LLAVES: Alienación. Contradicción. Intensificación del trabajo Docente. Precarización.

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1 – TURMAS E ALUNOS MATRICULADOS, COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ..... 35
TABELA 1 – FAIXA ETÁRIA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013 36
TABELA 2 – PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, POR SEXO, 2013 37
TABELA 3 – PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, POR TEMPO ININTERRUPTO DE DOCÊNCIA EM SALA DE AULA, 2013 37
TABELA 4 – HORAS PADRÃO DE TRABALHO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013 38
TABELA 5 – PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ QUE DESENVOLVEM OUTRAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS PARALELAS, 2013 39
TABELA 6 - DISCIPLINAS CURRICULARES MINISTRADAS, CARGA HORÁRIA DE TRABALHO SEMANAL, PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013..... 40
TABELA 7 – AULAS SEMANAIS, POR TURMA E DISCIPLINAS MINISTRADAS POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013.... 40
TABELA 8 – NÚMERO TOTAL DE TURMAS POR SEMANA ASSUMIDAS POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013.... 41
TABELA 9 – NÚMERO TOTAL DE HORAS-AULA POR SEMANA MINISTRADAS POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013.... 42
TABELA 10 – NÚMERO TOTAL DE ALUNOS ATENDIDOS POR SEMANA, POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013..... 43
TABELA 11 - LOCAIS DE ATUAÇÃO ONDE OS RESPONDENTES CUMPREM SUA CARGA HORÁRIA..... 44
TABELA 12 – COMPARATIVO SOBRE A FORMA COMO SE DÁ O TRABALHO EM SALA DE AULA COM A ÉPOCA EM QUE O RESPONDENTE COMEÇOU A TRABALHAR 45
TABELA 13 – MÉDIA DE HORAS SEMANAIS UTILIZADAS EM DOMICÍLIO PARA PREPARO DE AULAS, LEITURAS DE PRODUÇÕES DISCENTES E OUTRAS ATIVIDADES DE SUPORTE AO TRABALHO DOCENTE DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013..... 48
TABELA 14 – POSICIONAMENTO DOS RESPONDENTES QUANTO À SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL ENCONTRAR-SE INTENSIFICADA E PRECARIZADA LEVANDO EM CONTA SUAS RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO APLICADO 49

TABELA 15 - NÚMERO IDEAL DE ALUNOS POR SALA, CONSIDERADO PELO RESPONDENTE PARA UM BOM TRABALHO PEDAGÓGICO EM SUA DISCIPLINA CONSIDERANDO A ETAPA OU MODALIDADE ONDE ATUA 56
TABELA 16 – FAIXA ETÁRIA DA EQUIPE DE GESTÃO DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013 65
TABELA 17 – GESTORES, COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, POR SEXO, 2013 66
TABELA 18 – EQUIPE DE GESTÃO, COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, POR TEMPO ININTERRUPTO DE TRABALHO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO, 2013 68
TABELA 19 – HORAS PADRÃO DE TRABALHO DA EQUIPE DE GESTÃO DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013 68
TABELA 20 - EQUIPE GESTORA - LOCAIS DE ATUAÇÃO ONDE CUMPRE SUA CARGA HORÁRIA 69
TABELA 21 – POSICIONAMENTO DE GESTORES DA ESCOLA SOBRE SE A QUANTIDADE DE ALUNOS EM SALA DE AULA INTERFERE NO TRABALHO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO PELOS PROFESSORES, NO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013 71
TABELA 22 – POSICIONAMENTOS DE GESTORES DA ESCOLA SOBRE SE SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL ASSIM COMO DOS DOCENTES ENCONTRA-SE INTENSIFICADA E PRECARIZADA LEVANDO EM CONTA SUAS RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO APLICADO E OS CONCEITOS EXPRESSOS NA APRESENTAÇÃO DO MESMO 75

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 7
2 JUSTIFICATIVA 8
3 OBJETIVOS 10
3.1 Objetivo Geral 10
3.2 Objetivo Específico 10
4 Hipótese 10
5 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS 11
5.1 Procedimentos de investigação 11
5.2 Relações entre escola pública e educação popular 14
5.3 Função social da escola pública, relações de poder e luta de classes. 16
5.4 Fundamentos da educação popular e suas relações com a educação escolar 19
5.5 Educação popular e emancipação humana 20
5.6 *Práxis* e o trabalho docente 21
5.7 Intensificação do trabalho docente no modo de produção capitalista. 27
6 PESQUISA DE CAMPO 35
6.1 O contexto escolar investigado 35
6.2 Eixo I: perfil e forma de trabalho dos professores da rede pública estadual de ensino 36
6.3 Eixo II: análise dos respondentes sobre suas condições de trabalho 45
6.4 Eixo III: impacto das condições de trabalho na vida cotidiana dos respondentes. 47
6.5 Eixo IV: proposições dos respondentes para melhoria das condições de trabalho docente 56
6.6 Equipe de gestão da escola investigada 65
6.7 Mantenedora – Secretaria de Estado da Educação (SEED) 78
CONSIDERAÇÕES FINAIS 80
REFERÊNCIAS 83
APÊNDICES 86

1 INTRODUÇÃO

A questão central à que se propõe este estudo é a investigação do processo de intensificação e conseqüente precarização do trabalho docente e a compreensão dos professores sobre os impactos desse processo em seu próprio trabalho.

Este estudo investigou as condições de trabalho no interior de uma escola pública estadual, da educação básica no município de Curitiba, com ênfase no trabalho docente.

Partiu-se do pressuposto de que o trabalho na sociedade capitalista está submetido à lógica da mercadoria e, que a mercantilização do trabalho é a principal causa da alienação humana.

O trabalho docente compreendido como meio de produção é igualmente tratado sob a forma de mercadoria, embora articulado com os aspectos da reprodução social, que é o principal objetivo expresso pelas classes sociais dominantes para o seu sistema de educação: garantir a reprodução social da força de trabalho e a lógica de funcionamento da sociedade.

A pesquisa buscou responder as seguintes indagações:

1. Como os docentes caracterizam as condições do trabalho exercido por eles no interior da escola pública?
2. Como a equipe gestora concebe as condições do trabalho docente no interior da escola?
3. Como a mantenedora, Secretaria de Estado da Educação do Paraná, concebe a natureza do trabalho docente desenvolvido no contexto da escola pública?

2 JUSTIFICATIVA

O contexto da intensificação do exercício profissional do magistério, na rede estadual de ensino, tem mostrado a precariedade das condições de trabalho, que a maioria dos docentes precisa administrar diariamente. Há um excessivo número de alunos por sala de aula, majoritário no período diurno, que implica no estreitamento das possibilidades de ensino e aprendizagem com qualidade e interação pessoal com os alunos. Além, também, da elevada quantidade de horas-aulas que os professores ministram semanalmente, com apenas 30% de hora-atividade.

Pode-se citar ainda, uma intensificação do trabalho burocrático, caracterizado pelo acúmulo de preenchimento de documentos, como os livros registros de classe para assegurar e legitimar perante a mantenedora a própria prática docente, além de toda formação/capacitação profissional contínua exigida para fins de progressão na carreira e uma ínfima possibilidade de ganhos financeiros.

Desde a década de 1980, a autora desta pesquisa atua como professora de Geografia e percebe, a cada ano, o descaso dos governos em compreender tamanha incoerência pedagógico-funcional. As escolas tornaram-se, em grande medida depósitos de alunos, onde se massificam conteúdos e estratégias de ação, com professores sobrecarregados de trabalho durante o período letivo e ainda posterior trabalho domiciliar.

Portanto, neste contexto de excessivo trabalho docente, no qual se materializam condições extremas do processo de intensificação e precarização, este estudo toma como seu objeto analisar como professores da escola básica pública compreendem esta intensificação em seu próprio trabalho.

Diante disso justifica-se essa investigação visando levantar conhecimentos que propiciem uma discussão maior, envolvendo os principais atores dessa situação - os professores, bem como descrevendo aspectos da intensificação de seus trabalhos e as implicações disso em sua atuação profissional e a consequente precarização das práticas docentes, para tanto procedendo também à coleta de dados com gestores da escola e da mantenedora.

Busca-se, portanto, compreender e apreender as determinações da

intensificação do trabalho docente como processo humano concreto, determinado pelas formas históricas de produção e reprodução da existência, compreender o trabalho docente inscrito na totalidade do trabalho, tal como se objetiva no modo de produção capitalista, porém analisando este processo pela ótica de trabalhadores docentes da escola pública, bem como de gestores desta escola e da sua mantenedora.

Deste modo, esta análise impõe a necessidade de compreensão da natureza própria do trabalho docente, produzido e reproduzido por meio da tensão dialética entre as determinações estruturais da realidade social e suas próprias determinações específicas.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Apreender e compreender as determinações de intensificação e precarização do trabalho docente como processo humano concreto, determinado pelas formas históricas de produção e reprodução da existência humana.

3.2 Objetivo Específico

Desvelar e refletir sobre como professores da escola pública, bem como gestores desta escola e de sua mantenedora apreendem e compreendem (ou não) as condições de intensificação e precarização de seu próprio trabalho docente.

4 HIPÓTESE

A ausência de compreensão das causas da intensificação do seu trabalho interfere nas condições do trabalho no interior da escola pública e influencia a relação do trabalho pedagógico com a socialização dos conhecimentos.

5 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

5.1 Procedimentos de investigação

A pesquisa documental apoiou-se na concepção teórico-metodológica do materialismo histórico e dialético em relação as suas categorias centrais de análise (KUENZER, 2011, p. 64): “totalidade, *práxis*, contradição, movimento”, no sentido de tentar compreender as determinações da intensificação do trabalho docente como processo humano concreto, determinado pelas formas históricas de produção e reprodução da existência humana inscritas na totalidade do trabalho humano, tal como se objetiva no modo de produção capitalista, textos extraídos de artigos da *Internet* de bases de dados científicas como: Scielo[1], Grupos de Trabalho da ANPED[2] e CAPES[3].

Foi feita a articulação entre o objeto de estudo e a apropriação teórico-prática das categorias de conteúdo de análise do método materialismo histórico e dialético (MARX, 1974, 1983 e 2008), além da filosofia da *práxis* (VÁZQUEZ, 2011) trabalho (KOSIK, 1976), trabalho docente, modos de produção (SAVIANI, 1987, 2007 e 2009 e PARO, 1986), meios de produção (ALTHUSSER, 1999), dialética (POLITZER, 1950, LEFEBVRE, 1991), contradição (POLITZER, 1950; MASSON, 2007, NOSELLA e BUFFA, 2005); mais-valia e alienação (MARX, 1974), lutas de classes (MARX, 1983). A reprodução dos determinantes político-sociais será tratada na perspectiva de Althusser (1979, 1999, 1983) e Saviani (1987).

Foi ainda desenvolvida uma articulação com textos produzidos sobre educação popular, relações de poder, relações hegemônicas visando compreender a escola pública e o Estado brasileiro.

O fundamental do método não está na consideração abstrata dos dois termos, escola e sociedade, relacionado *a posteriori*, mas na relação construtiva entre eles, pois esses termos só existem concretamente nessa condição. A dialética não é uma função mecânica que descortina, para além da aparência (escola), uma essência metafísica (sociedade), mas sim, uma condição recíproca de existência. A criação e o desenvolvimento de uma determinada instituição escolar estão

[1] http://www.scielo.br, 2013.

[2] http://www.anped.org.br, 2013.

[3] http://www.capes.gov.br, 2013.

condicionados por uma determinada sociedade, que por sua vez é influenciada pelos rumos que a escola venha a tomar. Essa influência adquire tamanha amplitude que chega a moldar suas relações de produção, sem esquecer, porém, na produção da escola, a sociedade opera, de forma conflituosa, pois as classes sociais opostas lutam em favor de escolas que atendam aos seus próprios interesses (BOBBIO et al., 1990 apud NOSELLA e BUFFA, 2005).

O emprego do método materialista histórico e dialético requer uma concepção teórica de mundo que tenha uma perspectiva transformadora e de igualdade, compreensão do mundo revolucionária e de como nos situamos neste mundo. Devem ser levadas em conta as categorias de análise: movimento e totalidade (MARX, 1983). O modo de produção capitalista marcado pelos contrários, não concebe as coisas sem movimento e não dá para entender educação fora dos meios de produção.

Portanto, o ser humano é movimento e contradição, pois é ao mesmo tempo biológico e histórico e, em função disto será feita análise sob o ponto de vista da categoria luta de classes (POLITZER, 1950), com referência a economia política, trabalho, relações de trabalho, modos de produção e capitalismo brasileiro.

Assim também como considera Lefebvre (1991, p. 238): ”o método dialético busca captar a ligação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, que faz com que se choquem, que os quebra ou os supera”.

Neste sentido, visando conhecer a realidade do fenômeno, é necessário conhecer a dimensão da totalidade (MASSON, 2007) considerando que aquilo que é aparência faz parte do fenômeno, porém não é o fenômeno. Aparência e fenômeno compreendem o mesmo processo. Em relação ao uso da dialética, contribuiu Lefebvre (1991, p. 238): “A pesquisa racional (dialética) considera cada fenômeno no conjunto de suas relações com os demais fenômenos e, por conseguinte também no conjunto dos aspectos e manifestações daquela realidade de que ele é “fenômeno”, aparência ou aparecimento mais ou menos essencial”.

Neste contexto e focalizando o trabalho docente, pode-se ver expressa a contradição, conforme entendimento de Masson (2007) e Saviani (2007). Por meio desta categoria de análise compreende-se que a percepção do fenômeno é sempre uma aproximação do real concreto, isto é, pesquisar os fenômenos é se aproximar

de certa concreticidade do real.

À luz desse entendimento no presente estudo buscou-se articular relações que determinam o fenômeno intensificação do trabalho docente as quais não estão todas aparentes, mas devem estar na essência. “Para ser contraditório é preciso usar o interesse contra a classe dominante conservadora” (MASSON, 2007, p. 110).

O conceito de intensificação do trabalho se firma como termo-chave para a compreensão das contradições e indignações vividas por professores.

Saviani (1987) e Paro (1986) afirmam que para discutir a natureza do trabalho pedagógico é preciso contemplar os conceitos marxistas de produção material e não-material. Somente assim, para eles, é possível avançar no sentido de superar o círculo provocado pela polêmica trabalho produtivo/improdutivo.

Sob esta ótica, este estudo analisa a categoria trabalho, mais especificamente o trabalho não-material que corresponde ao trabalho dos professores.

A discussão sobre a questão relativa à possibilidade das relações capitalistas com a natureza do trabalho pedagógico enquanto uma especificidade da escola deverá fundamentar-se em Saviani (1987) e Paro (1986). Bem como a discussão sobre a educação submetida às regras capitalistas deverá ancorar-se igualmente em Saviani (1987). Estes autores consideram que os procedimentos de trabalho da escola pública estão divididos em funções de quem pensa e de quem executa o trabalho.

Com relação aos meios de produção e a relação entre trabalho e educação (trabalho docente) fez-se uma “apreensão dialética” entre as relações sociais concretas e a teoria. Portanto, há a necessidade de buscar compreender a Política e suas influências no processo educacional ancorada no fundamento de Louis Althusser, (1999) por entender a importância deste referencial para a análise do papel político-ideológico da escola e suas possibilidades de repensar este papel da escola na formação de sujeitos que assumam enfrentar a reorganização do capital. Althusser (1979) considera o caráter mecânico e externo da relação entre determinantes sociais e a educação.

Em estudos sobre a relação entre educação e sociedade, no artigo sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado, Althusser (1979), enfatiza o papel da escola na produção de indivíduos, com a finalidade de servir às necessidades do setor

econômico da sociedade capitalista.

Ainda, segundo Althusser (1979, p. 204), a Ideologia, “é um sistema de representações, sejam imagens, mitos, ideias ou conceitos. Mas a ideologia não é simplesmente uma ideia, ela tem uma existência material no momento em que se transforma em um sistema de relações entre as condições reais de existência dos indivíduos e suas representações”.

Na ideologia, Althusser (1979, p. 206-207) considera que,

> os homens expressam, não as suas relações nas suas condições de existência, mas a maneira como vivem a sua relação às suas condições de existência: o que impõe, ao mesmo tempo, relação real e relação “vivida”, “imaginária”. A ideologia é, então, a expressão da relação dos homens com seu “mundo”, isto é, a unidade (sobredeterminada) da sua relação real e da sua relação imaginária com as condições de existência reais.

No campo da educação o objetivo final do processo do conhecimento para Althusser (1979) é o processo histórico das relações sociais concretas. Sob este entendimento, os processos de produção e reprodução social do conhecimento estão intimamente ligados aos processos de produção e reprodução do modo de produção que cada época ou período exprime em suas condições históricas.

Espera-se com esta discussão ampliar a noção de educação, tratada aqui como formação humana, conjugando essa formação com as categorias de trabalho e de política que constituem as relações sociais concretas.

Com base nos procedimentos de investigação propostos para este estudo espera-se ainda discutir as causas da intensificação do trabalho docente e sua possível interferência nas condições do trabalho no interior da escola pública e conseqüente influencia na relação do trabalho pedagógico com a socialização dos conhecimentos.

5.2 Relações entre escola pública e educação popular

Para Marx (1983), o homem deve ser apreendido em seu contexto social determinando sua vida, ou seja, aquele faz dele aquilo que ele é. Mas, cada ser humano como sujeito pode, a partir desses determinantes fazer certas escolhas. O que remete ao entendimento de que o determinismo absoluto nega o subjetivo.

De acordo com Althusser (1983, p. 103-104) o termo, sujeito significa: “1) uma subjetividade livre, um centro de iniciativas, autor e responsável por seus

atos; 2) um ser subjugado, submetido a uma autoridade superior, desprovido de liberdade, a não ser a de livremente aceitar a sua submissão". (ALTHUSSER, 1983, p. 103-104).

De certo modo a ideologia burguesa se utiliza dessa subjetividade para justificar sua subordinação. Para Anderson (1984, p. 45 apud BERNARDINO, 2008, p. 4),

> o repúdio ao termo sujeito suscita uma verdadeira contradição e incoerência no pensamento de Louis Althusser, visto que foi deixado de lado no conjunto de seus escritos o papel do sujeito histórico na constituição dos processos sociais e como consequência disso a "progressiva extinção e dissolução do marxismo althusseriano, como corrente, em meados dos anos 70.

Isto demonstra o caráter conflitivo do indivíduo ao considerar que dentro da teoria do social não há possibilidade de o indivíduo estar "consciente" de tudo. (BERNARDINO, 2008, p. 4).

O resgate do potencial reflexivo humano como contraposição a esta assertiva pode ser fundamentado de acordo com a ideologia burguesa, quando o homem é igual ao sujeito e este é um sujeito consciente de si e, aqui. Neste aspecto, porém, ressalta-se que Althusser entende que Marx nega isso.

Contudo, de acordo com Lukács (1997, p. 22 apud BERNARDINO, 2008, p. 4), no caso do processo de trabalho, o sujeito realiza uma posição teleológica de modo consciente, no entanto não há a possibilidade de o indivíduo estar consciente plenamente de todos os condicionamentos de sua atividade e, dessa forma,

> é óbvio que isso não impede que os homens atuem. De fato, existem inúmeras situações nas quais, sob pena de se arruinar, é absolutamente necessário que o homem aja embora tenha clara consciência de não poder conhecer senão uma parte mínima das circunstâncias. E, no próprio trabalho, o homem sabe que pode dominar apenas uma pequena faixa de elementos circunstantes; mas sabe também – já que o carecimento urge e, mesmo nessas condições, o trabalho promete satisfazê-lo – que ele, de qualquer modo, é capaz de realizá-lo (LUKÁCS, 1997, p. 22-23 apud BERNARDINO, 2008, p. 4).

Segundo Marx (1983), o homem tem uma determinante social, expressão das relações sociais do meio em que vive daí a necessidade de haver uma mudança do meio social e demais condicionantes que compõem o mesmo.

O trabalho social decorre da própria natureza histórica do modo de produção no qual ele está inserido. Nos modos de produção anteriores ao capitalismo o grau de exploração do trabalho de uma classe por outra sempre foi mais intenso. Sob o capitalismo havia a promessa da constituição de uma sociedade baseada na "igualdade", "liberdade" e "fraternidade".

No entanto, o mundo do trabalho gerado por essa formação histórica, as inúmeras atividades desenvolvidas pela humanidade vêm se intensificando desde a sua origem e, segue em franca marcha.

Em “O capital”, Marx (1983) assinala várias vezes a condição de precariedade do trabalhador submetido à ordem capitalista em que “todos *os* métodos destinados a intensificar a força produtiva social do trabalho se realizam às custas do operário individual [...] mutilam transformando-o num homem fragmentário” (p. 546-47), anulando o sujeito na sua individualidade, pois esta percepção, no sistema capitalista, é desprezada no âmbito do local do trabalho. Os professores são intensificados em suas forças intelectuais e físicas, oprimidos pelas forças produtivas da sociedade capitalista, o que torna o trabalho enfraquecido e desarticulado.

5.3 Função social da escola pública, relações de poder e luta de classes.

Conforme o pensamento de Marx (1983) são as condições históricas que produzem as idéias. Para este autor, o homem é historicamente determinado pelas relações com os outros homens e com a natureza. Essas relações condicionam o individuo. Quando o homem usou o trabalho para modificar sua condição, seja para o conforto, alimentação, segurança, criou a manifestação de se apropriar de algo, da natureza em seu benefício. Outros homens, porém se apropriaram de mais natureza, mais recursos e exploraram outros homens para conseguir obter ainda mais lucro deixando os demais homens em precárias condições de vida. Da história do homem simples, que quis superar sua situação desprivilegiada, veio a idéia de acumulo de capital e exploração.

A educação e particularmente o ambiente escolar produzem e reproduzem este modo de produção das sucessivas épocas de acordo com o período e suas condições históricas.

Portanto, qual a diferença entre escola e educação? A escola é o mundo sistêmico como são também os hospitais, as fábricas, pois são os ambientes das realidades. O campo da educação se remete às ideias. As escolas públicas legitimam as finalidades das hegemonias e por essa relação são ambientes altamente frágeis. Como podemos ter um pensamento livre se estamos determinados por um sistema alienador ou segundo Althusser (1999), determinados

por um aparelho ideológico de Estado?

Nas escolas, a ideologia impregnada é a dos dirigentes, da elite, da burguesia, que acaba por reproduzir o que já está posto na sociedade. Ao reproduzirmos os mesmos pensamentos de submissão, deixamos que as pessoas menos favorecidas, no caso da escola pública, os professores e alunos, não conheçam e reflitam sua própria situação de submissão.

Longe de representar o bem-comum, a sociedade capitalista quer reproduzir essa exploração, onde muitos consomem pouco do que se produz e poucos consomem a maior parte de bens e serviços perpetuando os interesses de classes dominantes. Esta ideologia dominante, que obscura as lutas de classes tenta mostrar a sociedade una e harmônica, e é este conceito de sociedade harmônica que precisamos transformar.

O papel da escola se afirma com muita importância na disputa ideológica, instrumento de manutenção ou de transformação dos poderes sociais instituídos. A escola tem a função de esclarecer a relação entre a exploração na lutas de classes, reproduzir o que já existe e está imposto pela hegemonia do capital ou alertar para a exploração/reprodução sinalizando com caminhos alternativos para a superação dessa situação. Ao libertar os alunos e professores e as famílias para que saibam ler o mundo em que vivem e ler-se nesse mundo, esclarece essas questões que regem as forças produtivas do capital.

Ainda nesta mesma perspectiva de reflexão, a educação é caracterizada por uma atividade intencional humana e histórica a qual é construída na totalidade das relações sociais, portanto tem uma função específica. Almeja-se que, se realize como um dos processos de formação humana, socializadora dos amplos aspectos que se remetem à vida histórica, econômica, cultural em sociedade, de época.

Portanto, deve ser racionalmente interpretada com as categorias da lógica dialética, como ressalta Lefebvre, (1991, p. 209): “deve-se apreender cada coisa, cada ser, cada situação, não apenas em suas conexões e em suas contradições internas, mas no movimento total que delas resulta”, o que permite uma formação do homem em sua essência histórica concreta, real, na totalidade do que significa viver em sociedade e acaba se constituindo na própria concepção plena de formação desse ser e da perpetuação das formas sociais de convivência.

Todavia torna-se contraditória, pois a educação nos habilita a pensar

conscientemente sobre o mundo em que vivemos e ver-se neste mundo, de forma crítica, possibilidade vislumbrar um futuro diferente, para além do que temos agora, superando a situação atual, transformando-a, por meio da criação de novos conhecimentos, novas perspectivas da totalidade da realidade objetiva. Neste sentido contribuiu Kosik (1976, p. 44), “sem a compreensão de que a realidade é totalidade concreta, que se transforma em estrutura significativa para cada fato ou conjunto de fatos, o conhecimento da realidade concreta não passa de mística, ou a coisa incognoscível”.

Evidenciando ainda mais a importância de se buscar o conhecimento da realidade concreta, conforme Lukács (1989, p. 19), “é evidente que todo conhecimento da realidade parte dos fatos. Trata-se de saber quais os dados da vida que merecem (e em que contexto metodológico) ser considerados como fatos importantes para o conhecimento”.

Em sua concepção teleológica, a educação promove a formação humana e visa a um fim, ou seja, a possibilidade de membros úteis à sociedade. No entanto, esses fins são determinados pelos interesses/conflitos de classes definindo assim as posições sociais hegemônicas e proletárias constituindo um tipo social específico de educação, enfim uma forma particular de responsabilidade da ação entre os seres humanos. Também se insere em uma das modalidades de trabalho social por que sugere formação para o labor em sociedade, necessidade histórica intrínseca de sobrevivência.

Em sua própria realização ela é exponencial, pois multiplica a necessidade de se obter ainda mais educação, é inconclusa e exige que sempre estejamos aprendendo, afinal não passamos um dia sem aprender.

Porém, o caráter histórico-antropológico mais contraditório do processo educativo é concebido na implicação simultânea da conservação e substituição do saber existente, ou seja, sempre seguindo a superação profícua de novos saberes e de um plano mais alto do processo cultural.

Contudo, o maior desafio no campo educacional é autoconscientizar os seres humanos dos conhecimentos necessários para os interesses gerais mais amplos, aspectos do que é viver em sociedade.

Neste sentido, os professores podem ser profissionais incentivadores dessas reflexões, porém se estiverem sobrecarregados de trabalhos pouco avançam

nessa direção. Isso compromete a promoção ativa da relação dos alunos com os saberes que lhes permitam desenvolver conhecimentos e valores necessários para a vida e transformações da sociedade contemporânea. Podem acontecer falhas no processo de aquisição de uma aprendizagem mais significativa dos alunos.

Também e, por conseguinte o tipo de ensino fica comprometido, pois a intensificação das atividades docentes tem ficado em grande medida muito precarizada assegurando apenas mínimas possibilidades de modificações sociais, resultado de baixa qualidade de educação desenvolvida.

De acordo com Lukács (1989, p. 65), portanto, “o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente”.

5.4 Fundamentos da educação popular e suas relações com a educação escolar

A educação é um processo a ser constantemente construído, porém ainda é necessário avançar na perspectiva democrática social nas escolas, uma vez que ainda este é um aparelho ideológico de Estado.

Sob esta ótica entende-se que toda escola é altamente ideológica e, em consequência não existe neutralidade na educação, na cultura e demais áreas humanas. Portanto, cabe aos professores o desenvolvimento de uma consciência mais critica o que pode acontecer para além das escolas oficiais, na educação popular. Toda educação deve ter um caráter de libertação e cunho social para que possamos pensar, criar consciência material e intelectual, para mudar nossas vidas.

Dentre tantas categorias de proletários explorados, uma das categorias que desenvolvem trabalhos imateriais, tem-se a dos professores, a qual tem exercido suas funções de maneira mais intensificada. A superação dessa situação é difícil, pois poucos refletem sobre suas condições de trabalho e não dominam uma literatura especializada para compreender suas realidades profissionais. Os professores devem pensar o seu tempo e suas condições de trabalho, e isso não é fácil.

Todos os determinantes dessa realidade específica e do contexto do

trabalho docente nas escolas públicas são contraditórios, pois estão ligados à economia de mercado. No capitalismo, conforme Marx (1983), a economia é contraditória. A força para vislumbrar transformações está na apreensão de conhecimentos.

A escola pública é um dos veículos de formação de massa para o mundo do trabalho. As ideologias dominantes acabam sendo reproduzidas nestes ambientes. A ideologia é um campo muito forte na área da educação e cultura e são as sucessões de gerações que podem mudar alguma coisa na sociedade. Uma educação popular que tenha noção da vida real, que estabelece relações concretas e sociais permite pensar em uma sociedade mais justa, pois é a criação do mundo é do próprio homem.

Diante desta perspectiva da educação pautada na imanência que trata da vida real e concreta frente a todas as suas imperfeições e contradições resulta ação humana. O homem é um ser social, partindo disto tem a percepção de que é o sujeito da própria vida, constrói sua própria concepção de mundo, havendo necessidade de construir uma concepção de mundo libertadora.

Para Marx (1974) a educação popular enquanto educação científica precisa dominar a ciência, recorrer a ciência, defender a escola como lugar da ciência.

A escola deve reivindicar ao máximo a autonomia, não deve depender que o Estado defina currículo, a escola deve aprofundar e explicitar os fundamentos científicos que estão por trás do processo de trabalho.

5.5 Educação popular e emancipação humana

Feitoza (2012, p. 1) comenta que,

> Discutir a emancipação humana, como um dos constituintes da Educação Popular (EP), requer explicitar as idéias em torno do projeto de libertação humana, que se inscreve na perspectiva do materialismo histórico e dialético, sendo a liberdade uma luta pela humanização e hominização e contra a coisificação. Investidas teóricas deste porte se apresentam como necessárias, marcadamente na contemporaneidade (ou "pós-modernidade"), que, como expressão filosófica e estética do neoliberalismo, do culto ao individualismo, da apologia pós-estruturalista, vêm buscando desqualificar todas as perspectivas coletivas, através do argumento do subjetivismo e as novas demandas sociais, atingindo frontalmente os conceitos "clássicos" , como o da emancipação, pela opção reformista como nova síntese histórica.

Para Feitoza (2012, p. 6), "O viés marxista gramsciano de emancipação

destaca grande importância à educação popular, baseados em princípios humanistas e científico-técnicos, para viabilizar a emancipação ideológico-cultural e econômico sócio-política".

Feitoza (2012, p. 12) menciona que o materialismo histórico-dialético, "serviu e serve como instrumento teórico-metodológico para a Educação popular, porque tais estudos partiram de sistemas concretos, cujo foco está na tentativa de emancipação humana e na necessária transformação do mundo".

Freire (1991 apud FEITOZA, 2012, p. 13) reforça a tese que aponta a escola popular para o exercício da cidadania, junto a grupos populares ao relacionar "educação e organização popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares, capacitação científica e técnica".

Ao pensar projetos socialistas de educação popular em suas possibilidades históricas "deve-se ter como eixo o poder da ideologia emancipadora" (FEITOZA, 2012, p. 16).

Deste modo, ao explorar o conceito de *práxis*, relacionando-o ao trabalho docente vê-se nele contidos elementos para a educação popular a qual também está relacionada com a educação do trabalhador precarizado.

Assim sendo, entende-se que é necessário promover uma formação política desses professores na perspectiva de superação de suas precarizações para mais a frente considerar uma outra forma de organização para suas lutas, uma vez que a organização sindical vem se mostrando adesista a políticas governamentais perdendo sua autonomia e deixando totalmente desamparados seus filiados.

5.6 *Práxis* e o trabalho docente

Segundo Souza (2008, p. 31) "há uma busca do processo de produção humana, no decorrer das relações efetivadas no curso da trajetória histórica dos sujeitos que a produzem".

Vázquez (2011) comenta o sentido que se aplica quando pensamos a *práxis* no âmbito da produção humana de ações históricas [...] "toda *práxis* é atividade, mas nem toda atividade é *práxis*" (VÁZQUEZ, 2011, p. 185), o que nos leva a refletir sobre as diferenças do que se entende propriamente por *práxis*,

percorrendo uma linha marxista como teoria.

A adoção científica de uma concepção da filosofia da *práxis* pode ser tomada como uma referência teórica-política-social e histórica que habilite os profissionais da educação, a mudar suas concepções de mundo, e entender os contextos em que vivem, procurando construir formas alternativas para além das forças hegemônicas.

Assim como a atividade prática exige uma ação efetiva sobre o mundo, visa uma possibilidade de transformação real, a teoria age no campo das consciências, das idéias sobre os objetos analisados sem alterar de fato os objetos.

Para tanto, a teoria revolucionária se desenvolve em nome da *práxis*, fundada na prática que pretende resolver por seu caráter rigoroso, científico e objetivo, as contradições da realidade e de sua amplitude histórica, as quais são confirmadas por essa prática.

Conforme Politzer (1950, p. 165), “somente a prática revolucionária nos permite descobrir a verdade da sociedade capitalista, porque só ela se funda nessa sociedade; e somente a prática revolucionária necessita da verdade, uma vez que, sem teoria justa, corre-se para o fracasso”.

Para o materialismo histórico e dialético há dois graus qualitativamente distintos: a prática e a teoria. Então:

> A prática é o ponto de partida necessário da teoria, a fonte de conhecimento, e que ela é, além disso, critério de verdade. Assim, portanto, toda teoria deve necessariamente retornar a prática, e isto por duas razões: primeiro, porque a teoria é, precisamente, feita para a prática, ela não se elabora para satisfazer a vã curiosidade do diletante, que contempla o mundo, mas, precisamente, no intuito de contribuir para transformar; segundo, porque, uma vez que o real é movimento, mudança incessante, a teoria que busca bastar-se a si mesma esteriliza e não passa de dogma morto; sem retorno constante à prática, o processo do conhecimento se detém, não é mais possível obter-se um reflexo cada vez mais exato do real, corrigir as insuficiências da teoria, aprofundar o conhecimento do mundo (POLITZER, 1950, p.164).

Como conseguir despertar a consciência crítica dos profissionais da educação, mais especificamente dos professores de sala de aula, que ao longo de anos de trabalho, tem encarado a intensificação de suas atividades sem uma devida reflexão sobre essas condições trabalhistas? A aproximação do estudo da filosofia deve propiciar a busca do conhecimento, da compreensão do real e das práticas humanas desenvolvidas.

Toda compreensão do real, da realidade exige uma teoria que se aproxime

dessa compreensão maior, mais abrangente e complexa. Para podermos alterar as condições reais de trabalho docente e sua correspondente intensificação, fruto de uma massificação das atividades do mundo do trabalho de hoje, se faz necessário questionar a própria realidade e o objeto da ação, as condições do trabalho docente frente a novas imposições políticas e administrativas. “[...] O conhecimento cientifico da sociedade é possível, oprimidos e explorados poderão apreendê-los e fazer a unidade entre a prática e a teoria a estrela condutora...” (POLITZER, 1950, p.167).

A consciência da interpretação do real a que os professores, se vêem submetidos em exercer seus trabalhos, tem ficado alienada em relação ao acúmulo de tarefas e exigências constantes.

Cabe enfrentar essas situações, buscar saídas para superar essa falta de organização, para chegar a uma possibilidade de transformação das circunstâncias reais.

Conforme Vázquez (2011, p. 227), “como toda atividade propriamente humana, a atividade prática que se manifesta no trabalho humano, na criação artística ou na práxis revolucionária é uma atividade adequada a fins, cujo cumprimento, exige certa atividade cognoscitiva”.

Uma forte reflexão sobre as condições do trabalho docente e as devidas intensificações dessas atividades imateriais, na busca de uma ação sobre as consciências, requer um estudo teórico minucioso para poder mudar essas condições de vida impostas pelas instâncias institucionais e as devidas ações de endurecimento das atividades.

Todo e qualquer trabalho possui algum grau de intensidade, condição intrínseca, mas o principal é identificarmos a que intensificação se remete. Desde que realizamos uma ação sobre a natureza, guiada por um projeto mental, que envolve alguma força física, psíquica ou intelectual, exige esforço de quem o pratica e demanda correspondente intensidade, dizendo de outra maneira, para algum esforço investimos certa quantidade de energias mais ou menos qualificadas, assim se efetiva o desenvolvimento de alguma atividade concreta ligada ao processo de trabalho.

Essa atividade laboral desenvolvida envolve as capacidades individuais ou coletivas para além de um esforço físico, mental, afetivo e os conhecimentos adquiridos em sociedade. Assim como, essas relações se estabelecem no coletivo

das atividades desenvolvidas e podem se constituir como potencialidades construtivas.

Nos dias atuais e no modo de produção capitalista, o que se almeja é a excelência nos resultados e é esse caráter que irá definir os graus de manipulação da intensificação das atividades, determinações exigidas pelas superestruturas mantenedoras do sistema, onde os trabalhadores não têm vez nem voz. Entende-se por superestruturas (ALTHUSSER, 1999, p. 79), “unidade que comporta em si mesma dois níveis ou instancias: o jurídico-político e o ideológico”.

Os aparelhos ideológicos de Estado segundo Althusser (1999) colocam cada um em seu lugar e não questionam as lutas de classes. A elite tem uma visão de mundo e a maioria dos trabalhadores não tem tempo para estudar e se apoderar dos conhecimentos teóricos e críticos para poder ver-se no mundo da exploração, estão imersos na lógica do capitalismo, como massa de manobra.

Gramsci (1987) reforça este entendimento ao afirmar que só o homem pode fazer sua caminhada. A elite não vai construir uma sociedade igual e mais humana, são os trabalhadores que vão fazer isso.

A educação deve emancipar as pessoas, alertando sobre a consciência falsa de mundo em que vivemos e somos explorados considerando as relações sociais de exploração e reprodução das elites dominantes como fatos naturais impossíveis de serem alterados, modificados, transformados.

Como analisa Althusser (1999), podemos pensar numa pedagogia que seja um dos meios de superação a ordem social, injusta e desigual. A educação poderá transformar a estrutura econômica da sociedade formando pessoas mais conscientes de seu papel na sociedade e de como ela se impõe ao mercado de trabalho capitalista, deixando de lado questões sociais mais importantes sob o ponto de vista de igualdade, fraternidade e exercício de ampla cidadania.

Neste estudo, a intensificação do trabalho dos professores pode centrar-se na melhoria da qualidade dos serviços prestados, faz referencia a quantidade de alunos atendidos e ao tempo despendido para além das demais atividades institucionais e organizativas solicitadas.

Essa situação expõe todos os trabalhadores a busca de melhores resultados e isso que define a medida do grau de intensificação ou o que pode ser chamado de “mais trabalho” e os esforços necessários para os fins almejados.

A intensificação do trabalho está relacionada diretamente com a exploração intensa dos trabalhadores e seus esforços para realizar todas as tarefas a mais. “As relações de produção não são relações puramente técnicas, mas relações da exploração capitalista, inscritas como tais na vida concreta da produção inteira” (ALTHUSSER, 1999, p. 68).

As práticas docentes públicas não são atividades livres e, muito menos, autônomas. Ocorrem através da subordinação aos órgãos mantenedores e devido a isso, a imposição ou determinação do maior ou menor grau de intensificação, não sai senão dessa instância. A mesma, objetiva ações, onde os intelectuais orgânicos a serviço das políticas públicas gerenciam o emprego de menor número de profissionais, em escolas superlotadas de alunos, o que se pode ousar dizer que são apenas os locais de “depósito de alunos”.

Essa força de trabalho do magistério por força da necessidade de sobrevivência se vende por parcos salários e se sujeita a todo tipo de imposição institucional, o que acaba não denunciando as condições de trabalho que caracterizam a intensificação das atividades desenvolvidas nas centenas de escolas espalhadas pelo Brasil. Ainda, os sindicatos que supostamente deveriam assegurar lutas por melhores condições de trabalho a seus afiliados, acabam atendendo as determinações estatais com presteza.

Contudo, acredita-se que os profissionais podem e devem se organizar dentro ou fora de sindicatos, o que poderia fazer frente de resistência a essas imposições. Essa disputa entre as classes exploradas e os exploradores jamais será definida sem luta.

Nas escolas, assim como demais ramos que desenvolvem o trabalho não material, são cada vez mais exigidos resultados a ser atingidos, o que demanda intenso envolvimento dos trabalhadores e gera a noção de “mais valia relativa”, pois são aplicadas as capacidades intelectuais, afetivas, o repasse dos conhecimentos construídos socialmente e ainda os cuidados de relacionamentos individuais e coletivos em salas de aula, muitas vezes superlotadas de alunos.

Todos esses aspectos intrínsecos ao magistério sofrem uma pressão ímpar de intensificação no momento atual. Para se explicar essa “mais valia relativa” (MARX, 1983. p. 581), é necessário incorporar suas dimensões constitutivas: a inteligência, a afetividade e a sociabilidade para além do tempo médio necessário

para esse desenvolvimento. São necessários modelos de interpretação teórica dessa “mais valia relativa” aplicada às atividades docentes que não sejam procedentes dos paradigmas industriais.

O importante é ressaltar que todas as atividades institucionais e organizacionais exigidas invadem os tempos livres dos professores e a vida pessoal e familiar fortemente se compromete. Outros agravantes são os desgastes intelectuais, o que já geram doenças, abstenção e faltas sucessivas no trabalho, assim como o crescente número de professores com licenças por afastamento para tratamento de saúde, resultando em gastos públicos, caso de substituição de professores ou a perda de aulas por grande número de alunos.

Diante do exposto, a *práxis* se faz pelas ações concretas as quais os seres humanos se afirmam no mundo com vistas à transformação das realidades imediatas, onde se transformam a si mesmos. Essas ações para produzirem algum efeito, precisam de intensa reflexão, da autotransformação em relação ao seu papel na sociedade e de uma teoria que se remete à ação.

Práxis e teoria são interligadas e para Vázquez (2001, p. 156): “toda *práxis* é atividade, mas nem toda atividade é *práxis*”. Para atuar de forma a conscientizar ou sensibilizar os sujeitos é preciso, que as atividades práticas estejam amparadas por uma teoria do conhecimento. Ao acontecer às transformações nas condições objetivas também acontece à própria transformação, na possibilidade de uma práxis revolucionária.

Para que consigamos subverter a ordem econômica vigente que nos aliena precisamos de uma *práxis* consciente, reflexiva. De acordo com Vázquez (2011, p. 297),

> O proletariado só pode libertar-se ao adquirir consciência de sua exploração, assim como a necessidade de desenvolver uma *práxis* revolucionária para eliminá-la. Necessita, por conseguinte, de uma *práxis* que se desenvolva no marco de uma série de condições objetivas dadas e com uma elevada consciência da referida *práxis*, tanto de seus limites como de seus fins e possibilidades.

No caminho da superação das determinações brevemente descritas neste texto, em relação à intensificação das atividades profissionais impostas aos docentes, entende-se que com a aproximação de uma efetiva *práxis* revolucionária torna-se possível fazer significativa mudança no contexto vivido por todos. São essas as intenções maiores dessa luta, e para as quais todos os envolvidos no

campo educacional devem direcionar suas atenções e olhares.

> Assim, a atividade coletiva consciente dos homens, longe de abolir a racionalidade objetiva, exige seu conhecimento cientifico com o objetivo de que os atos humanos não se percam na utopia ou na aventura. A criação histórica, como conjunção de fatores objetivos e subjetivos, implica uma elevação do fator subjetivo e um conhecimento da racionalidade objetiva. (VÁZQUEZ, 2011, p. 399).

Recorrendo as reflexões de Souza (2009, p. 32-33) quando este afirma que "torna-se importante diferenciar as diversas formas de atividade no universo da produtividade humana, como pretensão de entendermos o que nos leva a considerar a *práxis* humana" como determina a Filosofia de Marx.

Vale mencionar que, a atividade considerada apresenta características que a determinam como propriamente humana:

> (a) a atividade encontra-se na esfera da efetividade e não da possibilidade, (b) a atividade não é potencial, mas atual, (c) ocorre efetivamente, se separar-se de seu conjunto de atos, (d) a atividade mostra a totalidade das partes de seu processo, pois estas de forma desarticuladas não apresentam as características de uma atividade, (e) as articulações promovem a modificação do meio, ou seja, da matéria-prima, e por último, é necessário apresentar um resultado/produto. (VÁZQUEZ, 2011, p. 186).

Este entendimento demonstra que a atividade como propriedade humana deve ser categorizada e dotada de finalidade, e que leva a uma fase final de um produto efetivo, real em sua composição.

No que respeita o presente estudo sobre a intensificação do trabalho dos docentes e sua compreensão sobre a sua própria atividade como proletários da educação, torna-se possível tecer uma reflexão no sentido de entender que a atividade produzida na prática do professor na instância de sala de aula, efetivamente considerada humana, mas que, necessariamente, não é a ocorrência da *práxis*.

O proletário professor é também considerado um dos profissionais que pertencente à classe que vive do trabalho, e a respeito disso, a referência é à compreensão do que é ser proletário. A ausência da consciência de classe proletária pode ser um dos fatores determinantes da subordinação deste trabalhador e da intensificação do seu trabalho docente que será analisado ao retomar algumas discussões sobre o tema conforme descrito a seguir.

5.7 Intensificação do trabalho docente no modo de produção capitalista.

A partir da perspectiva marxiana pela qual o homem é visto como um ser que se faz homem pelo trabalho, ou seja, atividade humana que transforma a natureza segundo os seus interesses e ao mesmo tempo é transformadora da própria forma de ser do homem, podemos identificar, de modo geral, dois tipos de trabalho: material e não-material (SAVIANI, 2008, p. 12).

O trabalho do professor caracteriza-se como não-material. Contudo, mesmo sabendo-se que todo e qualquer trabalho possui algum grau de intensidade, condição intrínseca. Intensidade não significa o mesmo que intensificação, portanto, é necessário identificarmos a que intensificação se remete o termo. Sempre que é realizada uma ação humana sobre a natureza, guiada por um projeto mental, que envolve alguma força física, psíquica ou intelectual, se exige esforço de quem a pratica e demanda correspondente intensidade, (DAL ROSSO, 2008, p. 42). Dizendo de outra maneira, para algum esforço investimos certa quantidade de energias mais ou menos qualificadas, assim se efetiva o desenvolvimento de alguma atividade concreta ligada ao processo de trabalho.

Essa atividade laboral desenvolvida envolve as capacidades individuais ou coletivas para além de um esforço físico, mental, afetivo e ainda mais os conhecimentos adquiridos em sociedade. Sendo que essas relações se estabelecem no coletivo das atividades desenvolvidas e podem se constituir como potencialidades construtivas.

Diz Apple (1995, p. 39) que a intensificação, em termos gerais, “representa uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos (as) trabalhadores (as) educacionais são degradados”, caracterizando-se pela crescente demanda de novas atribuições, pela falta de tempo para as atividades mais básicas da vida humana e pelo sentimento de cansaço crônico dos trabalhadores intelectuais em função do excesso de trabalho.

Nesse contexto, pode-se relacionar a intensificação do trabalho docente especialmente às intensas cobranças institucionais e organizativas do tempo de trabalho dos professores com a sobrecarga de tarefas e registros de prestação de contas pedagógicas ligadas ao ensino e a aprendizagem, bem como ao movimento de proletarização da categoria docente.

A categoria trabalho docente abarca tanto os sujeitos nas suas complexas dimensões, experiências e identidades quanto às condições em que as atividades

são realizadas no ambiente escolar. Compreende, portanto, as atividades, responsabilidades e relações que se realizam na escola para além da sala de aula, sujeitas, no conjunto, a mecanismos implantados pelo processo de gestão na busca por redução dos custos e a busca por melhores resultados e aumento da eficácia.

Vale salientar o entendimento de Hypólito *et al*. (2005, p. 54) sobre a identidade profissional dos docentes a qual corresponde,

> a uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente e inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca dessa profissão - certamente marcado pela gênese e desenvolvimento histórico da função docente -, e os discursos que circulam no mundo social e cultural acerca dos docentes e da escola.

Contudo, nos dias atuais e a partir do modo de produção capitalista, o que se almeja é a excelência nos resultados e, é esse caráter que irá definir os graus de manipulação da intensificação das atividades; determinações exigidas pelas superestruturas mantenedoras do sistema, na qual os trabalhadores não têm vez nem voz.

Os professores são extremamente demandados no seu trabalho e com frequência se sentem responsáveis pelo desempenho de seus alunos e da escola.

Este entendimento pode ser complementado recorrendo ao pensamento de Hypólito (1991, p. 5) quando este se refere à mais-valia do trabalho docente, “[...] em se considerando a acumulação do capital a partir da produção imediata de mais-valia, o trabalho do professor de escola pública não deve ser considerado como produtivo, mas enquanto partícipe da acumulação mediata do capital este trabalho poderia ser considerado como produtivo”.

Esta interpretação tecida pelo autor a partir da consideração de Marx é que “a especificidade da atividade educativa escolar impede que aí se generalize o modo de produção capitalista”. Para Vitor Paro, lança mão, então, dessa perspectiva de análise aberta por Marx, “para aprofundar o exame da natureza do processo pedagógico que tem lugar na escola, acabando por concluir que, aí, ‘em virtude da natureza própria do fenômeno educativo’, o modo de produção capitalista não pode aplicar-se de forma plena”. (PARO, 1986, p, 140).

Saviani destaca que o conceito de modo de produção, tal como formulado e desenvolvido por Marx, “não está circunscrito, como se tende a interpretar, à

economia. É, antes, um conceito ontológico, pois diz respeito ao modo como é produzido o próprio ser dos homens" (SAVIANI, 2009, p. 110-111).

Deste modo, o conceito de modo de produção é,

> uma determinação concreta, especificando-se os modos fundamentais que se manifestaram historicamente, nomeados como comunismo primitivo, asiático, escravismo antigo, feudal e burguês moderno. Assim, o princípio fundamental inerente ao conceito de modo de produção é que aquilo que os homens são decorre diretamente do modo como eles produzem sua existência (SAVIANI, 2009, p. 110-111).

Em consequência menciona Saviani (2009, p. 110-111),

> o modo de produção determina todas as manifestações da existência humana, desde as formas da produção dos bens materiais destinados ao consumo e à troca, até as formas da consciência. Portanto, a forma de manifestação da educação também irá variar de maneira correspondente à variação do conceito de modo de produção. Assim, a educação vigente no comunismo primitivo terá características diversas em relação àquela produzida no âmbito do modo de produção asiático, antigo, feudal ou no modo burguês moderno, isto é, capitalista.

Conforme mencionam Souza e Mello (2011, p. 3), "ao perfazer o caminho do real para compreender o "ideal", não é possível ignorar que vivemos no processo material sob a hegemonia do modo de produção capitalista e em uma sociedade dividida em classes sociais. Neste modo de produção, prevalece a exploração do homem pelo homem, ou seja, de uma classe sobre a outra".

Nesse modelo de sociedade as relações sociais são pautadas sob a lógica do capital e esta tem como objetivo central a reprodução do lucro, obtido pela exploração do trabalho. Assim, entende-se, que nesse modelo referido, "o capital é a potência econômica da sociedade burguesa, que domina tudo. Deve constituir o ponto inicial e o ponto final" (MARX, 2008, p. 265).

Souza e Melo (2011, p. 3) comentam que nessa linha de compreensão da educação, é fator preponderante a compreensão do modo de produção hegemônico em cada momento histórico, pois se entende "que o mesmo imputa a educação o seu conteúdo primordial, que propicia a reprodução dos seus valores principais".

Marx, na *Contribuição à crítica da economia política* enfatizou essa importância do entendimento do modo de produção com as seguintes palavras:

> Na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência

> dos homens que determina o seu ser; ao contrario, é o seu ser social que determina sua consciência (MARX, 2008, p. 45).

Saviani (2009, p. 111), referindo-se *a Pedagogia histórico-crítica* comenta que esta,

> foi construída, tendo por base o conceito de modo de produção, em sua acepção marxiana. Com efeito, ao definir a educação como "o ato de produzir, ativa e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens", essa teoria pedagógica está se reportando explicitamente ao conceito de "modo de produção", pois entende que do modo como os homens produzem sua existência deriva o modo como se produz a educação.

Na primeira formulação da pedagogia histórico-crítica, Saviani (2009) parte da compreensão do modo como a existência humana vem sendo produzida sob a forma capitalista, procurando identificar os problemas que, uma vez postos por esse modo de produção, exigem a intervenção da prática educativa.

Porém, na *Apresentação* da primeira edição do livro, em 1991, consta uma pesquisa de longo alcance com objetivo "rastrear o percurso da educação desde suas origens remotas, tendo como guia o conceito de modo de produção". E, em seguida, indicar o objeto da investigação nos seguintes termos: "trata-se de explicitar como as mudanças das formas de produção da existência humana foram gerando historicamente novas formas de educação, as quais, por sua vez, exerceram influxo sobre o processo de transformação do modo de produção correspondente".

Nesta perspectiva é estabelecida articulação com o tema intensificação do trabalho docente, buscando conhecer as condições de trabalho dos professores da escola pública com vistas a tecer uma reflexão da compreensão dos professores sobre o seu próprio trabalho.

Para Souza (2009, p. 30), "a própria historicidade do sistema capitalista em suas relações de produção tem como essência a interferência nas relações sociais, considerando-se os mecanismos de autovalorização do capital, o que possibilita inúmeras e rápidas mudanças em suas formas de organização da produção e do trabalho, levando os trabalhadores a uma espoliação e proletarização de suas atividades".

De acordo com Marx (1983) o trabalho é um processo em que o homem transforma a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla suas ações materiais sob a natureza. "Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica a sua própria

natureza" (MARX, 1983, p. 204).

Sob esta ótica e articulando com o objeto de estudo – a intensificação do trabalho docente e a ausência de reflexão dos seus trabalhadores sobre essa situação imposta pela lógica do capital, cabe romper com essa lógica para poder estabelecer a possibilidade de uma ação democrática para além dos interesses do próprio Estado.

Para Marx (1983, p. 156 apud BASSO e MAZZEU, 1998),

> o trabalho sob relações de dominação impõe-se ao homem como simples meio de existência, isto é, como uma atividade que tem como único sentido o de garantir a sobrevivência física. Mas, segundo o mesmo autor, a atividade vital humana é tanto a responsável ou a base para prover as condições materiais de existência, quanto engendradora da vida genérica do homem. Isto quer dizer que, além de produzir os meios necessários para a existência física, a atividade vital humana produz, ao mesmo tempo, a humanização ou autocriação do gênero humano através do processo de objetivação.

Conforme menciona Hypolito (1991, p. 1), "[...] a natureza do trabalho em nada modifica o problema; a questão é em como este trabalho está submetido à forma capitalista de organização do trabalho, independentemente de seu resultado ser uma produção material ou não-material".

Para Lourencetti (2004, p. 2) a intensificação do trabalho docente tem, "no neoliberalismo e na implantação da reforma educacional uma de suas raízes mais fortes: os professores vivem uma situação de proletarização, enfrentam uma crise na profissão, ao mesmo tempo em que são vistos como técnicos executores, reduzidos à tarefa de implementar uma reforma".

A compreensão do trabalho na sociedade capitalista está submetida à lógica da mercadoria e, que a mercantilização do trabalho é a principal causa da alienação humana.

Marx refere-se à alienação desde os Manuscritos Econômicos e Filosóficos de 1974, (p. 156), "indica a alienação a partir da consideração do indivíduo que não reconhece a sua produção, pois esta se torna superior ao produtor, ou seja, uma concepção de alienação, de uma essência humana: a da alienação de uma relação humana, social, concreta e, portanto, referente a um modo de ser social do homem, que se pode entender em seu próprio desenvolvimento histórico-social".

No trabalho alienado, "a vida mesma aparece só como meio de vida" (Marx 1974, p. 156) sendo entendido, assim, como meio de existência, como uma aparente atividade, como exterior ao trabalhador e não como ato que desenvolve novas

capacidades e cria novas necessidades, não como essência humana no sentido da realização das potencialidades humanas.

As condições sob o regime capitalista de acumulação/exploração promoveram uma reestruturação no setor produtivo que passou a valorizar um modelo de profissional multifuncional, contrapondo-se ao profissional especializado do modelo *fordista*/*taylorista*.

A reprodução do trabalho docente nos modos de produção capitalista para as escolas orientou-as no modelo/forma de organização do trabalho das empresas e, assim na perspectiva da proletarização docente, o trabalho docente se configura como intensificado através do controle dos objetivos, dos meios e do fazer pedagógico. Reduziu-se a autonomia do trabalho docente, desqualificando toda a concepção de trabalho de uma categoria.

Considerando que a escola pública, a educação popular tem aumentado o grau de precarização do trabalho docente, cria-se neste contexto uma relação contraditória entre o professor e o poder hegemônico exercido pelo Estado.

A reforma da educação básica brasileira na década de 1990, consequência da reforma do Estado Brasileiro, ambas impostas pelo Banco Mundial, ou seja, dos desígnios do grande capital financeiro, aliados aos ideais da pós-modernidade, no contexto do neoliberalismo e da voracidade da globalização acontece nos sucessivos governos FHC (Fernando Henrique Cardoso) através da criação de um Ministério específico: o MARE (Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado, 1995, ministro Bresser Pereira).

As ações de planejamento e políticas públicas para a Educação Básica, nos governos subseqüentes até o atual (em 2013) trazem com maior consequência a intensificação e precarização do ensino público, pois são ampliadas e garantidas, maior número de vagas/matrículas nas escolas públicas, porém sem construção de mais salas de aulas, assim como também sem a ampliação de contratação de professores, ou seja, apenas superlotam as salas de aulas já existentes comprometendo enormemente o trabalho pedagógico desenvolvido no interior das inúmeras salas de aulas.

Segundo Souza (2008, p. 167) a classe dos professores que atuam na rede pública de ensino “tem percebido atualmente (e isto não deixa de ser uma percepção histórica também) um distanciamento muito grande entre o discurso que

enaltece o valor da educação na construção de uma sociedade melhor e a desvalorização no interior das práticas [...], quer através do tratamento precário que o Estado lhe reserva, vide os salários dos professores, quer porque através da crise de emprego e das modificações do trabalho o diploma deixou de ser um salvo-conduto para uma vida melhor" (CODO, 1999 apud SOUZA, 2010, p. 167)

Em decorrência disto, existem condicionantes que atingem outros aspectos da vida dos docentes os quais "têm apresentado problemas de saúde e sofrimentos psíquicos relacionados à sua atividade profissional" (CODO, 1999 apud BARBOSA, 2009, p. 1).

De outro modo, "a falta de estudos que analisem as relações de trabalho na escola em consonância com as alterações advindas da economia, da política e das relações de trabalho em outros setores", foi apontada por Oliveira (2004 apud BARBOSA, 2009, p. 1) como espaço a ser preenchido na pesquisa em educação.

Assim sendo, e com base nos argumentos expostos o presente estudo buscou articular e relacionar estes temas na intenção de conhecer as condições de trabalho docente na escola pública por meio de uma reflexão da compreensão dos professores sobre o seu próprio trabalho considerando a sua intensificação.

6 PESQUISA DE CAMPO

6.1 O contexto escolar investigado

A Escola escolhida é o Colégio Estadual Prieto Martinez que atende em torno de 550 alunos (dados do SERE de 2013) distribuídos no Ensino Fundamental e Médio nos 3 turnos de expediente, conforme quadro 1 a seguir:

QUADRO 1 – TURMAS E ALUNOS MATRICULADOS, COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ

TURNO	TURMAS	TOTAL MATRICULADO (2013)
ENSINO MÉDIO		
Manhã		
	1º A	40
	1º B	40
	1º C	41
	2º A	32
	2º B	38
	2º C	39
	3º A	37
	3º B	38
	3º C	34
Tarde		
ENSINO FUNDAMENTAL		
	6º ano	17
	7º ano	23
	8º ano	30
	9º ano	35
ENSINO MÉDIO		
	1º D	21
	2º D	15
	3º D	23
Noite		
ENSINO MÉDIO		
	1º E	23
	2º E	24
	3º E	41
TOTAL DE ALUNOS		553

O Colégio Estadual Prieto Martinez localiza-se a cerca de 1,5 quilômetros do centro da cidade de Curitiba, em um bairro de classe média, caracterizado como um bairro residencial, porém com alguns pontos comerciais de grande frequência de pessoas, nota-se que a urbanização já chegou até a esse bairro. A maioria dos alunos atendidos, no entanto, não é do entorno, mas provenientes de bairros mais afastados e até de municípios vizinhos da região metropolitana como Almirante Tamandaré, Colombo dentre outros. As famílias dos alunos são majoritariamente pertencentes às classes populares, apresentando uma média mensal de rendimentos de até três salários mínimos.

A equipe gestora da Escola é constituída por uma diretora efetiva, que está no cargo a mais de sete anos ininterruptos; uma vice-diretora, há três anos; duas pedagogas no turno da manhã, três no turno da tarde e duas no turno da noite. O corpo docente efetivo é composto por quinze professores concursados, três com contrato provisório de trabalho e duas professoras readaptadas de função.

A pesquisa de campo envolveu 18 professores da educação básica do Colégio Estadual Prieto Martinez, em 2013. Os questionamentos foram separados para efeito de análise em 4 eixos, a saber: Eixo I – perfil e forma de trabalho dos professores da rede pública estadual de ensino; Eixo II - análise dos respondentes sobre suas condições de trabalho; Eixo III: impacto das condições de trabalho na vida cotidiana dos respondentes; Eixo IV: proposições dos respondentes para melhoria das condições de trabalho docente. Apresentam-se, ainda considerações da equipe de gestão da rede pública estadual de ensino. Os dados fornecidos pelos respondentes ao questionário são demonstrados a seguir.

6.2 Eixo I: perfil e forma de trabalho dos professores da rede pública estadual de ensino

TABELA 1 – FAIXA ETÁRIA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013

FAIXA ETÁRIA	**NÚMERO**	**%**
Não respondeu	1	5
20-30	-	-
30-40	5	28
40-50	7	39
50-60	3	17
60 e mais	2	11
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

Nos dados da tabela 1 observa-se que 67% (12) dos professores investigados encontram-se na faixa etária compreendida entre 30 a 50 anos, seguidos dos da faixa de 60 anos e mais totalizando 11%. Observa-se ainda, que na faixa etária entre 40 e mais de 60 anos de idade a concentração também é de 67% (12) dos professores.

TABELA 2 – PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, POR SEXO, 2013

SEXO	**NÚMERO**	**%**
Não respondeu	1	5
MASCULINO	7	39
FEMININO	10	56
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

No que se refere ao sexo dos respondentes a maioria constituída de56% (10) são do sexo feminino e 39% (7) do sexo masculino (Tabela 2).

No trabalho pedagógico pode-se observar quanto à questão de gênero que pessoas do sexo feminino participam mais representativamente, a partir do que pode-se depreender ao fazer uma analogia com Marx (1983) e a participação do capital, que este humano feminino pode interferir no modo de intensificação do trabalho uma vez que as mulheres são bastante exigidas para além do seu ambiente de trabalho curricular e extracurricular, isto é, no seu cotidiano doméstico.

De outro modo, a crescente igualdade que tem sido verificada entre os papéis femininos e masculinos nos ambientes de trabalho de modo geral e tem sido parte do desenvolvimento de perspectivas mais igualitárias, difere do observado no que se relaciona com o trabalho do professor.

TABELA 3 – PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, POR TEMPO ININTERRUPTO DE DOCÊNCIA EM SALA DE AULA, 2013

TEMPO	**NÚMERO**	**%**
Não respondeu	2	11
> 1 ano	1	6
1-5 anos	2	11
5-10 anos	2	11
10-20 anos	4	22
20-30 anos	4	22
30-40 anos	3	17
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

Os professores respondentes que contam com 10 a 20 anos, de tempo ininterrupto de docência em sala de aula representam 22% (4), seguidos dos de 20 a 30, anos 22% (4), 30 a 40 anos, 17% (3); 1 a 5 anos 11% (2) e 5 a 10 anos, 11% (2). Dois dos professores abordados através do questionário não responderam a questão (Tabela 3).

Vale salientar que do total de respondentes 39% (7 deles) tem de 20 a 40 e 22% (4 deles) tem de 10 a 20 anos de tempo ininterrupto de docência, respectivamente o que representa um longo trajeto percorrido no ambiente escolar, apesar das condições adversas.

Este dado mostra que pode aumentar a intensificação, em razão de que, a maioria deles experimenta sobrecarga de trabalho e esforços, num ciclo vicioso. As condições de trabalho, que envolvem perda de autonomia e com aumento das atividades de trabalho promovem grande desgaste físico, mental e psicológico, o qual tem impacto negativo sobre os professores, que se sentem cansados com tantas atividades, e com o fato de perderem parte da autonomia de trabalho e, ao mesmo tempo, seu valor social.

TABELA 4 – HORAS PADRÃO DE TRABALHO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013

HORAS PADRÃO	NÚMERO	%
Não respondeu	3	17
1 padrão de 20 horas	8	44
2 padrões de 20 horas	5	28
1 padrão de 40 horas	1	6
Outra forma [1] [2] [3] [4] [5] [6] [7]	1	5
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.
NOTAS: [1] 1 padrão de 20 horas mais 13 aulas extraordinárias (Professor 1)
[2] PSS (processo seletivo simplificado- professor substituto- vínculo temporário) 12 horas aulas com 4 horas atividades (Professor 3).
[3] 1 padrão de 40 horas mais 4 aulas extraordinárias (Professor 4).
[4] 20 horas com aulas extraordinárias (Professor 8)
[5] 20 horas na rede particular de ensino (Professor 9)
[6] 1 padrão de 20 h mais 10 horas extraordinárias (Professor 13).
[7] PSS 38 horas aulas (Professor 17).

Na tabela 4 verifica-se que 44% (8) dos professores respondentes têm um padrão de 20 horas; 28%, (5) possuem 2 padrões de 20 horas e 6% (1) tem um padrão de 40 horas, outras formas representam 5% (1) a saber: 1 padrão de 20

horas mais 13 aulas extraordinárias (Professor 1); PSS (processo seletivo simplificado- professor substituto- vínculo temporário) 12 horas aulas com 4 horas atividades (Professor 3); 1 padrão de 40 horas mais 4 aulas extraordinária (Professor 4); 20 horas com aulas extraordinárias (Professor 8); 20 horas na rede particular de ensino (Professor 9); 1 padrão de 20 h mais 10 horas extraordinárias (Professor 13); PSS 38 horas aulas (Professor 17).

TABELA 5 – PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ QUE DESENVOLVEM OUTRAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS PARALELAS, 2013

ATIVIDADES PROFISSIONAIS PARALELAS	**NÚMERO**	**%**
Não respondeu	2	11
SIM[(1) (2) (3) (4) (5)]	4	22
NÃO	12	67
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

NOTA: [(1)] elaboração de projetos culturais (carga diária de 3 horas e 18 horas/semana) (Professor 5);
[(2)]na rede particular de ensino (5 horas diárias e 25 horas semanais) (professor 9)
[(3)]Trabalho com artesanato *patch work* (2:30 horas/diárias) (Professor 12)
[(4)]Pós graduação educação ambiental projeto ed. UFPR PIBID (Professor 14).
[(5)]Limpo casa incluindo banheiro e vidros (Professor 18).

Dentre os professores respondentes observa-se que 4 deles (22%) desenvolvem atividades paralelas, tais como: elaboração de projetos culturais (carga diária de 3 horas e 18 horas/semana) (Professor 5); na rede particular de ensino (5 horas diárias e 25 horas semanais) (Professor 9); trabalho com artesanato *patch work* (2:30 horas/diárias) (Professor 12); pós-graduação educação ambiental projeto da UFPR (Universidade Federal do Paraná) PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/Ministério da Educação (MEC) (Professor 14).

Vale mencionar que um professor mencionou que limpa casa, incluindo banheiros e vidros. Seguidos de 12 dos respondentes que não desenvolvem atividades paralelas. Sendo que um professor não respondeu (Tabela 5).

Ao observar os dados das Tabelas 4 e 5 nota-se que os professores respondentes apontam um grau de dificuldade diante de suas atividades pedagógicas e paralelas o que sugere que devem (re)pensar o seu tempo e suas condições de trabalho.

Todos os determinantes dessa realidade específica e do contexto do trabalho docente nas escolas públicas são contraditórios, pois estão ligados à

economia de mercado e no capitalismo, conforme Marx (1983), e sabe-se que a economia é contraditória.

A dinâmica contraditória esta presente no trabalho do professor conforme entende Politzer (1950), dor e sofrimento; prazer e sofrimento; satisfação e insatisfação. A sobrecarga de trabalho associada ao ciclo vicioso de mais-valia a que o professor se acha submetido sugere uma crescente insatisfação por parte destes trabalhadores.

TABELA 6 - DISCIPLINAS CURRICULARES MINISTRADAS, CARGA HORÁRIA DE TRABALHO SEMANAL, PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013

DISCIPLINAS CURRICULARES	NÚMERO	%
Não respondeu	1	5
Apenas 1 disciplina	12	67
2 disciplinas	3	16
3 disciplinas	1	6
Outras	1	6
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

Na tabela 6 verifica-se que 67% (12) dos professores respondentes tem apenas 1 disciplina curricular semanal; seguidos 16% (3) que possuem 2 disciplinas semanais; 6% (1), 3 disciplinas semanais e 6% (1) outras. Um professor não respondeu.

TABELA 7 – AULAS SEMANAIS, POR TURMA E DISCIPLINAS MINISTRADAS POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013

NÚMERO DE AULAS POR SEMANA	NÚMERO	%
Não respondeu	-	-
1 aula	-	-
2 aulas	10	48
3 aulas	5	24
4 aulas	1	5
5 aulas	1	5
8 aulas	1	5
10 aulas	1	5
15 aulas	1	4
20 aulas	1	4
TOTAL	**21**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.
NOTA: Há mais de uma resposta por entrevistado

Os dados da Tabela 7 demonstram que número de aulas ministradas, por semana em cada turma, por disciplina, pelos professores do ensino fundamental, escola estadual são: duas aulas semanais para - 48% (10) dos professores respondentes seguidos de três aulas semanais para 24% (5); e quatro, cinco, oito, dez, quinze e vinte aulas semanais para 5% (1) dos professores, por semana em cada turma.

Pode-se concluir que o parâmetro de aulas ministradas semanais em cada turma, por disciplina é de duas aulas por professor.

Este fato por si só constitui-se em uma variável importante que determina a intensificação e precarização do trabalho do professor, uma vez que exige uma carga horária considerável que quando somada as atividades extracurriculares e ao número de alunos por turma impõe uma carga de trabalho elevada e altamente desgastante para este trabalhador da educação.

Neste caso, evidencia-se o conceito da mais-valia de Marx (1974) o qual quando aplicado às atividades docentes ressalta que todas as atividades institucionais e organizacionais exigidas invadem os tempos livres dos professores sendo que a vida pessoal e familiar deste modo, também fica comprometida. Disto decorrem outros fatores como desgastes intelectuais, em conseqüência patologias e por último o absenteísmo (faltas sucessivas no trabalho).

TABELA 8 – NÚMERO TOTAL DE TURMAS POR SEMANA ASSUMIDAS POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013

NÚMERO TOTAL DE TURMAS POR SEMANA	**NÚMERO**	**%**
Não respondeu	-	-
1 turma	1	5
2 turmas	-	-
3 turmas	-	-
4 turmas	-	-
5 turmas	1	5
6 turmas	3	16
7 turmas	2	11
8 turmas	1	5
9 turmas	2	11
10 turmas	3	16
12 turmas	2	10,5
14 turmas	2	10,5
15 turmas	1	5
16 turmas	1	5
TOTAL	**19**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.
NOTA: Há mais de uma resposta por entrevistado

O número total de turmas por semana, informado pelos professores respondentes varia entre 1 a 16 turmas/semana/por professor, sendo que o maior percentual aparece para 10 turmas/semana/por professor (3, 16%) seguido de 6 turmas/semana (3, 16%). Também são representativos 7, 9, 12 e 14 turmas/semana/por professor (11%).

TABELA 9 – NÚMERO TOTAL DE HORAS-AULA POR SEMANA MINISTRADAS POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013

HORAS AULA POR SEMANA	**NÚMERO**	**%**
Não respondeu	-	-
5 horas	4	17
8 horas	2	8
10 horas	2	8
12 horas	2	8
15 horas	2	8
20 horas	2	8
30 horas	3	13
32 horas	2	8
33 horas	1	4
38 horas	1	4
40 horas	3	13
TOTAL	**24**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.
NOTA: Há mais de uma resposta por entrevistado

Constata-se que o número total de horas-aula por semana, dos professores da educação básica do Colégio Estadual Prieto Martinez, 2013, gira em torno de 5 a 40 horas aula por semana. Sendo que 5 horas corresponde a 17% dos respondentes (4), seguido de 30 horas aula por semana representando 13% dos respondentes (3) e 40 horas aula por semana 13% dos respondentes (3). Considerando ainda 8, 10, 12, 15, 20 e 32 horas aula por semana 8% dos respondentes (2), respectivamente (Tabela 9).

Este resultado demonstra que 42% (10) dos professores respondentes totalizam entre 30 a 40 horas-aula por semana; 33% (8) professores somam entre 10 a 20 horas-aula por semana e 25% (6) professores referem menos de 10 horas-aula por semana na educação básica.

É possível deduzir com base nestes resultados que os professores não possuem tempo para pensar sua prática e nem para criar novas possibilidades com

vistas a melhorar o processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, a escola passa a se tornar desinteressante para os alunos, uma vez que com a tecnologia (televisão, internet, rádio, revistas, jornais etc.) a informação acha-se disponível e acessível e, muitas vezes, também mais atrativa se comparada a do ensino tradicional que é ministrado na escola. De outro modo, os professores frustram-se, pois não se sentem realizados com o seu trabalho já que se distanciam cada vez mais do seu foco que é ensinar os conteúdos com base nos conhecimentos científicos.

Os resultados vêm corroborar com o entendimento de Apple (1995) o qual observa que o professor tem cada vez menos domínio sobre o produto de seu trabalho. O tempo para pensar, planejar etc., tem sido cada vez menor marcado pela distinção entre pensar e fazer.

Para Apple (1995) essa intensificação do trabalho docente promove a degradação dos trabalhadores (as) educacionais, fenômeno este que pode ser explicado pela crescente demanda de novas atribuições, pela falta de tempo para as atividades básicas da vida humana e pelo cansaço crônico dos trabalhadores intelectuais em função do excesso de trabalho.

TABELA 10 – NÚMERO TOTAL DE ALUNOS ATENDIDOS SEMANALMENTE, POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013

NÚMERO DE ALUNOS ATENDIDOS POR SEMANA	**NÚMERO**	**%**
Não respondeu	2	11
90	1	6
100	1	6
150	1	6
200	2	11
230	1	6
280	1	6
300	1	6
310	1	5
320	1	5
340	1	5
380	1	5
480	1	5
500	2	11
560	1	5
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

NOTA: Há mais de uma resposta por entrevistado

Os dados da tabela 10 demonstram que o número total de alunos atendidos por semana, pelos professores da educação básica do Colégio Estadual Prieto Martinez, 2013 variam entre 90 a 560 alunos.

TABELA 11 - LOCAIS DE ATUAÇÃO ONDE OS RESPONDENTES CUMPREM SUA CARGA HORÁRIA

LOCAIS DE ATUAÇÃO	**NÚMERO**	**%**
Não respondeu	1	6
Totalmente em Escola pública regular de EF e EM	11	61
EJA – Escola Pública	2	11
Outra forma	4	22
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

NOTAS: 20 horas aulas na Educação para Jovens e Adultos (EJA) e 13 horas aulas no regular EF e EM ambas escolas públicas (Professor 1)
Ensino médio: 2º e 3º da rede estadual (Professor 3).
Ensino profissionalizante (subsequente) (Professor 6).
20 horas em escola pública e 25 em escola particular (Professor 9).
Ensino fundamental (Professor 12).
Ensino técnico de química (Professor 14).
20 horas na EJA e 18 no ensino regular ambas em escolas públicas (Professor 17).

Na tabela 11 estão mencionados os locais de atuação onde os professores respondentes indicaram cumprir a carga horária, sendo que 61% (11) cumprem totalmente em escola pública regular de Ensino Fundamental e Ensino Médio; seguidos de 11% que cumprem na EJA - Escola Pública. 22% (4 professores) mencionaram que cumprem de outra forma, a saber: 20 horas aulas na EJA e 13 horas aulas no regular EF e EM todas escolas públicas (Professor 1); ensino médio: 2º e 3º anos da rede estadual (Professor 3); ensino profissionalizante (subsequente) (Professor 6); 20 horas em escola pública e 25 em escola particular (Professor 9); Ensino fundamental (Professor 12); Ensino técnico de química (Professor 14); 20 horas na EJA e 18 no ensino regular ambas em escolas públicas (Professor 17).

Considerando que a média de alunos nas turmas atendidas por um professor seja de 40 (existem turmas com menos e outras com bem mais alunos que isso) e que um professor para completar sua carga horária de 40 horas/aula precise trabalhar 32 horas/aula em sala com alunos, em disciplinas que tem somente duas aulas semanais por turma, o professor terá que atender dezesseis turmas semanalmente durante o ano. Ao serem multiplicados os 40 alunos por 16 turmas,

constata-se que o professor precisará conviver, ensinar, avaliar/diagnosticar, preparar aulas para cerca de 640 alunos. De acordo com a grade curricular elaborada com base nos dados do Colégio Estadual Prieto Martinez constata-se que o número de alunos gira em torno de 500 (Tabela 10), estando muito próxima da que é elaborada por outros colégios no Estado, além disto, verifica-se que é maior o número dos professores que se enquadram nestes parâmetros.

Deste modo, evidencia-se que, a maioria dos trabalhadores em educação, é responsabilizada por um elevado número de alunos para conseguirem completar a sua carga horária. O trabalhador docente para desempenhar razoavelmente a sua função se obriga a viver em função do trabalho e, no ritmo que lhe foi imposto, “com professores em regime de hora-aula; com classes semanais para compensar os baixos salários que ainda vigoram nos Estados e municípios” (SAVIANI, 2009, p. 39). Com isso tudo fica difícil pensar em qualidade no ensino.

6.3 Eixo II: análise dos respondentes sobre suas condições de trabalho

TABELA 12 – COMPARATIVO SOBRE A FORMA COMO SE DÁ O TRABALHO EM SALA DE AULA COM A ÉPOCA EM QUE O RESPONDENTE COMEÇOU A TRABALHAR

COMO É O SEU TRABALHO EM SALA DE AULA	**NÚMERO**	**%**
Não respondeu	1	5
Mais intenso: trabalha mais horas	14	78
Menos intenso: trabalha menos horas	2	11
Igual: trabalha o mesmo número de horas	1	6
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

Do total dos respondentes 78%, 14 dos professores, demonstraram que seu trabalho em sala de aula comparado com a época em que iniciaram é mais intenso, ou seja, atualmente trabalham mais horas. Os que consideram menos intensos – trabalham menos horas representam 11% (2); 6% (1) consideram que é igual – trabalha o mesmo número de horas, sendo que um professor 1 (5%) não respondeu (Tabela 12).

Ao mencionar as causas determinantes da intensificação do trabalho, os respondentes mencionaram (do total de 18 professores respondentes dois professores não responderam):

> Desmotivação/decepção; sensação de impotência; perfeccionismo. (Professor 1).

Violência na escola; preparação de aulas em casa; discriminação do professor; trabalho em mais de uma escola; número de alunos em sala. (Professor 2).

Com apenas 3 meses em sala de aula, já percebo a grande quantidade de tempo que deve ser destinada para planejar aulas e atividades, corrigir trabalhos, avaliações, além do trabalho objetificado em sala de aula, que é, muitas vezes, desgastante. (Professor 3).

O excesso de alunos em sala de aula exige mais do docente no que se refere a verificação da aprendizagem (correção das provas, trabalhos, preparação das aulas, elaboração do PPP, etc). Minha maior frustração é perceber a baixa aprendizagem causada pela indisciplina e o descaso e falta de interesse e de respeito do aluno. Ausência da família no processo de educação escolar. (Professor 4).

Maior quantidade de alunos, maior quantidade de avaliações (instrumentos), preparação de aulas mais elaboradas (instrumentos pedagógicos). (Professor 5).

1º dedicação integral a atividade; 2º aumento na remuneração; 3º disponibilidade de tempo. (Professor 6).

Apesar de ter aumentado a hora atividade, a cobrança é maior, bem como a indisciplina dos alunos que torna cada vez mais difícil o trabalho. (Professor 7).

O excesso de alunos exige muito mais empenho em sala de aula por parte do professor. São mais atividades, mais trabalhos e provas para verificação da aprendizagem. Mais cursos de formação, preparação de exercícios extras, o PPP, etc. e, ainda temos que lidar com a indisciplina, a falta de interesse e de respeito ao nosso trabalho. Sofremos pressão psicológica por parte dos alunos e pais em relação ao processo de avaliação. Ausência da família no processo de educação escolar. (Professor 8).

Baixo salário; acúmulo de atividades; alto número de alunos por turma. (Professor 9).

Melhoria do salário, concurso público e cursos de formação. (Professor 10).

Trabalho menos horas por ser aposentada em 1 padrão, porém, o trabalho é bem mais desgastante, pois os alunos apresentam pouco interesse, falta educação e valores, falta também apoio governamental e principalmente da família. (Professor 12).

Preciso trabalhar mais para poder ter acesso a médico, dentista, para conseguir comprar um carro e uma casa. (Professor 14).

Apesar de sempre exercer cerca de 40 horas semanais, nota-se a carga burocrática veio a aumentar ao longo dos anos (confecção do PPP, relatórios de alunos reprovados, cursos de formação continuada presenciais e não presenciais). Outro fator que contribui para uma maior intensidade do trabalho docente é o descompromisso dos educandos em relação ao dia a dia em sala de aula e o excesso de trabalhos, provas, preparação de aulas que são realizadas em casa, pois a hora atividade não dá o tempo suficiente para tal realização. (Professor 15).

Turmas numerosas, mais atividades e avaliações para corrigir; falta amparo pedagógico por parte da direção e setor pedagógico. (Professor 16).

Cobrança da SEED e da direção para um maior comprometimento com o ensino; Na EJA, redução do corpo docente nas instituições de ensino, implicando em uma sobrecarga aos professores atuantes na mesma instituição; Com o crescimento das cidades, o tempo de deslocamento da residência até o local de trabalho aumentou, tempo extra não contabilizado no deslocamento. (Professor 17).

Quando trabalhava em sala de aula haviam muitos itens a serem

> trabalhados, muitos testes e provas para serem corrigidos. (Professor 18 – professor readaptado, fora de sala de aula).

Pode-se destacar o depoimento do professor 3: “Com apenas três meses em sala de aula, já percebo a grande quantidade de tempo que deve ser destinada para planejar aulas e atividades, corrigir trabalhos, avaliações, além do trabalho objetificado em sala de aula, que é, muitas vezes, desgastante” o que aponta uma forte possibilidade de desistência da carreira pela sua intensificação.

Por meio dos resultados da investigação pode-se constatar que os professores são intensificados em suas forças intelectuais e físicas, sentem-se oprimidos pelas forças produtivas da sociedade capitalista e, em decorrência disto pode tornar o trabalho enfraquecido, fragmentado e desarticulado.

Este entendimento é corroborado pelo pensamento de Marx (1983) quando este assinala várias vezes a condição de precariedade do trabalhador submetido à ordem capitalista em que “todos *os* métodos destinados a intensificar a força produtiva social do trabalho se realizam a custa do operário individual [...] mutilam transformando-o num homem fragmentário” (p. 546-547), anulando o sujeito na sua individualidade, pois esta percepção, no sistema capitalista, é desprezada no âmbito do local do trabalho.

Pode-se inferir com base nos depoimentos dos respondentes que existe uma tendência que aponta em termos de desmotivação, insatisfação e falta de realização por meio do trabalho docente. O que pode ser explicado, em grande parte pelas políticas educacionais atuais que levam a precarização cada vez mais acentuada do trabalho do professor, interferindo em sua autonomia enquanto agente social e profissional e, ainda, privando os professores de sua principal atividade: a de ensinar os conhecimentos histórico-científicos.

6.4 Eixo III: impacto das condições de trabalho na vida cotidiana dos respondentes

Na tabela 13 verifica-se que 7 dos professores respondentes (39% deles) apontam 10 horas como a média de horas semanais utilizadas em domicílio para preparo de aulas, leituras de produções discentes e outras atividades de suporte ao trabalho docente.

TABELA 13 – MÉDIA DE HORAS SEMANAIS UTILIZADAS EM DOMICÍLIO PARA PREPARO DE AULAS, LEITURAS DE PRODUÇÕES DISCENTES E OUTRAS ATIVIDADES DE SUPORTE AO TRABALHO DOCENTE DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013

MÉDIA DE HORAS SEMANAIS/TRABALHO EM CASA	NÚMERO	%
Não respondeu	1	5
2 horas	2	11
5 horas	1	5
7 horas	1	5
8 horas	1	6
10 horas	7	39
12 horas	1	6
13 horas	2	11
15 horas	1	6
22 horas	1	6
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

Ao considerar a média de horas semanais utilizadas em domicílio para preparo de aulas, leituras de produções discentes, e outras atividades de suporte ao trabalho docente, destaca-se 10 horas (39%, 7 deles), seguido de 13 horas (11%, 2 deles) e 2 horas (11%, 2 deles) (Tabela 13).

Dentre os comentários dos respondentes acerca desta questão, destacam-se:

> 7 horas preparo de aula material e 3 horas de estudo. (Professor 1).
>
> Na escola o tempo não é suficiente. (Professor 2).
>
> Como procuro ler muitos materiais e me interar da dinâmica da prática pedagógica utilizo várias horas. (Professor 3).
>
> No mínimo 15 horas, mas é insuficiente. (Professor 4).
>
> Preparação das aulas semanais, correção de atividades e avaliações. Pesquisa de texto, imagens, clipes, elaboração de atividades e avaliações. (Professor 5).
>
> Preparação de atividade e aulas (além de exercícios e provas). (Professor 6).
>
> Passo os finais de semana preparando aulas. (Professor 7).
>
> Depende do tempo disponível após as outras tarefas e descanso. (Professor 8).
>
> Preparação de atividades, avaliações, correções.... (Professor 9).
>
> O trabalho em domicilio é necessário, pois as horas atividades são

> insuficientes. (Professor 10).
>
> Gasto em média 2 horas para preparar provas e exercícios. (Professor 11).
>
> De segunda a sexta utilizo pelo menos 2 horas dia no preparo e desenvolvimento das aulas. (Professor 13).
>
> Pois as horas atividades não são suficientes. (Professor 14).
>
> Preparação de aulas, pesquisas e correções de atividades individuais. (Professor 15).
>
> Devido a poucas aulas semanais na disciplina de Geografia (2 aulas semanais) e poucas horas atividades é necessário a realização de trabalhos extra classe, “afim” de manter organizado o trabalho e ter um melhor rendimento na aprendizagem. (Professor 17).

Os depoimentos dos respondentes evidenciam que há necessidade de despender horas de trabalho em casa, considerando que as horas/atividades não são suficientes. Destaca-se o depoimento do professor 1 que menciona que utiliza sete horas do seu tempo em domicílio para o preparo de aula material e 3 horas de estudo. O número de horas referido pelos professores 11 e 13 é de duas horas destinadas a preparação de provas, exercícios e desenvolvimento de aulas.

Autores como Apple (1995) que discutem a tese da “proletarização” do trabalho do professor baseiam a argumentação na transferência direta do processo de trabalho fabril para o sistema educacional ou o processo de trabalho escolar.

Este teórico concorda que há diferenças entre o processo de desqualificação do operário e do professor, porque no caso do docente, esse processo não ocorre na mesma intensidade, mesmo assim, verifica-se de maneira implícita a lógica da racionalização do capital, ou seja, a geração de mais-valia.

Na tabela 14 verifica-se que 83% (15 docentes) consideram ter atuação profissional intensificada e precarizada, seguido de um docente que não considera (6%), dois (11%) não responderam questão.

TABELA 14 – POSICIONAMENTO DOS RESPONDENTES QUANTO À SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL ENCONTRAR-SE INTENSIFICADA E PRECARIZADA LEVANDO EM CONTA SUAS RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO APLICADO

RESPOSTA	NÚMERO	%
Não respondeu	2	11
Sim	15	83
Não	1	6
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

A seguir os comentários dos respondentes sobre a precaziração do

trabalho docente na escola pública da educação básica do Colégio Estadual Prieto Martinez:

> Eu percebo a escola (como um todo) abandonada dependendo apenas da consciência do professor desvalorizado e sobrecarregado. (Professor 1).
>
> Número de alunos por turma é muito elevado. Falta tempo de concluir os trabalhos na hora atividade. (Professor 2).
>
> Considero que há necessidade de constante atualização, grande número de responsabilidades burocráticas, salário baixíssimos, desgaste mental e físico, é impossível desconsiderar a precarização em função desse quadro. (Professor 3).
>
> Intensificada, pois o tempo necessário para garantir a qualidade do trabalho é maior que as horas atividades que temos precarizada pela falta de apoio do governo. (Professor 4)
>
> No ambiente escolar o contato com os alunos é ininterrupto, atendimento a equipe pedagógica, pais dos alunos, etc. É inviável a realização de todas as tarefas da escola. (Professor 5).
>
> Em decorrência do aumento, ainda que pequeno das horas atividades, ocorreu uma relativa melhora na atuação docente. (Professor 6).
>
> Não respondeu (Professor 7).
>
> O trabalho burocrático, o excesso de cobranças, os problemas que os alunos nos trazem, nos sobrecarregam, nos causam frustrações e cansaço. (Professor 8).
>
> Alunos despreparados, desinteressados, falta de condições físicas na escola... (Professor 9)
>
> O correto para uma melhor qualidade do trabalho com os alunos seria 50% de hora atividade para todos os professores. (Professor 10)
>
> Pois não há tempo para atualização, cursos etc... (Professor 11)
>
> Falta apoio familiar, governamental e principalmente uma política educacional e não política de governo. (Professor 12).
>
> Estou sendo cada vez mais exigido pelo sistema e os alunos estão cada vez mais indisciplinados, as salas de aula estão com uma média de 40 alunos por sala. (Professor 13).
>
> Intensificada, pois existe uma sobrecarga de função: diário de classe, etc, e precarizada, pois não sobra tempo nem dinheiro para comprar e ler livros, jornais, etc. (Professor 14).
>
> Devido ao excesso de burocracia e desinteresse dos educandos, a motivação para lecionar se torna cada dia mais minada. (Professor 15).
>
> Não respondeu (Professor 16).
>
> Pelas exigências dos órgãos competentes à educação e pela mudança de hábitos e comportamento dos discentes, o comprometimento com uma educação de qualidade, acaba se tornando algo estressante e que sobrecarrega o profissional da educação. (Professor 17).

> Não respondeu (Professor 18).

Muitos fatores contribuem para a precarização do trabalho docente, tais como: elevado número de alunos; descuido com a infraestrutura da escola; exigência de constantes atualizações por parte dos professores; baixos salários, desgaste físico, mental e emocional dos professores; burocracia; falta de uma política educacional e de apoio do governo; desinteresse dos educandos.

Os professores são intensificados em suas forças intelectuais, físicas e emocionais, e quando oprimidos pelo sistema educacional que reproduz as forças produtivas da sociedade capitalista, vêem seu trabalho enfraquecido e desarticulado.

Deste modo, o trabalho docente reproduz o conflito dialético entre a real estrutura da escola e a necessidade de cumprimento de suas funções, reproduzindo um espaço de autonomia relativa, reflexo do aparelho ideológico do Estado.

Os principais impactos apontados na vida cotidiana dos professores respondentes decorrentes da intensificação e precarização do trabalho docente foram: (Do total de 18 respondentes 2 não responderam)

> A sobrecarga de trabalho acarreta problemas de saúde e desencanto pois, muitas vezes, o trabalho produzido fora de sala naquele horário em que você poderia ter ido ao cinema, ficado com sua família ou apenas ficado em contemplação, não é valorizado, respeitado ou mesmo reconhecido. (Professor 1).
>
> Família, lazer, saúde. Hoje tenho problemas sérios de circulação nas pernas, pois esta atividade exige que o professor passe o tempo todo em pé. (Professor 2).
>
> Saúde (desgaste físico e mental; doença decorrentes da prática de ensino). Família, lazer, cultura e o tempo que poderia ser destinado para melhorar a qualidade de vida e o tempo de “descanço” para o restabelecimento, é destinado em função do trabalho. (Professor 3).
>
> A falta de tempo para me dedicar a assuntos do cotidiano, como lazer em geral, programas familiares e até mesmo o simples descanso é um dos principais impactos no meu dia a dia. Há muito a indisciplina, a falta de interesse dos alunos, a super lotação nas salas, deixou de ser um problema esporádico para se tornar um dos maiores obstáculos pedagógicos. Sem condições de realizar um trabalho com qualidade que gostaria, sinto-me doente e sem condições inclusive de receber tratamento de qualidade. (Professor 4).
>
> Estou bastante cansado (físico e mentalmente) pela quantidade de alunos em sala de aula, stress, desmotivação, calos nas pregas vocais, falta de ânimo pelo interesse dos alunos e pela falta de cobrança dos pais. (Professor 5).
>
> O trabalho docente envolve naturalmente um intenso trabalho intelectual, que resulta, por conseqüência, em prejuízo as áreas identificadas ou mencionadas, ou seja, afeta de alguma maneira com maior ou menor intensidade, a vida familiar desmotivando, por vezes, atividades de lazer,

turismo e esporte junto aos membros familiares. A questão da saúde também é afetada, já que o cansaço mental gera stress afetando nossa saúde. (Professor 6).

Devido ao excesso de trabalho, já tive duas licenças de saúde, pois, devido a esse excesso de trabalho e faltas de condições de trabalho (o professor está abandonado) onde não temos respeito, não valorização, parece que estamos sendo punidos por querer educar nossos adolescentes e crianças. Nas duas situações tive depressão e pânico (síndrome) decorrente do desgaste emocional (medicações que tomei: seroquel, anafronil, fluxetina). (Professor 7).

Pela intensificação do meu trabalho junto à escola sobra muito pouco tempo para outras atividades. Na área da saúde, por exemplo: quando passo ir ao médico ou fazer em exame? Posso faltar ao Colégio quando fico doente? Não, é claro. Os alunos são prioridade. Sem professor na sala de aula a atuação cai. Dando atenção aos alunos tantas vezes, você não tem tempo para se preocupar com seus filhos. Está doente? Fica sozinho em casa. Volta logo. Lazer? O que é isso? Talvez dê para assistir a um filme na TV. Que nada! Estou tão cansada, durmo antes do final. Livro? Ainda não li o que eu ganhei no Natal. Meu esporte é caminhada. Vou e volto do colégio caminhando. Exercício? Dizem que subir escadas faz bem ao coração.... e as pernas..... como ficam? Conheci novas ruas e avenidas de Curitiba passeando de INTER 2, e nossa cidade está crescendo. (Professor 8).

Devido ao trabalho adquiri artrose na coluna em conseqüência do trabalho repetitivo de escrever no quadro, correções de provas e atividades. Não tenho quase lazer, pois o tempo livre dedico ao trabalho de escola que levo para casa. O tempo à família fica também comprometido pelo mesmo motivo do lazer. (Professor 9).

Na realidade o impacto negativo, pois diminuiu o tempo de lazer, o desgaste com o grande número de turmas, salas lotadas e indisciplina e também houve reflexo na saúde, pois o *stress* constante e a pressão das escolas para entrega de notas fez com que adquiresse problemas sérios, como síndrome de Burnout passando a tomar medicamentos para controle de tais problemas. (Professor 10).

Dizer que o professor está cansado, estressado é muito pouco e não expressa o verdadeiro sentimento de viver num meio escolar em que a perversidade com sua forma mais cruel nos fere no dia a dia com grande impacto dilacerando profundamente a alma e o físico de uma pessoa que apenas se propõe a trabalhar, compartilhar, disciplinar e educar. Em um só dia somos invadidos, acusados e julgados (alunos e “colegas”) da forma tão vil. Jogam em cima de você toda culpa de uma sociedade já fracassada e você se vê indefeso e humilhado. Falando superficialmente, afirmo que o professor sente-se fragilizado físico e emocionalmente. Sugam nosso néctar todos os dias... (Professor 11).

Muitas vezes, deixei minha família de lado para poder dar conta da correção de provas e trabalhos. A cada dia que passa me sinto desvalorizada, mais e mais, estou em tempo de me aposentar, e o governo (ou seus comandados da secretaria) ficam “rolando” o processo de um lado a outro. Não só eu, mas muitos professores saem estressados de suas salas de aula, sentindo-se incapazes, sem a menor disposição e vontade de voltar. E não é ou são estes “cursinhos” que motivem o professor, pois nada acrescentam, na realidade torna-se um dia para rever colegas, de outras escolas conversar, momento de alegria um dia de “folga” dos alunos! (Professor 12)

O governo estadual e a SEED não reconhecem que estamos nós

> professores, mais estressados, que nos entregamos cada vez mais ao ensino para que possamos tirar o melhor dos alunos. Também temos que fazer, o quase impossível, para que sejamos atendidos na área de saúde, em hospitais e pronto-socorros. Os alunos estão cada vez mais indisciplinados, fora o fator que uma grande quantidade está consumindo drogas lícitas (álcool e cigarros) e ilícitas e vem para as aulas com comportamento agressivo e instável. (Professor 13).
>
> Professor 14 Não respondeu.
>
> Professor 15 não respondeu.
>
> Saúde, família (casamento e filhos). (Professor 16).
>
> É elementar que, para um profissional da área de educação, que objetiva o êxito na aprendizagem, deve-se doar com muito comprometimento na busca desse fim. Entretanto, com a intensificação do trabalho docente, o indivíduo tem sua vida particular usurpada, acarretando numa série de problemas de saúde, destituídos de momentos de lazer e relações sociais, fora do ambiente escolar. Portanto, é de fundamental importância que para o zelo da melhor ferramenta de ensino e estimulador do conhecimento, o (a) professor seja cuidado, pois é dever do Estado garantir a todo cidadão o bem estar social. (Professor 17).
>
> Com o salário que recebo, não é possível praticar lazer, esporte que principalmente turismo que envolve viagens. (Professor 18).

Os profissionais docentes apontam a intensificação do seu trabalho como responsável por problemas de saúde e sofrimentos psíquicos relacionados à sua atividade profissional.

Como principal impacto na vida cotidiana dos professores vale repetir o depoimento de um dos respondentes ao mencionar que “Dizer que o professor está cansado, estressado é muito pouco e não expressa o verdadeiro sentimento de viver num meio escolar em que a perversidade com sua forma mais cruel nos fere no dia a dia com grande impacto dilacerando profundamente a alma e o físico de uma pessoa que apenas se propõe a trabalhar, compartilhar, disciplinar e educar. Em um só dia somos invadidos, acusados e julgados (alunos e “colegas”) da forma tão vil. Jogam em cima de você toda culpa de uma sociedade já fracassada e você se vê indefeso e humilhado. Falando superficialmente, afirmo que o professor sente-se fragilizado físico e emocionalmente. Sugam nosso néctar todos os dias...” (Professor 11).

Nesta fala, está implícito que as condições de trabalho desfavoráveis e as competências, cada vez maiores, exigidas do professor, tem lhe custado a saúde. E, este quando sobrecarregado, acaba adquirindo doenças de toda ordem.

Estes fatores geram desgastes intelectuais e em decorrência doenças, abstenção e faltas sucessivas no trabalho, assim como o crescente número de

professores com licenças por afastamento para tratamento de saúde, resultando em gastos públicos, caso de substituição de professores ou a perda de aulas por grande número de alunos.

Estas condições têm contribuído para o adoecimento do corpo docente, temática estudada por vários pesquisadores como Esteve (1999), Siqueira e Ferreira (2003) e Codo (2006).

Segundo Polato (2008) em sua publicação na Revista Escola[4], os dados de uma pesquisa da Nova Escola e do Ibope feita, em 2007, com 500 professores de redes públicas das capitais, revelou que mais da metade dos entrevistados sofre de estresse. Entre as queixas freqüentes estão dores musculares, citadas por 40% deles. Preocupa também o fato de 40% terem declarado sofrer de forma regular alguma doença ou mal-estar. Esse mal-estar docente é traduzido por Zaragoza (1999) como “Algo que sabemos que não vai bem, mas não somos capazes de definir o que não funciona e por quê".

Nos casos mais sérios, os sintomas acabam afastando os profissionais da sala de aula. No Estado de São Paulo, a maior rede do país, com 250 mil professores, são registradas 30 mil faltas por dia. Só em 2006 foram quase 140 mil licenças médicas, com duração média de 33 dias. O custo anual para o governo estadual chega a 235 milhões de reais - correspondente ao valor a ser destinado pelo Ministério da Educação (MEC) para construir, mobiliar e equipar 330 escolas de Educação Infantil em 2008 (POLATO, 2008).

Este problema se repete pelo país e faz com que as doenças de quem leciona tornem enfermo o sistema de ensino. “Em todas as redes o absenteísmo preocupa porque os prejuízos para o aprendizado são muito grandes”[5] (POLATO, 2008).

A partir disto entende-se que a referência à quantidade de alunos atendidos e ao tempo despendido para além das demais atividades institucionais e organizativas solicitadas é um fator que contribui para a intensificação do trabalho dos professores e de certo modo interfere na busca da melhoria na qualidade dos serviços prestados.

---

[4] Disponível em:<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/ remedios-professor-educacao-423190.shtml>. Acesso em: 20 nov., 2013.

[5] Cleuza Repulho, ex-presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e consultora de Educação Básica do Ministério de Educação e Cultura (MEC).

Na mesma medida em que ocorre um maior grau de intensificação tem-se “mais trabalho” (MARX, 1998). Deste modo, pode-se abstrair que a intensificação do trabalho está diretamente relacionada com a exploração intensa dos trabalhadores e seus esforços para realizar todas as tarefas a mais. “As relações de produção não são relações puramente técnicas, mas relações da exploração capitalista, inscritas como tais na vida concreta da produção inteira” (ALTHUSSER, 1999, p. 68).

Diante dos fatores que traduzem a real condição dos trabalhadores docentes, faz-se necessário que estes se tornem conscientes da necessidade de luta para mudar essa situação.

Considerados esses argumentos é possível depreender do ponto de vista da mercantilização, que os trabalhadores da educação não se diferenciam dos demais, sendo igualmente superexplorados, o fato de serem trabalhadores não materiais lhes confere especificidades que aumentam as possibilidades de sofrimento no trabalho e, em consequência, maior vulnerabilidade às doenças ocupacionais e à desistência (CODO, 1999 e KUENZER, 2011). Leva-se em consideração também que os cursos de formação, ao tratar o trabalho docente, não preparam os professores para enfrentar o sofrimento e a síndrome da desistência.

Esta condição se acentua no regime de acumulação flexível, onde a crise do trabalho leva os trabalhadores a se submeterem pacificamente ao sofrimento e ainda a justificá-lo, para manterem-se empregados (DEJOURS, 1999 e KUENZER, 2011).

Tal situação expõe estes trabalhadores à busca de melhores resultados e a um grau de intensificação que determina a mais-valia em função dos esforços necessários para atingir os fins almejados.

A condição do exercício do trabalho capitalista não material forma o professor para enfrentar uma dialética complexa que articula desistência e resistência, com o que se amplia seu sofrimento no trabalho.

Cabe considerar ainda, que o trabalho docente é produzido e reproduzido por meio da tensão dialética entre as determinações estruturais da realidade social e suas próprias determinações específicas e, também concebido de modo a produzir alienação e, ao mesmo tempo, engendrar espaços de autonomia relativa.

O trabalho do professor se articula à lógica da acumulação, no entanto por ser não material não significa que seja improdutivo. Assim, reforçando o

entendimento de Marx (1974) o trabalho docente é não material, porém não se separa do produtor, mas expressa relações sociais diferenciadas.

Ele se afirma pela atuação em currículos que segmentam a formação, reafirmando as diferenças de classe, pela reprodução de subjetividades disciplinadas com a qualificação necessária para atender as demandas do modo de produção capitalista.

Conclui-se, que a intensificação do trabalho do professor está diretamente relacionada com a exploração intensa destes trabalhadores e seus esforços para realizar todas as tarefas a mais. Confirmando, deste modo, o entendimento de Althusser (1999) para o qual as relações de produção não são relações puramente técnicas, mas relações da exploração capitalista, inscritas como tais na vida concreta da produção inteira.

6.5 Eixo IV: proposições dos respondentes para melhoria das condições de trabalho docente

A Tabela 15 demonstra as respostas dos 18 professores respondentes sobre o número ideal de alunos por sala de aula que possibilite um trabalho pedagógico satisfatório.

Verifica-se que para tais professores o número ideal de alunos por sala gira em torno de 20 a 25 alunos (44%, 8), seguidos de 15 a 20 alunos (28%, 5) e 25 a 30 alunos (28%, 5).

TABELA 15 - NÚMERO IDEAL DE ALUNOS POR SALA, CONSIDERADO PELOS RESPONDENTES PARA UM BOM TRABALHO PEDAGÓGICO EM SUA DISCIPLINA CONSIDERANDO A ETAPA OU MODALIDADE ONDE ATUA.

NÚMERO IDEAL DE ALUNOS	NÚMERO	%
Não respondeu	-	-
15 a 20	5	28
20 a 25	8	44
25 a 30	5	28
TOTAL	**18**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

Do total de 18 professores respondentes foram obtidos 14 comentários sobre a questão: qual o número ideal de alunos, por sala para um bom trabalho pedagógico em sua disciplina considerando a etapa ou modalidade onde você atua?

O ideal seria de 8 a 12 alunos com carga horária de 4 horas aulas semanais. (Professor 1).

Com um número maior de alunos por turma fica difícil conhecê-los melhor, a indisciplina piora muito, ficando difícil trabalhar os conteúdos com qualidade e o descaso dos alunos em relação a matéria. (Professor 2- Este respondente indicou 20 alunos como número ideal, por sala).

Demanda na realização das atividades, da questão da indisciplina e até mesmo maior comodidade para os alunos. (Professor 3 - Este respondente indicou entre 20 a 25 alunos como número ideal, por sala.)

Para desenvolver atividade educacional satisfatória necessitamos de um número no máximo 25 alunos em sala. (Professor 4).

Poderia dar uma atenção mais individualizada. (Professor 5 - Este respondente indicou entre 25 a 30 alunos como número ideal, por sala).

O número de alunos em sala de aula afeta diretamente a qualidade do ensino seja positiva ou negativamente (quando é excessivo). (Professor 6 - Este respondente indicou entre 20 a 25 alunos como número ideal, por sala).

Devido a necessidade de concentração para leitura, debate com colegas, interpretações e análise. (Professor 7 - Este respondente indicou 15 alunos como número ideal, por sala).

É o ideal para um trabalho prático em classe e laboratório. (Professor 8 – Este respondente indicou 20 alunos como número ideal, por sala).

Acredito que com esse número de alunos por turma, os alunos podem ser atendidos individualmente e assim ter um aprendizado mais significativo (Professor 9 – Este respondente indicou 15 alunos como número ideal, por sala).

Professor 10 não respondeu.

Professor 11 não respondeu.

É o número ideal para se atender alunos até individualmente. (Professor 12 - Este respondente indicou 15 alunos como número ideal, por sala.).

Em sala de aula a quantidade é inimiga da qualidade. Quanto mais alunos, menos tempo para dedicar a cada aluno. (Professor 13 - Este respondente indicou entre 25 a 30 alunos como número ideal, por sala.).

Professor 14 não respondeu.

20 alunos no ensino fundamental e 30 alunos no ensino médio. O EF (ensino fundamental) requer um acompanhamento mais detalhado, pois a grande maioria dos alunos apresenta defasagem de conteúdos de séries anteriores. (Professor 15).

Professor 16 não respondeu.

Evite a distração da classe e propicia ao professor a manutenção da ordem. (Professor 17 - Este respondente indicou 20 alunos como número ideal, por sala.).

Excedendo esse número a indisciplina se instaura impossibilitando dar atenção individual a seus alunos. (Professor 18 - Este respondente indicou 25 alunos como número ideal, por sala.)

As contribuições dos professores respondentes apontam que o número ideal de alunos por sala gira em torno de 20 a 25 para que o processo de ensino e aprendizagem tenha qualidade.

Sabe-se que a sociedade exige educação de qualidade e aos professores cabe a responsabilidade de efetuá-la. Segundo Moran, Masetto e Behrens (2000) três são as variáveis, duas das quais estão diretamente relacionadas com o professor: “Uma organização inovadora, aberta, dinâmica, com um projeto pedagógico coerente, aberto, participativo; com infraestrutura adequada, atualizada confortável; com tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas. Uma organização que congregue docentes bem preparados intelectual, emocional, comunicacional e eticamente; bem remunerados, motivados e com boas condições profissionais, e onde haja circunstâncias favoráveis a uma relação efetiva com os alunos que facilite conhecê-los, acompanhá-los, orientá-los.” (MORAN, MASETTO e BEHRENS, 2000, p. 14).

Contudo, vale considerar se podem os professores concretizar tal educação quando a infraestrutura, é inadequada e além disto, as salas de aula estão lotadas, expressando um ensino de massa, com alunos espremidos em carteiras que não estão de acordo com seu tamanho, peso e idade, fazendo com que estes fiquem desconfortáveis, interferindo diretamente no seu comportamento, na sua atenção ou falta dela. Tal fato exige dos professores mais habilidade e competência no sentido de saber contornar a situação de forma que não prejudique a aprendizagem.

A partir da evidência deste fato pode-se concluir que o número elevado de alunos em sala de aula impede que o processo de ensino e aprendizagem ocorra satisfatoriamente e com qualidade.

Ao caracterizar o papel da sua Mantenedora Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) em relação à garantia das condições objetivas adequadas ao trabalho docente os professores, avaliaram se este papel vem sendo cumprido, os comentários são apresentados a seguir: (dos 18 respondentes 15 comentaram)

> Ausente, desinteressado. (Professor 1).
>
> Deixa a desejar em muitos aspectos. Exigência de políticas de aprovação em massa, hoje o aluno não precisa estudar, pois sabe que no final do ano terá que se aprovado, causando assim a indisciplina e a falta de respeito com o professor. As escolas deveriam ter um SOE (Serviço de Orientação Educacional e um SOD - Serviço de Orientação Disciplinar) para melhorar

as condições gerais de trabalho dentro da escola. (Professor 2).

Não respondeu (Professor 3).

No momento não recebemos da SEED (Secretaria de Estado da Educação do Paraná) amparo para tratamento de saúde, ficando sem substituto quando temos atestados para poucos dias. (Professor 4).

Em partes a SEED tenta, mas não consegue garantir uma atuação satisfatória. Ela está interessada apenas em números e não na qualidade da educação em nosso Estado. (Professor 5).

Cabe a SEED implementar ações que favoreçam todas as instancias para que a educação de qualidade aconteça. Tais ações devem abranger desde benefícios e ampliação destes aos programas até a estrutura física das escolas. (Professor 6).

Eles têm conhecimento das condições (precariedade) de trabalho dos professores mais fingem que não vêem. (Professor 7).

Falta de apoio e conhecimento sobre a realidade nas escolas. (Professor 8).

Muito parcialmente, principalmente pelo grande número de alunos por turma, professores substitutos, psicólogos, inspetores de alunos. (Professor 9).

A mantenedora não cumpre o seu papel, pois exige que as turmas apresentem número excessivo de alunos por sala, o que compromete a qualidade de nosso trabalho. (Professor 10).

Professor 11 não respondeu.

O papel de um senhor feudal! Onde seus servos devem obedecer fielmente, prestando seus serviços sem questionar e dar-lhes apoio incondicional. (Professor 12).

A SEED ou está fugindo de suas responsabilidades ou não sabe sua função no ensino público. No atual governo está devendo muito aos professores, tanto na ordem funcional como na profissional. (Professor 13).

Não é cumprido. Falta inspetores nos corredores, material multimídia, material de Laboratório de Química e Física, mais facilidade de acesso a fotocopiadora. (Professor 14).

Normalmente, as turmas são lotadas e o espaço físico do colégio não recebe as reformas necessárias. A SEED contribui para o aumento da carga burocrática no trabalho do professor e oferta da capacitação de qualidade duvidosa. (Professor 15).

A SEED não conhece a realidade da escola. As pessoas que lá trabalham fogem da sala de aula e estão muito tempo fora da mesma (Professor 16).

Não respondeu (Professor 17).

Não está sendo cumprido, o número de alunos é muito grande em sala de aula. (Professor 18).

Conforme entendem Politzer (1950); Masson, (2007), Nosella e Buffa

(2005) ao reconhecer contradição antagônica entre capital e trabalho e ao analisar a história dialeticamente constata-se que a lógica da contradição explica esta situação em grande medida.

Entende-se que o professor do ponto de vista material é popular, mas do ponto de vista ideológico é pequeno burguês que não se identifica ao popular, havendo assim um estranhamento a si mesmo, confirmando assim, a contradição referida por Marx (1983).

Nesta perspectiva os depoimentos dos respondentes vêm corroborar o entendimento de que os professores, em proporção significativa, são figuras institucionalizadas, sujeitos institucionalizados, - os professores pertencem ao Estado. São pessoas investidas de cargos de servidores públicos operando políticas dentro do Estado, nas diferentes disciplinas, história, geografia, matemática, física etc, - numa concepção que ultrapassa a concepção da educação.

Evidentemente, tal análise não é generalizante, pois considera haver em proporção significativa docentes que mantém sua perspectiva transformadora.

O professor tem autonomia e individualidade de acordo com um coletivo uma classe – educação popular – isto é, classe para classe, pressupõe autonomia política, intelectual. Diversos professores apresentam algum conformismo mecânico na forma de alienação, demonstrando uma *práxis* repetitiva e a quase total ausência de desenvolvimento do conformismo dinâmico, o qual confere o caráter político.

Entretanto, esta pesquisa evidenciou, a partir dos depoimentos de significativa parcela dos respondentes, que estes se colocam criticamente ao modelo de intensificação e precarização de seu trabalho docente.

No caso do professor da escola pública, acentuam-se as contradições entre a intensificação e a precarização do seu trabalho e os compromissos de classe renovados cotidianamente pela prática social em que está inserido; neste caso, tem-se como hipótese que é possível identificar manifestações de organicidade com a classe trabalhadora, embora sejam escassas as oportunidades de práticas que materializem esse compromisso (KUENZER, 2011, p. 679).

Como refere à literatura as práticas docentes públicas não são atividades livres e muito menos autônomas, são desenvolvidas de maneira subordinada aos órgãos mantenedores e em decorrência disto, a imposição ou determinação do maior ou menor grau de intensificação, provém desta instância. Os gestores a

serviço das políticas públicas tendem a empregar um menor número de profissionais, em escolas superlotadas de alunos.

Uma parcela dessa força de trabalho do magistério a título de sobrevivência se vende por baixos salários sujeitando-se ainda a imposição institucional e as condições de trabalho que caracterizam a intensificação das atividades desenvolvidas nas escolas.

De outro modo, ao caracterizar o papel da APP Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Paraná na luta pela garantia das condições objetivas adequadas ao trabalho docente e avaliar se este papel vem sendo cumprido do total de 18 professores 15 dos professores respondentes comentaram:

> Descomprometido. (Professor 1).
>
> Também tem deixado a desejar, pois não tem trabalhado no sentido de melhorar as condições de trabalho docente. (Professor 2).
>
> Não respondeu. (Professor 3).
>
> Sinto o sindicato acomodado e sem condições e voz para nos representar. Falta vontade de luta e sobra comodismo. (Professor 4).
>
> Nosso sindicato tem se mostrado muito PELEGO, não dando a importância merecido a seus representados. (Professor 5).
>
> Vejo muito barulho e ou procurando em razão de algum pequenos avanços. Acho que deveriam promover ações mais efetivas, de maior alcance. (Professor 6).
>
> Não, pois, as condições de trabalho em sala são péssimas, as negociações já foram a exaustão e os representantes da APP Sindicato (Associação dos Professores do Paraná) nos representantes não representa nossos anseios. (Professor 7).
>
> Um pouco mais de empenho, é o que falta. (Professor 8).
>
> Penso que está deixando muito a desejar. Muitas vezes ficamos em dúvida em relação aos interesses de quem ele está a serviço: dos educadores ou do governo. (Professor 9).
>
> O sindicato procura cobrar da SEED tais medidas, mas a mantenedora apresenta projetos de melhoria nas condições de trabalho que ficam apenas no papel. (Professor 10).
>
> Professor 11 não respondeu.
>
> O sindicato tem papel importante na luta de classes, o problema é que muitas vezes esses sindicatos de aliam ao governo deixando de lado a verdadeira luta! (Professor 12).
>
> A APP é outra das áreas que está de mãos atadas, não sei se por vontade própria ou por falta de autonomia. (Professor 13).

> Não é cumprido e ao meu ver o sindicato APP esta ausente da minha escola. (Professor 14).
>
> A APP, de extrema importância histórica para os professores paranaenses, parece estar enfraquecida, assim como outros sindicatos, em relação à proposta de governo neoliberal. (Professor 15).
>
> O papel da APP Sindicato deveria defender e lutar pelos direitos dos servidores, porém é vendido para o Governo. (Professor 16).
>
> Atuam no sentido de garantir os interesses dos representantes do sindicato e do Estado. (Professor 17).
>
> Em parte, mas não quanto a quantidade de alunos. (Professor 18).

No que se refere à Associação dos Professores do Paraná (APP Sindicato), constata-se por meio dos depoimentos dos respondentes que estes não têm assegurado melhores condições de trabalho a seus afiliados, e, além disto, inclinam-se a atender as determinações estatais.

Contudo, sabe-se que os trabalhadores da educação podem e devem se organizar dentro ou fora de sindicatos, o que poderia fazer frente de resistência a essas imposições. Acredita-se que essa disputa entre as classes exploradas e os exploradores jamais será definida sem luta.

Quando os sindicatos se identificam com as forças que estão no poder eles se corrompem. A estrutura da APP perdeu a noção do classismo uma vez que entra no eleitoralismo.

Deste modo, não trabalha mais a educação para desenvolver o classismo. Os professores ao se organizarem e lutarem contra estas estruturas mostram uma ligação inseparável da educação popular com a educação fora da escola, justificado no modelo capitalista brasileiro por meio de grupos, classes, movimentos populares, que desenvolveram práticas de educação popular.

Assim sendo, esta educação que se desenvolve dentro da escola não pode ser contraditória tem de buscar uma articulação orgânica. A educação não institucionalizada (grupos) que esta dentro do poder do Estado se fortalece quando ela busca integração com a estrutura externa. O coletivo deve ter dimensão política, ideológica e orgânica e prática das ações.

Do total de 18 respondentes foram obtidas 17 respostas sobre outros aspectos que consideraram relevantes para a garantia das condições objetivas adequadas ao trabalho docente a ser exercido com qualidade os professores

conforme segue:

> Valorização do professor, investimento na formação do professor (cursos específicos, não leitura de documentos), valorização da educação, autonomia dos professores. (Professor 1).
>
> Menos alunos em sala. Aumento do número de hora atividade. Falta de condições físicas nas escolas. Salário incompatível com o trabalho exaustivo do professor. (Professor 2).
>
> Investir não apenas na estrutura física e instrumentos para prática pedagógica, mas também na formação continuada; salário justo, valorização e apoio a carreira de professor com ações que possam preservar sua saúde e desejo de seguir nessa profissão. (Professor 3).
>
> Outros profissionais de apoio como psicólogos, psicopedagogas, professores substitutos, assistente social. Uma busca efetiva de soluções concretas para o manejo da indisciplina escolar, do excesso de alunos em sala e o desinteresse. (Professor 4).
>
> Aumento da hora atividade, redução da quantidade de alunos por turma; capacitação adequada, maior investimento na parte física das escolas. (Professor 5).
>
> É necessário melhorar significativamente os salários dos profissionais docentes, aumentar a carga de horas para preparação de aulas, equipar as salas com melhor uso de tecnologias e promover boas reformas nos prédios de educação pública. (Professor 6).
>
> 1º valorização do professor; 2º melhoria material para o exercício da profissão; 3º respeito dos alunos e dos pais pelos professores. (Professor 7).
>
> Valorização profissional; preocupação com a saúde do professor; melhores condições de trabalho (menos alunos por classe); melhores salários; recompensa extra no meio do ano! (Professor 8).
>
> A falta de apoio da família em relação aos educandos, a falta de apoio da SEED, falta de estrutura física, são alguns dos muitos fatores que tornam nosso trabalho em sala de aula casa vez mais difícil e desgastante. (Professor 9).
>
> Escolas bem equipadas, com *datashow*, salas para projeção de slides, vídeos, músicas, TVs *prendive* que funcionem corretamente (com controles) e ainda diretores, vice-diretores e equipes de pedagogos que nos auxiliem com relação aos alunos problemáticos visando diminuir a indisciplina em sala e a melhoria das condições de trabalho em nossas escolas (Professor 10).
>
> 50% de hora atividade, salários dignos de um mestre, 1 mês de férias em julho, cursos, livros gratuitos ou com preços especiais, intercâmbio cultural, entrada livre em teatros, cinemas... (Professor 11).
>
> Este trabalho docente deve começar pela direção da escola, uma direção presente, de qualidade, até a limpeza da escola ajuda na conservação e na vontade de trabalhar e estudar (Professor 12).
>
> Aumentar a quantidade de hora atividade, aumentar o salário, não só reajustando-o, mas também dando um aumento real, dando aos professores um plano de saúde, pois não temos auxílio saúde. Diminuir o

> número de alunos por sala. O próprio Estado deveria respeitar os professores, coisa que não faz (Professor 13).
>
> Não respondeu (Professor 14).
>
> A família deveria acompanhar mais de perto o desempenho dos estudantes, diminuição de alunos por turma, 50 % de hora atividade, maior auxílio no sentido de combater o desestímulo e a indisciplina presentes nos educandos, diminuição da carga burocrática impressa aos professores (Professor 15).
>
> Melhores condições de trabalho; Melhora de salário; Hora atividade ampliada (Professor 16).
>
> Sindicato que trabalhe em prol dos professores; orientação psicológica gratuta para discentes, docentes e funcionários da rede pública de ensino (Professor 17).
>
> Qualquer professor não deveria ser restringido quanto ao seu salário. Seria uma preocupação a menos e teria mais tempo para estudar e se aperfeiçoar (Professor 18).

Para reverter o quadro de intensificação e precarização do trabalho do professor destaca-se que os professores pesquisados mencionam a necessidade de: melhoria salarial; aumento da hora-atividade; melhores condições de trabalho; investimento na formação do professor de modo a assegurar mais autonomia e com isto promover uma menor alienação. Uma vez, que de acordo com o entendimento de Gramsci (1987), enquanto alienado o trabalho do professor perde todo seu caráter de atividade humana.

Gramsci (1987), neste aspecto retoma as idéias de Marx (1983) no que se refere à concepção que diz respeito à realização/emancipação do homem por meio do trabalho, levando-se em conta que esta se estabelece numa distinção entre trabalho alienado e trabalho produtivo. O primeiro é definido como a atividade que produz algo exterior a si mesmo sendo, portanto, uma atividade exteriorizada e objetivada. Sua característica fundamental consiste no fato de a produção ocorrer não para satisfazer as necessidades do indivíduo e sim as do mercado. Neste caso, o trabalho docente é atividade humana que produz valor de troca, a produção é direcionada para a necessidade de outras pessoas e o seu produto não pertence ao trabalhador. Este recebe em troca um salário e o transforma em bens de subsistência para sua família. Deste modo, é no regime de assalariado que o trabalho docente revela a sua essência alienante: uma atividade que produz valor de troca para outro. O próprio trabalhador docente é convertido em mercadoria e passa a ter valor pela sua capacidade de produzir valor. O professor de sujeito passa a ser

objeto daquele para quem trabalha.

Ainda sob a luz deste entendimento, pode-se recorrer a Marx (1974) ao considerar que a classe trabalhadora produz e reproduz mais-valia enquanto que a classe dominante detém o capital, a riqueza, a política e a cultura. Portanto, a ideologia dominante advém das massas dominantes.

Sob esta ótica a escola pública atua em grande medida na reprodução da classe dominante. E neste caso o professor terá a sua autonomia profissional individual e institucional relativizada. No entanto, quanto mais capacidade elaborativa de conhecimento e convencimento, respostas e clareza por parte destes professores, mais viável torna-se a possibilidade de constituição de focos ou grupos de resistência. Então, pode-se constituir numa escola, um foco, grupo ou sindicato como unidade de resistência. (resistência ativa – não como negação). Apresentando-se assim, uma concepção de educação popular mais contestatória (descontente) do que classista. Vale salientar, contudo, que para ter esta resistência ativa enquanto resistência consciente pressupõe uma natureza ideológica.

Ressalta-se ainda como condição de trabalho o que mencionou o professor 4 sobre o tema que envolve questões ligadas com a indisciplina e necessitam de "outros profissionais de apoio como psicólogos, psicopedagogas, professores substitutos, assistente social. Uma busca efetiva de soluções concretas para o manejo da indisciplina escolar, do excesso de alunos em sala e o desinteresse".

Esta constatação mostra que em um ambiente escolar violento encontram-se questões como: descontentamento, insegurança, frustração e incerteza por parte dos professores, o que pode contribuir, em grande parte, para a intensificação do trabalho do docente.

A insegurança e o medo são produtos de um modelo de dominação. Há necessidade de reverter este quadro pela lógica contra-hegemônica, uma vez, que o que acontece dentro da escola e fora da escola é reflexo da ideologia dominante. Uma escola violenta espelha uma sociedade violenta, como resultado de uma sociedade de classes excludente a qual privilegia as elites.

6.6 Equipe de gestão da escola investigada

TABELA 16 – FAIXA ETÁRIA DA EQUIPE DE GESTÃO DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013

FAIXA ETÁRIA	NÚMERO	%

50-60	3	100
TOTAL	**3**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

Os dados da Tabela 16 demonstram que 100% dos gestores do Colégio Estadual Prieto Martinez acham-se na faixa etária compreendida entre 50 a 60 anos de idade.

TABELA 17 – GESTORES, COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, POR SEXO, 2013

SEXO	**NÚMERO**	**%**
MASCULINO	-	-
FEMININO	3	100
TOTAL	**3**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

A equipe gestora do Colégio Estadual Prieto Martinez é composta por pessoas do sexo feminino (Tabela 17).

Considerando que a maioria expressiva do quadro docente é feminina, qualquer medida que se proponha a melhorar a qualidade da educação deve considerar as questões de gênero.

A docência tem sido caracterizada como uma profissão extremamente desgastante, cuja execução é agravada pelas condições de trabalho tais como jornadas exaustivas, salários insuficientes e demandas que extrapolam o ambiente profissional.

Neste aspecto cabe comentar, em relação ao gênero feminino, aspectos do trabalho docente e do trabalho doméstico, para que se possam produzir conhecimentos que considerem a realidade das mulheres professoras e gestoras. Levando em conta que além das atividades do ambiente escolar essas mulheres se ocupam de outras atividades as quais acarretam uma carga total de trabalho que implica em dupla jornada. Isso, considerando-se também as suas atribuições e responsabilidades no trabalho e na família, tais como atenção aos filhos e a casa.

Nesta perspectiva de gênero pode-se afirmar que a sobrecarga

psicológica, fadiga física ou *síndrome de burnout*[6], bem como a falta de tempo para o lazer, descanso, sono e alimentação são algumas das repercussões da dupla jornada sobre a saúde.

Por meio da investigação realizada torna-se possível afirmar que as condições de trabalho apresentam inúmeras dificuldades para as mulheres professoras/gestoras decorrentes das demandas familiares, pelas quais são as principais, senão as únicas responsáveis, submetidas a exaustivas jornadas de trabalho, com remuneração insuficiente para poder contratar ajudantes para o trabalho doméstico, debatendo-se para atender às demandas profissionais de melhorar a qualidade do trabalho e elevar o nível da própria formação, essas mulheres estão fazendo um esforço sobre-humano para ensinar nessas condições.

Pelo entendimento de Zibetti (2010) há necessidade de assegurar para essas mulheres melhores condições de vida e trabalho, inclusive superando-se socialmente a cultura de atribuir às mulheres a responsabilidade exclusiva pelo cuidado da casa e dos filhos, deste modo será possível garantir como retorno mulheres mais saudáveis, professoras melhor preparadas, aulas mais adequadas às necessidades das crianças, portanto melhor qualidade de ensino.

Entretanto, conforme lembra Zibetti (2010) estas mudanças dependem também da compreensão que as próprias professoras têm das condições em que estão inseridas. É preciso levar estas reflexões para os espaços de formação para que essas mulheres possam compreender e atuar, coletivamente, de maneira a contribuir para a superação das desigualdades de gênero existentes nos ambientes em que vivem e trabalham, ampliando assim as possibilidades de transformação a partir de suas atuações como: sindicalistas, educadoras, formadoras de opinião e produtoras de cultura.

Evidencia-se assim, que neste tipo de ocupação, ocorre a sobrecarga das mulheres professoras/gestoras com o trabalho doméstico. A dupla jornada de

---

[6] *Burnout* é um tipo de estresse ocupacional que acomete profissionais envolvidos com qualquer tipo de cuidado em uma relação de atenção direta, contínua e altamente emocional (Maslach e Jackson, 1981; 1986; Leiter e Maslach, 1988, Maslach, 1993; Vanderberghe e Huberman, 1999; Maslach e Leiter, 1999 apud CARLOTTO, 2002, p. 23). As profissões mais vulneráveis são geralmente as que envolvem serviços, tratamento ou educação (Maslach e Leiter, 1999 apud CARLOTTO, 2002, p. 23). Atualmente, a definição mais aceita do *burnout* é a fundamentada na perspectiva social-psicológica de Maslach e colaboradores, sendo esta constituída de três dimensões: exaustão emocional, despersonalização e baixa realização pessoal no trabalho. Maslach, Schaufeli e Leiter (2001 apud CARLOTTO, 2002, p. 23), assim definem as três dimensões da síndrome: Exaustão emocional, caracterizada por uma falta ou carência de energia, entusiasmo e um sentimento de esgotamento de recursos; despersonalização, que se caracteriza por tratar os clientes, colegas e a organização como objetos; e diminuição da realização pessoal no trabalho, tendência do trabalhador a se auto-avaliar de forma negativa. As pessoas sentem-se infelizes consigo próprias e insatisfeitas com seu desenvolvimento profissional.

trabalho, profissional e doméstico constitui-se uma realidade para as mulheres estudadas.

TABELA 18 – EQUIPE DE GESTÃO, COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, POR TEMPO ININTERRUPTO DE TRABALHO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO, 2013

TEMPO	NÚMERO	%
1- 2 ano	1	33,3
10-20 ano	1	33,3
30-40 ano	1	33,3
TOTAL	**3**	**100,0**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.
NOTA: Apenas 1 ano e 6 meses (18 meses) (Gestor 1); 34 anos (Gestor 2) e 16 anos (Gestor 3).

De acordo com os dados da Tabela 18 - 33,3% das pessoas que integram a equipe gestora contam com 1 a 2 anos (1); 10 a 20 anos (1) e 30 a 40 anos respectivamente, de tempo ininterrupto de trabalho na rede estadual de ensino

As horas padrão de trabalho da equipe de gestão do Colégio Estadual Prieto Martinez correspondem a 33% para 1 padrão de 20 horas, 2 padrões de 20 horas e 1 padrão de 40 horas, respectivamente (Tabela 19).

TABELA 19 – HORAS PADRÃO DE TRABALHO DA EQUIPE DE GESTÃO DO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013

HORA PADRÃO	NÚMERO	%
1 padrão de 20 horas	1	33,3
2 padrões de 20 horas	1	33,3
1 padrão de 40 horas	1	33,3
TOTAL	**3**	**100,0**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

Na tabela 20 nota-se que 100% (3) dos gestores atuam totalmente em escola pública regular de Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (EM).

Neste aspecto cabe ressaltar que há um paradoxo, uma vez que os gestores optam por trabalhar integralmente na escola pública, mesmo esta apresentando as condições precarizadas de trabalho docente.

Esta paradoxal inserção na institucionalidade do sistema educacional por parte dos respondentes no que se refere à precariedade do trabalho, pode ser explicada de acordo com o entendimento de que além das condições objetivas, tácitas do ambiente/local de trabalho na escola, pesam as necessidades pessoais,

intelectuais, emocionais, que o gestor/professor tem direito a ter, e que são inerentes ao trabalho docente, e devem ser consideradas pelo sistema educacional.

Embora os professores não enfatizem, em suas percepções, que a condição para estarem na docência/gestão seja pela necessidade de emprego há que se considerar esta hipótese não no campo do idealismo para definirem sua profissão, mas sim, sob o prisma dos seus salários e planos de carreiras, como uma característica consideravelmente relevante.

Esta constatação é reforçada, ao se constatar que os professores apresentam uma forte tendência em efetivar seu trabalho com satisfação e comprometimento, apesar da condição salarial e das boas condições de infraestrutura do ambiente escolar.

Entende-se que este trabalhador, mesmo estando na base que sustenta e apóia a Educação, pouco pode exercer na esfera das políticas públicas, uma vez que esta se encontra muito distante do cotidiano da escola no que tange a políticas assertivas capazes de promover a satisfatória funcionalidade e infraestrutura para o desenvolvimento das atividades no ambiente escolar.

De outro modo, pode-se considerar a hipótese de que mesmo com uma infraestrutura precarizada, os respondentes deste estudo, devem sentir angústias e aflições, encantos e desencantos, da persistência e de muita vontade de desistir da luta, da devoção que depositam em sua profissão, mesmo diante dos múltiplos espaços contingenciados do processo de escolarização que enfrentam em seu cotidiano.

Isto exige reconhecer que as políticas públicas no campo da educação em um dado momento histórico resultam de acúmulos que derivam de conflitos sociais, momentos de síntese de correlações de forças. Sob este aspecto, a abertura de possibilidades de aperfeiçoamento dessas políticas, que assumem assim um caráter provisório, podem promover o reconhecimento de avanços e, portanto, a condição de que no ambiente institucionalizado da escola existem tensões e acordos para posteriormente, possibilitar o debate e buscar ultrapassar o que foi anunciado como possível e limite nas condições desde as normativas até as estruturais.

TABELA 20 - EQUIPE GESTORA - LOCAIS DE ATUAÇÃO ONDE CUMPRE SUA CARGA HORÁRIA

LOCAIS DE ATUAÇÃO	**NÚMERO**	**%**

Totalmente em Escola pública regular de EF e EM	3	100
EJA – Escola Pública	-	-
Outra forma	-	-
TOTAL	**3**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

Ao serem indagados se a quantidade de alunos em sala de aula interfere no trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores, no Colégio Estadual Prieto Martinez 67% (2) gestores consideram que sim; sendo que 33% (1), não respondeu a questão (Tabela 21).

TABELA 21 – POSICIONAMENTO DE GESTORES DA ESCOLA SOBRE SE A QUANTIDADE DE ALUNOS EM SALA DE AULA INTERFERE NO TRABALHO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO PELOS PROFESSORES, NO COLÉGIO ESTADUAL PRIETO MARTINEZ, 2013

ATIVIDADES PROFISSIONAIS PARALELAS	**NÚMERO**	**%**
Não respondeu	1	33
SIM	2	67
NÃO	-	-
TOTAL	**3**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

As justificativas dos gestores para a afirmação de que o número de alunos interfere no bom trabalho pedagógico do professor, pois, nossos alunos precisam de uma atenção individual diante das dificuldades que apresentam, são mencionadas conforme segue:

> O número excessivo de alunos na sala prejudica muito o processo ensino-aprendizagem, uma vez que, o aluno hoje não tem mais o mesmo perfil do aluno de antigamente, logo a indisciplina é constante hoje, em sala de aula. O número excessivo de alunos gera mais indisciplina tornando o trabalho do professor inviável. (Gestor 2).

> A atenção dada aos alunos com a defasagem no aprendizado e também nos alunos que são mais rápidos é prejudicada. A qualidade das aulas é inferior. (Gestor 3).

Estas afirmações assemelham-se a dos professores respondentes quando evidencia-se que o número excessivo de alunos inviabiliza um ensino de qualidade o que vem a comprovar a tese de precarização e intensificação do trabalho do professor.

Verifica-se que estas condicionantes de precarização interferem nas condições do trabalho no interior da escola pública e influenciam a relação do trabalho pedagógico com a socialização dos conhecimentos.

Contudo, neste caso, especificamente não se confirma a hipótese de que há ausência de compreensão das causas da intensificação do trabalho docente, uma vez, que todos os respondentes reconhecem este aspecto. Isto demonstra que quando da possibilidade destes gestores, se organizarem junto com os professores para pensar um projeto social para escola popular, este seja capaz de conduzir a uma trajetória de um devir dialético, no qual se encerra uma condição de “fim da opressão” da classe trabalhadora para uma consciência de luta, que envolve um

espírito de cooperação efetivo com as classes trabalhadoras e o mundo real.

Deste modo, pode-se depreender que para transformar o quadro de precarização e intensificação do professor determinada pela lógica capitalista, é necessário ter como eixo o poder da ideologia emancipadora.

A equipe de gestores justificou a questão: a intensificação do trabalho docente permite desenvolver amplos aspectos cognitivos discentes em salas de aulas excessivamente lotadas ou acontece a precarização desse processo?

> Com salas lotadas as aulas ou trabalho docente, não atinge os seus objetivos. As várias situações, vivências e metas dos alunos são diversificadas. (Gestor 1).
>
> O processo ensino-aprendizagem se torna precário, ou melhor já está precário, devido à intensificação do trabalho docente, salas super lotadas, indisciplina falta de vontade dos alunos, etc. (Gestor 2).
>
> As salas lotadas prejudicam o desenvolvimento de atividades de campo e inclusive os trabalhos de seminário. (Gestor 3).

Este resultado reforça os depoimentos dos professores que consideram que do número excessivo de alunos em sala de aula decorre a precarização do processo de ensino e aprendizagem.

Os maiores aspectos comprometedores do trabalho docente na rede estadual de ensino destacados pela equipe de gestores foram:

> 1º Número de alunos em classe; 2º Interesse e motivação dos alunos; 3º Sobrecarga de trabalho dos professores; 4º Professores que tem do trabalho apenas um complemento de renda. (Gestor 1).
>
> Salas super lotadas; desrespeito ao professor; indisciplina; falta de interesse dos alunos. (Gestor 2).
>
> A dificuldade em manter os alunos interessados, pois a maioria sabe que dificilmente será reprovado. (Gestor 3).

Quando solicitados a identificar algum elemento de maior intensificação e precarização do trabalho docente desenvolvido pelos professores nas salas de aulas, os gestores mencionaram:

> Participação e interesse dos alunos em sala de aula. (Gestor 1).
>
> Falta de valorização e respeito ao trabalho docente; indisciplina que gera desinteresse do aluno aos conteúdos. (Gestor 2).
>
> O professor não consegue conhecer seus alunos. Os alunos mais introvertidos não abordam questões e por este motivo aprendem menos.

(Gestor 3).

O grupo de gestores apontou como variáveis que influenciam na intensificação do trabalho do professor a falta de valorização e respeito do trabalho docente e devido ao número elevado de alunos em sala de aula a questão do desinteresse dos alunos que compromete o processo de ensino e aprendizagem.

Este resultado se assemelha com os fatores apontados pelos professores pesquisados principalmente quando estes se referem ao desinteresse dos educandos.

Sobre quais seriam as estratégias organizativas e institucionais que as escolas deveriam adotar para poder diminuir a intensificação e precarização do trabalho docente a equipe gestora referiu:

> Reduzir o número de alunos em sala. Dispor de mais recursos didáticos para ministrar as aulas. (Gestor 1).
>
> Diminuição de alunos (com no máximo 25 por turma); mais autonomia da escola (direção) e dos professores no que diz respeito à disciplina. É preciso limite e regras impostas pela escola e professores. Maior participação dos pais (família) para que se diminua a indisciplina em sala de aula. (Gestor 2)**.**
>
> O aumento que está previsto das horas atividade auxiliarão no preparo e correção de atividades. Com menos alunos nas salas os professores atenderiam melhor individualmente sanando dúvidas e vendo qual o nível de aprendizagem dos alunos. (Gestor 3).

A equipe de gestores mencionou como estratégias de reorganização do trabalho docente que possibilitem minimizar a sua intensificação e precarização: reduzir o número de alunos em sala (com no máximo 25 por turma); dispor de mais recursos didáticos para ministrar as aulas; aumentar a autonomia da escola (direção) e dos professores no que diz respeito à disciplina; maior participação dos pais (família) para que se diminua a indisciplina em sala de aula; aumentar horas atividade.

Neste caso, vale reforçar a necessidade de fazer valer o princípio de autonomia, da escola básica, como escola da ciência e do conhecimento na qual a escola deve se constituir enquanto organismo vivo conforme entendia Gramsci (1987).

A equipe gestora identificou em que medida as exigências atribuídas aos professores de sala de aula em relação ao ensino e aprendizagem dos alunos e a

carga mental necessária para desenvolver essas atividades, conforme comentários que seguem:

> O professor precisa ter condições físicas, mentais, materiais para desenvolver um bom trabalho. A motivação e o entusiasmo ajudarão a realizar um bom trabalho. (Gestor 1).
>
> Menor número de aulas; menos alunos em sala de aula; maior disciplina por parte dos alunos; respeito por parte dos alunos, colegas e direção ao trabalho docente. (Gestor 2).
>
> Por causa da violência, desacato e indisciplina os professores estão cada dia mais estressados e doentes e nós não temos o que fazer para melhorar, talvez com turmas menores, haja mais qualidade e disciplina dos alunos. (Gestor 3).

No que se refere às condições intelectuais do professor, voltadas para o seu constante aperfeiçoamento e atualização de modo a capacitá-lo ao domínio de conteúdos e preparo de aulas deve-se considerar que o estudo é também um trabalho, e muito exaustivo, não é apenas um esforço muscular-neuronal, mas intelectual; é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e mesmo sofrimento (GRAMSCI, 1970 apud COUTINHO, 1981).

Sob esta ótica observa-se então, a categoria de contradição referida por Marx (1974) ao entender que por traz da concepção do trabalho pedagógico está embutida uma concepção de sociedade e uma concepção de formação humana apregoada por Gramsci.

Recorrendo a Gramsci (1987) o professor como intelectual orgânico não pode ter uma formação parcial deve ter a visão do todo, na qual se inclui o modelo econômico.

E, partindo do entendimento que a pedagogia é uma ciência que estuda formação humana e tem caráter de multidimensionalidade, isto é, intra e além muros da escola, acredita-se que a educação popular enquanto educação científica precisa dominar a ciência, recorrer a ciência, defender a escola como lugar da ciência.

Contudo, ressalta-se que o currículo de nossa escola não é concebido para torná-los humanos, mas concebido para se tornarem operadores e como tal permanecem na categoria de trabalhadores em contradição com a formação unilateral burguesa referida por Gramsci (1987).

Deste modo, sobrecarregados, fragmentados e insatisfeitos os professores vem reduzida a sua capacidade de (re) pensar o seu trabalho enquanto professores na concepção da educação científica e prendem-se ao fazer como operadores

dentro do sistema educacional, regido pela lógica do capital.

TABELA 22 – POSICIONAMENTOS DE GESTORES DA ESCOLA SOBRE SE SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL ASSIM COMO DOS DOCENTES ENCONTRA-SE INTENSIFICADA E PRECARIZADA LEVANDO EM CONTA SUAS RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO APLICADO E OS CONCEITOS EXPRESSOS NA APRESENTAÇÃO DO MESMO

ATIVIDADES PROFISSIONAIS PARALELAS	**NÚMERO**	**%**
SIM	3	100
NÃO	-	-
TOTAL	**3**	**100**

FONTE: Pesquisa de campo, 2013.

Os dados da tabela 22 demonstram que 100% (3) dos gestores do Colégio Estadual Prieto Martinez consideram que sua atuação profissional, assim como dos docentes encontra-se intensificada e precarizada.

Os comentários sobre a atuação profissional dos docentes e a forma intensificada e precarizada foram:

> O trabalho pedagógico, também fica comprometido. Se o trabalho do professor está difícil, não teremos boa aprendizagem do aluno, levando-os à evasão escolar. (Gestor 1).
>
> Sim, pois alunos indisciplinados, sem vontade de aprender, pais ausentes, salas cheias, depredações, pichações no prédio escolar acabam com a atuação profissional de qualquer pessoa que faça parte do funcionamento de uma escola desde serventes a professores. (Gestor 2).
>
> Os professores não conseguem um bom desempenho, pois sentem-se frustrados e cansados diminuem a qualidade do seu trabalho docente. (Gestor 3).

Pelos depoimentos dos gestores evidencia-se que o comprometimento do espaço pedagógico interfere negativamente no processo de ensino e aprendizagem, traz um sentimento de frustração para os profissionais de modo geral e em consequência diminui a qualidade do trabalho docente.

Sob a ótica de Marx (1974) o trabalho pedagógico é um processo, é uma contradição, uma construção no dia-a-dia sendo assim, o que ocorre na sociedade influência a vida dos professores.

Este fato exige a proposição de alternativas à lógica capitalista que permitam a construção de um projeto pedagógico mais orgânico que atendam as necessidades do processo pedagógico como um todo.

Ao comentar sobre outros aspectos que consideram determinantes da intensificação e precarização do seu trabalho e também do trabalho docente os gestores mencionaram:

> Um dos aspectos determinantes da intensificação do meu trabalho e do trabalho docente seria a união, a divulgação das metas de trabalho e comprometimento dos profissionais da educação. (Gestor 1).
>
> Educação sucateada pelo Estado; escolas sem manutenção adequada; Sindicato dos professores conivente com o governo; descaso das autoridades, família e sociedade em relação ao trabalho docente. (Gestor 2).
>
> Além da direção auxiliar tenho mais 20 horas de professora de educação física o que atrapalha o desenvolvimento das atividades, pois sou requisitada para atender pais, cuidar de problemas de desacato ao professor e brigas entre alunos, estas atividades são feitas mas 40 horas em que estou no Colégio e sou solicitada várias vezes. (Gestor 3).

Os comentários dos gestores apontam o sucateamento da máquina estatal que serve a educação, a falta de comprometimento dos profissionais da educação e excesso de solicitações e exigências relativas a atividades extras ao trabalho docente.

Este fato pode ser explicado historicamente sob a ótica da política e do modelo econômico quando a partir de uma base material que se localiza na crise do capital este se apropria de todo desenvolvimento científico no sentido de implantar uma nova forma de trabalho com apoio do Estado.

A partir disto, acredita-se que com a implantação do Estado mínimo como garantia da exploração, da mais-valia e acumulação do capital se intensificam ainda mais o trabalho docente que também se torna mais precarizado.

De outro modo, o trabalho da escola pública é um trabalho de educação popular. A escola pública representa o movimento da própria sociedade, como também representa os professores comprometidos com esta questão.

Contudo, o que tem-se verificado é que em escolas, por exemplo, a ideologia das classes dominantes estaria fortemente presente, não só através do próprio sistema educacional, como também, inclusive, nos textos dos livros didáticos.

Neste aspecto, é possível corroborar com o entendimento de Althusser (1999) ao observar que o grau de manipulação da intensificação das atividades docentes pode ser atribuído ao modo de produção capitalista, uma vez que visa a

excelência nos resultados exigida pela estrutura mantenedora do sistema a qual comporta em si mesma os níveis jurídico-político e o ideológico, transformando o professor em sujeito institucionalizado, com autonomia relativa.

Ainda lembrando Althusser (1999) os aparelhos ideológicos de Estado não questionam as lutas de classes e separam a elite dos trabalhadores, sendo que estes últimos não têm tempo para estudar e se apoderar dos conhecimentos teóricos e críticos para poder ver-se no mundo da exploração e estão imersos na lógica do capitalismo, como massa de manobra. Para Gramsci (1987) a elite não vai construir uma sociedade igual e mais humana, são os trabalhadores que vão fazer, são operadores.

A sociedade de classes está marcada por uma contradição entre ricos e pobres (o rico - intelectual e pobre - proletário). Em Gramsci (1987) esta contradição está no sistema econômico. Para transpor este modelo é preciso trazer a ciência para os pobres. É preciso formar o intelectual orgânico.

A partir disto, pode-se depreender que todo grupo ou toda a classe social que tem origem no terreno originário de uma função essencial econômica cria para si ao mesmo tempo organicamente uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no intelectual, mas também no técnico e político.

No entanto, há nas escolas historicamente uma baixa capacidade de construir projetos coletivos de resistência. Assim, para romper com este domínio, o conhecimento dos papéis assumidos pelo conjunto das instituições seria fundamental para incentivar o comprometimento dos trabalhadores da educação.

Destaca-se ainda que a sobrevivência e o crescimento de grupos classistas na educação popular dentro da escola dependem das formas de constituição destes grupos, sendo que a sustentação destes grupos somente será alcançada quando for possível estabelecer uma relação orgânica com grupos que se desenvolvem além da escola.

Reforçando, então o conceito de intelectual orgânico em Gramsci, como aquele capaz de persuadir, convencer, organizar e mobilizar em torno do conceito de identidade pode-se assim pensar em uma ideologia para que cada indivíduo possa se tornar um protagonista de um projeto coletivo.

6.7 Mantenedora – Secretaria de Estado da Educação (SEED)

Durante a presente investigação fez-se a tentativa de aplicar questionário (Apêndice 3) com profissionais do Departamento da Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) para procurar entender/compreender como a mantenedora concebe o trabalho docente nas escolas paranaenses e a respectiva intensificação e precarização desta atividade laboral. Quais os documentos/portarias/resoluções/instruções que a Instituição divulga anualmente, para a orientação na composição do número de alunos por sala, assim como a concepção de educação que deve nortear o trabalho pedagógico no interior das centenas de salas de aulas paranaenses.

Sobre este aspecto o posicionamento da mantenedora a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED), colocou através do Departamento de Políticas Educacionais, que as questões apresentadas conforme o que consta do Apêndice 3, não eram neutras (Apêndice 4).

No que se refere à falta de neutralidade apontada pela mantenedora SEED, cabe considerar que a partir da introdução do princípio de autonomia, da escola básica sobre a ciência e o conhecimento tem-se a construção de uma escola que deve se constituir enquanto organismo vivo. Sob este prisma se a pedagogia é uma ciência deve discutir abertamente a educação.

O sistema de ensino é tratado enquanto estrutura planificada - é político e científico com a participação das esferas municipal, estadual e federal considerando as diferenças regionais, dentro de um contexto político econômico, cultural e histórico.

Porém, no sistema nacional não há uma relação dialética entre a escola e o sistema de governo. Acredita-se, a partir disto que há necessidade de fortalecer esta relação, focalizando-a pela ótica do conceito de hegemonia de Gramsci (1987) que é de sinergia das forças aliadas.

Sobre este aspecto Saviani (2009) referia-se a necessidade de integração do sistema de educação, especialmente de educação básica.

No entanto, a recusa da mantenedora em responder aos questionamentos desta pesquisa denota que a escola acha-se submetida ao aparelho ideológico do Estado.

Deste modo, constata-se que a mantenedora concebe a escola como uma

estrutura que não detém autonomia.

Sabe-se, contudo, que a escola deve reivindicar ao máximo a sua autonomia, não deve depender do Estado para funções que são de sua competência, como por exemplo, a definição de currículo.

De outro modo, a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) sob esta perspectiva pressupõe uma sociedade democrática, com um grau de autonomia intelectual, política e pedagógica resguardada no Artigo 1º da Constituição Federal, tal como citado:

> Art. 1º: A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político.

Assim, devem ser assegurados os preceitos contidos no Título I, Da Educação, artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases LDB/9394/1996, a saber:

> Art. 1º: A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.
>
> § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.
>
> § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Neste sentido, a escola deve aprofundar os fundamentos científicos que estão por trás do processo de trabalho, buscando o seu caráter de multidimensionalidade, isto, é de atuação dentro e além muros, na sociedade, nos sindicatos e nas diferentes representações sociais.

Assim sendo, compreende-se que as relações de dominação presentes no sistema educacional, na sociedade e no trabalho, podem gerar, contraditoriamente, reações como a perda de sentido do trabalho docente e descompromisso com a organização em que atua, além de estimular comportamentos no sentido crítico-emancipatório como espaço de luta contra-hegemônica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou apreender e compreender as determinações da intensificação do trabalho docente como processo humano concreto, determinado pelas formas históricas de produção e reprodução da existência humana e buscou analisar o trabalho docente inscrito na totalidade do trabalho humano, tal como se objetiva no modo de produção capitalista.

Os dados da pesquisa revelam que 83% dos docentes respondentes consideram ter atuação profissional intensificada e precarizada. O conceito de mais-valia de Marx (1974) que reforça a lógica capitalista acha-se fortemente marcado no trabalho do professor que se mostra desgastado e fragmentado, destituído da sua capacidade de pensar o fazer, em consequência anulando o sujeito na sua individualidade, pois esta percepção, no sistema capitalista, é desprezada no âmbito do local do trabalho docente.

Na perspectiva de Gramsci (1987) e Marx (1974) a concepção que diz respeito à realização/emancipação do homem por meio do trabalho, leva em conta que esta se estabelece numa distinção entre trabalho alienado e trabalho produtivo.

Porém, vale lembrar que, os professores são figuras institucionalizadas, sujeitos institucionalizados, pessoas investidas de cargos de servidores públicos operando políticas dentro do Estado, numa concepção que ultrapassa a concepção da educação. Portanto, tem autonomia e individualidade de acordo com um coletivo, uma classe – educação popular – isto é, classe para classe, o que pressupõe autonomia política, intelectual e apresentam certo grau de conformismo mecânico na forma de alienação, demonstrando uma *práxis* repetitiva e a quase total ausência de desenvolvimento do conformismo dinâmico, o qual confere o caráter político.

Contudo, como resultado da presente investigação pode-se concluir que não há ausência de compreensão das causas da intensificação e precarização do trabalho docente por parte de professores e de membros da equipe de gestores do Colégio Estadual Prieto Martinez, que responderam aos questionários desta pesquisa.

Dentre os fatores apontados pelos professores e gestores respondentes, que interferem nas condições do trabalho no interior da escola pública e influenciam a relação do trabalho pedagógico com a socialização dos conhecimentos, tem-se: o

número excessivo de alunos e a falta de infraestrutura adequada somados a exigência de constantes atualizações por parte dos professores; baixos salários; desgaste físico, mental e emocional dos professores; burocracia; falta de valorização e respeito pelo trabalho dos professores; falta de uma política educacional e de apoio do governo e desinteresse dos educandos.

Diante destas condições, o trabalho docente passa a reproduzir o conflito dialético entre a real estrutura da escola e a necessidade de cumprimento de suas funções, reproduzindo um espaço de autonomia reduzida, reflexo do aparelho ideológico do Estado.

Para reverter este quadro de intensificação e precarização do trabalho do professor os respondentes (professores) apontam a necessidade de: melhoria salarial; aumento da hora-atividade; melhores condições de trabalho; investimento na formação do professor de modo a assegurar mais autonomia e com isto promover uma menor alienação. Isto em razão de que de acordo com o entendimento de Gramsci (1987), enquanto alienado o trabalho do professor perde todo seu caráter de atividade humana. Sendo que a equipe de gestores mencionou: redução do número de alunos em sala (com no máximo 25 por turma); oferta de mais recursos didáticos para ministrar as aulas; aumento da autonomia da escola (direção) e dos professores no que diz respeito à disciplina; maior participação dos pais (família) para que se diminua a indisciplina em sala de aula, e, aumento das horas-atividade.

No aspecto sindical verificam-se nos dados dos respondentes que o sindicado APP perde sua conotação classista e passa funcionar com caráter eleitoreiro. Sabe-se que a educação não institucionalizada, que está dentro do poder do Estado e parte da organização de grupos se fortalece quando busca integração com a estrutura externa. Neste sentido, o coletivo deve ter dimensão política, ideológica e orgânica voltado para a prática das ações. A partir do que, pode-se depreender que a educação que se desenvolve dentro da escola não pode ser contraditória tem de buscar uma articulação orgânica.

Sob a lógica do capital verifica-se a contradição entre o trabalho do professor e a mais-valia. Esta ideologia dominante impede as lutas de classes e reforça o papel da escola na disputa ideológica como instrumento de manutenção ou de transformação dos poderes sociais instituídos. Assim sendo, conclui-se que para

transformar o quadro de precarização e intensificação do trabalho do professor, determinado pela lógica capitalista, é necessário ter como eixo o poder da ideologia emancipadora.

A mantenedora SEED não contribuiu com a investigação por considerar que as questões apresentadas não eram neutras. Este fato confirma que nas escolas a ideologia dominante é a dos dirigentes, da elite, da burguesia, que reproduz o comportamento de submissão da sociedade.

Com o objetivo de deixar indicativos para futuras pesquisas mais aprofundadas este estudo considera que deverão ser buscadas respostas as seguintes indagações:

Qual a relação entre o trabalho desenvolvido pelos professores proletários e a questão da socialização dos conhecimentos científicos e culturais, própria da natureza do trabalho pedagógico?

Como o trabalho docente se articula com os interesses de classe, correspondentes ao projeto das classes populares brasileiras cujos filhos frequentam a escola pública em nosso país?

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **A favor de Marx**. Tradução Dirceu Lindoso. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

_____. **Aparelhos ideológicos de estado***:* nota sobre os aparelhos ideológicos de estado (AIE*)*. Tradução Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

ALTHUSSER, Louis. **Sobre a reprodução**. Tradução de: Guilherme João de Freitas Teixeira; Introdução de: Jacques Bidet, Petrópolis/RJ: Vozes, 1999.

APPLE, Michael W. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e de gênero na educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

BARBOSA, Sandra J. **A intensificação do trabalho docente na escola pública: ambiguidades da/na participação.** Trabalho & Educação; v. 18, n. 1, jan.-abr., 2009.

BASSO, Itassy S.; MAZZEU, Francisco José Carvalho. **Formação de professores: contribuições da perspectiva histórico-social**. Anais do Simpósio Formação de Professores: Tendências Atuais. São Carlos, UFSCar,1995.

BERNARDINO, Paulo Augusto Bandeira. **Formação humana a partir da análise ontológica e epistemológica na constituição dos processos de produção e reprodução social do conhecimento**. 2008. UFMG. Disponível em:<http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/paulo_bernardino.pdf>. Acesso em: 20 nov., 2013.

BRASIL. **Lei LDB/N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

CARLOTTO, Mary Sandra. A síndrome de burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a03.pdf>. Acesso em: 18 dez., 2013.

CODO, Wanderley. **Educação**: **carinho e trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. In: CODO, Waderley. (Coord.) Educação*:* carinho e trabalho. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes/Brasília, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Universidade de Brasília, Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2006.

DAL ROSSO, Sadi. **Mais trabalho!: a intensificação do labor na sociedade contemporanea**. São Paulo: Boitempo, 2008.

DEJOURS, Cristophe. **A banalização da injustiça social**. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

ESTEVE, José Manoel. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores.** Bauru: Edusc, 1999.

FEITOZA, Ronney da Silva. **Educação popular e emancipação humana: matrizes históricas e conceituais na busca pelo reino da liberdade.** 2012. Educação Popular; n. 06. Disponível em:<www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt06/gt06757int.rtf>. Acesso em: 24 set., 2013.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

GRAMSCI, Antonio. Dos cadernos do cárcere. 1970. In: COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci**: **fontes do pensamento político**. Porto Alegre: LPM, v. 2, p.198-199, 1981.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise.** Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 4, p. 3-21, 1991.

HYPOLITO, Alvaro Moreira et al. **Trabalho docente, profissionalização e identidade: contribuições para a constituição de um campo de estudo.** Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 37, p.123-138, jul.2005.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acacia Z. **Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.) EDUCAÇÃO E CRISE DO TRABALHO. 11ª ed. Petropólis, RJ: Vozes, 2012. (Coleção Estudos Culturais em Educação).

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal/lógica dialética**. 5ª. Ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1991.

LOURENCETTI, Gisela do Carmo. **O processo de intensificação no trabalho docente dos professores secundários.** ITES, GT: Didática, n. 04. 2004. Disponível em:<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/gt04-1707--int.pdf>. Acesso em: 8 set. 2013.

LUKÁCS, György. **História e consciência de classe**: **estudos de dialética marxista**. Tradução Telma Costa; revisão Manuel A. Resende e Carlos Cruz. 2. ed. Rio de Janeiro: Elfos Ed. Porto, Portugal: Publicações Escorpião, 1989.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos filosóficos**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

_____. **O capital**. Livro I,volumes I e II. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MASSON, Gisele. **Materialismo histórico dialético: categorias centrais uma discussão**. 2007.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos e BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus Editora, 2000.

NOSELA, Paolo; BUFFA, Esther. **As pesquisas sobre as instituições escolares: o método dialético marxista de investigação.** EccoS: Revista Cientifica, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 351-368, jul./dez., 2005.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Esther. **As pesquisas sobre instituições escolares**: balanço crítico. HISTEDBR-2Oanos, UNICAMP, II Colóquio sobre Pesquisa de Instituições Escolares UNINOVE, São Paulo, 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: **uma introdução crítica.** São Paulo:Cortez/Autores Associados, 1986.

POLATO, Amanda. **Remédios para o professor e a educação**. 2008. Disponível em:<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/remedios-professor-educacao-423190.shtml>. Acesso em: 20 nov., 2013.

POLITZER, Georges. **Princípios fundamentais da filosofia**. Trad: João Cunha Andrade. São Paulo: Hemus, 1950.

SAVIANI, Dermeval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias.** 1987. In: FERRETTI, Celso João et al. NTIC: um debate multidisciplinar. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **O pensamento pedagógico brasileiro: da aspiração à ciência - a ciência sobre suspeição**. Educ. e Filos., Uberlândia, v. 21, n. 42, p. 13-35, jul./dez. 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Modo de produção e a pedagogia histórico-crítica.** Entrevista por: Por: Maria de Fátima Rodrigues Pereira e Elza Margarida de Mendonça Peixoto. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Londrina, v. 1, n. 1, p. 110-116, jun., 2009.

SIQUEIRA, Maria Juracy Toneli; FERREIRA, Edirê S. **Saúde das professoras das séries iniciais: o que o gênero tem a ver com isso?** Psicologia Ciência e Profissão. Brasília, v. 23, n. 3, p. 76-83, 2003.

SOUZA, Luiz Aparecido Alves de. **Trabalho docente**: **reflexões acerca da condição de trabalho e valorização do professor da escola pública.** (Dissertação) - Mestrado em Educação na Linha de Pesquisa Práticas Pedagógicas: Elementos Articuladores, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba/Paraná, 2008.

SOUZA, Osmar Martins; MELO, José Joaquim Pereira. **Modo de produção capitalista e educação: o discurso contraditório da emancipação humana**. V ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO. Marxismo, educação e emancipação humana. 11-14 abr., 2011, UFSC, Florianópolis, SC, Brasil.

SOUZA, Luiz Aparecido Alves. **O trabalho docente na escola pública e o pensamento educacional de Antonio Gramsci.** Filosofia e Educação (*Online*), Revista Digital do Paidéia v. 2, n. 1, abr.-set., 2009. Disponível em:<www.fae.unicamp.br/revista/ index.php/rfe/article/download/960/899>. Acesso em: 8 set. 2013.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. 2ª edição. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Clasco: São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011.

ZARAGOZA, José Manuel Esteve. **O mal-estar docente:** a **sala de aula e a saúde dos professores.** Bauru, SP: EDUSC, 1999.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto; PEREIRA, Sidnéia Ribeiro. **Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente**. Educ. rev. [online]. 2010, n. spe2, p. 259-276. Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acesso em: 20 nov., 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO: ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA PÚBLICA E A EDUCAÇÃO POPULAR

PROJETO DE PESQUISA: A INTENSIFICAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA REDE ESTADUAL PÚBLICA DE ENSINO

PESQUISADORA: REGINA MARIA ERTHAL
ORIENTADORA: PROFESSORA Dr.ª SONIA GUARIZA MIRANDA

APRESENTAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO

Segundo Apple[7], a intensificação do trabalho docente, em termos gerais, "representa uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos (as) trabalhadores (as) educacionais são degradados", caracterizando-se pela crescente demanda de novas atribuições, pela falta de tempo para as atividades mais básicas da vida humana e pelo sentimento de cansaço crônico dos trabalhadores intelectuais em função do excesso de trabalho.

Diante deste contexto, pode-se relacionar a intensificação do trabalho docente especialmente às intensas cobranças institucionais e organizativas do tempo de trabalho dos professores com a sobrecarga de tarefas e registros de prestação de contas pedagógicas ligadas ao ensino e aprendizagem, bem como ao movimento de proletarização da categoria docente. Portanto, abarca tanto os sujeitos nas suas complexas dimensões, experiências e identidades quanto às condições em que as atividades são realizadas no ambiente escolar. Compreendem as atividades, responsabilidades e relações que se realizam na escola para além da sala de aula, sujeitas, no conjunto, a mecanismos implantados pelo processo de gestão na busca por redução dos custos e a busca por melhores resultados e aumento da eficácia.

---

[7] APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e de gênero na educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p.39.

Para melhor compreensão dos respondentes desta pesquisa de campo, apresentamos a delimitação desta pesquisa e deste instrumento de coleta de dados: este projeto investigará as condições de trabalho no interior de escola pública estadual, com ênfase no trabalho docente, da educação básica no município de Curitiba.

QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO PARA OS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO

Prezado Respondente,

Agradecemos antecipadamente seu esforço em colaborar com a presente pesquisa. O instrumento de coleta, que será respondido por V.Sa. se constitui de questões objetivas e questões discursivas.
Se julgar necessário poderão ser utilizadas, no preenchimento das questões, folhas adicionais para complementar suas considerações discursivas, devendo, neste caso, ser indicado na complementação o número da questão que recebeu folha anexa.

OBSERVAÇÃO: Em consonância com as normas de ética de pesquisa da UFPR, a identidade dos respondentes será mantida em anonimato.

Atenciosamente,

REGINA MARIA ERTHAL
Autora da Pesquisa.

QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS:
EIXO I: PERFIL E FORMA DE TRABALHO DOS RESPONDENTES

1) a) Idade:_____ b) Sexo:_____
2) Qual o seu tempo efetivo e ininterrupto de docência em sala de aula?
(Se houve interrupções, por favor, informe o tempo de interrupção e o período).

Quantas horas (padrão) de trabalho você tem na rede estadual de ensino?

1 padrão de 20 horas
2 padrões de 20 horas
1 padrão de 40 horas

Outra forma? Explique.

3) Você desenvolve outras atividades profissionais paralelas? Quais?

( ) SIM ( ) NÃO

Em caso positivo. Quais?

Discrimine a carga horária diária e semanal nesta outra atividade:

Carga horária diária _____ Carga horária semanal_____

4) Quantas disciplinas curriculares você ministra em sua carga horária de trabalho semanalmente?

(a) Apenas 1 disciplina

(b) 2. disciplinas

(c) 3 disciplinas

(d) Outras?

Comente

5) Quantas aulas por semana você ministra em cada turma, por disciplina?

6) Em média aproximada, com sua respectiva carga de trabalho semanal habitual, calcule as situações abaixo:

Número total de turmas por semana:_____

Número total de horas-aulas por semana:_____

Número Total de alunos atendidos por semana:_____

7)Indique abaixo os locais de atuação onde você cumpre sua carga horária:

a) Totalmente em Escola pública regular de EF e EM.
b) EJA – escola pública.
c) Outra forma? Explique.

EIXO II: ANÁLISE DOS RESPONDENTES SOBRE SUAS CONDIÇÕES DE TRABALHO

1) Comparando com a época em que começou a trabalhar em sala de aula, você avalia que seu trabalho hoje é:

a) Mais intenso: trabalha mais horas.

b) Menos intenso: trabalha menos horas.

c) Igual: trabalha o mesmo número de horas.

Justifique sua resposta indicando para a mesma pelo menos três fatores determinantes(causas).

EIXO III: IMPACTO DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO NA VIDA COTIDIANA DOS RESPONDENTES

1) Quantas horas semanais em média você utiliza em domicílio para preparo de aulas, leituras de produções discentes, e outras atividades de suporte ao seu trabalho docente? Total de horas:

Comente.

2) Você considera que sua atuação profissional encontra-se intensificada e precarizada levando em conta suas respostas a este questionário, bem como, os conceitos expressos na apresentação deste instrumento?

( ) SIM ( ) NÃO

Comente.

3) Por meio de redação livre indique os principais impactos em sua vida cotidiana que você considera foram decorrentes da intensificação e precarização do seu trabalho docente considerando, as respostas dadas nas questões anteriores, nas áreas: saúde, família, lazer, cultura, esporte, turismo, outras (utilize folha anexa para a resposta).

EIXO IV: PROPOSIÇÕES DOS RESPONDENTES PARA MELHORIA DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE:

1) Segundo sua análise indique o número ideal de alunos por sala para um bom trabalho pedagógico em sua disciplina considerando a etapa ou modalidade onde você atua: _____

   Comente.

2) Caracterize o papel da(s) sua(s) Mantenedora(s) em relação à garantia das condições objetivas adequadas ao trabalho docente e avalie se este papel vem sendo cumprido.
3) Caracterize o papel dos Sindicatos dos Trabalhadores da Educação na luta pela garantia das condições objetivas adequadas ao trabalho docente e avalie se este papel vem sendo cumprido.
4) Comente sobre outros aspectos que considerar relevantes para a garantia das condições objetivas adequadas ao trabalho docente ser exercido com

qualidade.

Agradecemos imensamente sua colaboração e em breve divulgaremos os resultados da pesquisa!

APÊNDICE 2

SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO: ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA PÚBLICA E A EDUCAÇÃO POPULAR

PROJETO DE PESQUISA: A INTENSIFICAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA REDE ESTADUAL PÚBLICA DE ENSINO

PESQUISADORA: REGINA MARIA ERTHAL
ORIENTADORA: PROFESSORA Dr.ª SONIA GUARIZA MIRANDA

APRESENTAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO

Segundo Apple[8], a intensificação do trabalho docente, em termos gerais, "representa uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos (as) trabalhadores (as) educacionais são degradados", caracterizando-se pela crescente demanda de novas atribuições, pela falta de tempo para as atividades mais básicas da vida humana e pelo sentimento de cansaço crônico dos trabalhadores intelectuais em função do excesso de trabalho.

Diante deste contexto, pode-se relacionar a intensificação do trabalho docente especialmente as intensas cobranças institucionais e organizativas do tempo de trabalho dos professores com a sobrecarga de tarefas e registros de prestação de contas pedagógicas ligadas ao ensino e aprendizagem, bem como ao movimento de proletarização da categoria docente. Portanto, abarca tanto os sujeitos nas suas complexas dimensões, experiências e identidades quanto às condições em que as atividades são realizadas no ambiente escolar. Compreendem

---

[8] APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e de gênero na educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p.39.

as atividades, responsabilidades e relações que se realizam na escola para além da sala de aula, sujeitas, no conjunto, a mecanismos implantados pelo processo de gestão na busca por redução dos custos e a busca por melhores resultados e aumento da eficácia.

Para melhor compreensão dos respondentes desta pesquisa de campo, apresentamos a delimitação desta pesquisa e deste instrumento de coleta de dados: este projeto investigará as condições de trabalho no interior de escola pública estadual, com ênfase no trabalho docente, da educação básica no município de Curitiba.

QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO PARA EQUIPE DE GESTÃO DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO

Prezado Respondente,

Agradecemos antecipadamente seu esforço em colaborar com a presente pesquisa. O instrumento de coleta, que será respondido por V.Sa. se constitui de questões objetivas e questões discursivas.
Se julgar necessário poderão ser utilizadas, no preenchimento das questões, folhas adicionais para complementar suas considerações discursivas, devendo, neste caso, ser indicado na complementação o número da questão que recebeu folha anexa.

OBSERVAÇÃO: Em consonância com as normas de ética de pesquisa da UFPR, a identidade dos respondentes será mantida em anonimato.

Atenciosamente,

REGINA MARIA ERTHAL
Autora da Pesquisa.

QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS:

QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO PARA EQUIPE DE GESTÃO DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO

1- a) Idade? b) Sexo:

( ) Feminino

( ) Masculino

2 – Quanto tempo efetivo e ininterrupto de trabalho na rede estadual de ensino?

3 - Quantas horas/ (padrão) de trabalho você tem na rede estadual de ensino?

a) 1 padrão de 20 horas
b) 2 padrões de 20 horas
c) 1 padrão de 40 horas
d) Outra forma? Explique.

4 - Indique os locais de atuação que você cumpre sua carga horária:

a) totalmente em Escola regular de EF e EM
e) EJA
f) Outra forma? Explique.

5- Em sua opinião a quantidade de alunos em sala de aula interfere no trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores?

( ) Sim ( ) Não

Justifique.

6 - Em sua opinião a intensificação do trabalho docente permite desenvolver amplos aspectos cognitivos discentes em salas de aulas excessivamente lotadas ou acontece a precarização desse processo? Justifique.

7 - Ressalte os maiores aspectos comprometedores do trabalho docente na rede estadual de ensino:

8 - Você identifica algum elemento de maior intensificação e precarização do trabalho docente desenvolvido pelos professores nas salas de aulas?

9 - Em sua opinião, quais seriam as estratégias organizativas e institucionais que as escolas deveriam adotar para poder diminuir a intensificação e precarização do trabalho docente?

10 - Você consegue identificar em que medida as exigências atribuídas aos professores de sala de aula em relação ao ensino e aprendizagem dos alunos e a carga mental necessária para desenvolver essas atividades? Relacione-as abaixo.

11 - Você considera que sua atuação profissional assim como dos docentes encontra-se intensificada e precarizada levando em conta suas respostas a este questionário, bem como, os conceitos expressos na apresentação deste instrumento?

( ) SIM ( ) NÃO

Comente.

12 - Através de redação livre indique e comente outros aspectos que você considera determinantes da intensificação e precarização do seu trabalho e também do trabalho docente:

Agradecemos imensamente sua colaboração e em breve divulgaremos os resultados da pesquisa!

APÊNDICE 3

QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO AOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ – SETOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SEED)

Prezado Respondente,

Agradecemos antecipadamente seu esforço em colaborar com a presente pesquisa. O instrumento de coleta, que será respondido por V.Sa. se constitui de questões objetivas e questões discursivas.
Se julgar necessário poderá ser utilizado, no preenchimento das questões, folhas adicionais para complementar suas considerações discursivas, devendo, neste caso, ser indicado na complementação o número da questão que recebeu na folha anexa.

OBSERVAÇÃO: Em consonância com as normas de ética de pesquisa da UFPR, a identidade dos respondentes será mantida em anonimato.

Atenciosamente,

REGINA MARIA ERTHAL
Autora da Pesquisa.

QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS:

1) Em sua opinião e também em relação à compreensão da SEED, ressalte os maiores aspectos comprometedores do trabalho docente na rede estadual de ensino:
2) O senhor(a) identifica algum elemento de maior intensificação e precarização do trabalho docente desenvolvido pelos professores nas salas de aulas?

3) Qual a posição da SEED em relação a essa questão?
4) Em sua opinião a quantidade de alunos em sala de aula interfere no trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores?
   ( ) Sim ( ) Não
   Justifique.
5) Em sua opinião a intensificação do trabalho docente permite desenvolver amplos aspectos cognitivos discentes em salas de aulas excessivamente lotadas ou acontece a precarização desse processo? Como a mantenedora entende essa questão?
   Justifique.
6) A SEED identifica as maiores exigências atribuídas aos professores de sala de aula em relação ao ensino e aprendizagem dos alunos em relação à carga mental necessária para desenvolver essas atividades? Relacione-as abaixo.
7) A SEED considera a atuação profissional dos docentes encontra-se intensificada e precarizada?
   ( ) SIM ( ) NÃO

Comente.

8) Através de redação livre indique e comente outros aspectos que você considera determinantes da intensificação e precarização da concepção de trabalho docente que a SEED adota:
9) Como o senhor(a) caracteriza as condições do trabalho exercido pelos professores no interior da escola pública?
10) Como a mantenedora, Secretaria de Estado da Educação do Paraná, concebe a natureza do trabalho docente desenvolvido no contexto da escola pública?
11) Quais as principais causas da intensificação do trabalho docente desenvolvido no interior da escola pública, em sua opinião?

APÊNDICE 4

CARTA DE APRESENTAÇÃO DA ORIENTANDA JUNTO AO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E FOLHA DE DESPACHO DA DIRETORIA DE POLÍTICAS E PROGRAMAS EDUCACIONAIS – COORDENAÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR

UFPR

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Curitiba, 06 de março de 2013.

Para: Sra. **Maria Cristina Theobald**
cristheobald@seed.pr.gov.br
Departamento de Educação Básica
Secretaria de Estado da Educação do Paraná
De: Profa. Dra. Sônia Guariza Miranda.
Assunto: Carta de Apresentação da orientanda REGINA MARIA ERTHAL do Curso de Especialização em OTP – Organização do Trabalho Pedagógico – Relações entre a Escola Pública e a Educação Popular.

Prezada Senhora,

Pelo presente encaminho a orientanda REGINA MARIA ERTHAL sob nossa responsabilidade no Curso acima mencionado, que desenvolve monografia com o tema "As condições de trabalho docente na escola pública: reflexões sobre a compreensão dos professores acerca de seu próprio trabalho".

Para o desenvolvimento da coleta de dados empíricos será necessário à nossa orientanda, entre outros procedimentos de pesquisa, o preenchimento por V.Sa. e demais membros que compõem sua equipe direta de trabalho em sua Unidade Administrativa, de instrumento de coleta de dados sobre as condições do trabalho docente desenvolvido nas salas de aulas e sobre a compreensão desta mantenedora sobre esse tema específico. O referido instrumento de coleta será oportunamente encaminhado, tão logo haja a manifestação de V.Sª sobre a aprovação de coleta de dados já referida.

Agradecemos nesta oportunidade, antecipadamente, os préstimos de V.Sa. na facilitação de acesso de nossa orientanda aos dados que a mesma necessita para sua pesquisa. Sendo o que se apresenta nesta oportunidade, colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Sônia Guariza Miranda
Contatos: (41) 8464-5314 - < soniaguami@yahoo.com.br >

DPPE
SEED

SISTEMA INTEGRADO DE DOCUMENTOS
GOV. PARANA NUM. 11.851.426-2
DATA- 19 MAR 2013 HORA-

Secretaria de Estado da Educação
Superintendência da Educação
Cadastro de Pesquisadora

Pesquisadora: Regina Maria Erthal
Endereço: Rua Henrique Itiberê da Cunha, 186
Cidade: Curirtiba - PR
Telefone residencial: (41) 33388143 - (41)99848676
E-mail: rerthal@brturbo.com.br

Instituição Formadora: UFPR – Setor de Educação
Orientadora: Professora Dra. Sônia Guariza Miranda
Departamento de Planejamento e Administração Escolar
(41) 8464-5314.
E-mail: soniaguami@yahoo.com.br

Título do projeto de pesquisa: AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NA ESCOLA PÚBLICA: uma reflexão da compreensão dos professores sobre o seu próprio trabalho.

Finalidade da pesquisa: a questão central que se propõe neste estudo é a investigação do processo de intensificação do trabalho docente e a ausência da reflexão sobre a compreensão dos professores sobre seu próprio trabalho.
O projeto investigará as condições de trabalho no interior da escola pública estadual, com ênfase no trabalho docente, da educação básica no município de Curitiba.
Hipótese de trabalho: a ausência de compreensão pelos docentes das causas da intensificação do seu trabalho interfere nas condições do trabalho no interior da escola pública e influencia a relação do trabalho pedagógico com a socialização dos conhecimentos.

Período de realização da pesquisa:
Início: março de 2013. **Término**: outubro de 2013.
Unidades escolhidas para proceder à pesquisa:
1º Departamento de Educação Básica da SEED/PR
2º Escolas que apresentem grande número de alunos matriculados por sala de aula e faixa etária dos docentes (acima de 40 anos).

Declaro que as informações prestadas são verdadeiras e de minha inteira responsabilidade. Comprometo- me a entregar cópia da pesquisa à SEED, para conhecimento dos resultados.

Curitiba, 06 de março de 2013.

Ciente, 06/03/2013

Sônia Guariza Miranda
Arte - Educadora - Pedagoga
Especializada na Área Mental
Mestre e Doutora em Educação
Matrícula UFPR - 99.414

Regina Maria Erthal.
RERTHAL@BRTURBO.COM.BR

DPPE 03 SEED

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO
Secretaria da Educação

GOVERNO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA

SEED/PR
Fls. 09
Rub.

FOLHA DE DESPACHO 11.851.426-2

À DPPE

Considerando que a pesquisa refere-se a questões sobre políticas educacionais voltadas as condições de trabalho docente, encaminhe-se a DDPE, face a competência.

Segue anexo o email enviado pela solicitante, no dia 01 de abril, onde há o detalhamento da metodologia da pesquisa .

Curitiba, 05 de abril de 2013.

Eliane Bernardi Benatto
Coordenação do Ensino Fundamental

Eliane Bernardi Benatto
Coordenadora do Ensino Fundamental
Dep. de Educação Básica/SEED
RG 3.712.839-2

De acordo:

Maria Cristina Theobald
Chefe do Departamento de Educação Básica

Maria Cristina Theobald
Chefe do Departamento de Educação Básica
Dep. de Educação Básica/SEED
RG 5.289.172-0

DPPE
09
SEED

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDENCIA DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE POLITICAS E PROGRAMAS EDUCACIONAIS
Coordenação de Formação Continuada

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO
Secretaria da Educação

Folha de Despacho	Protocolo
Ao: CGE Encaminhamos protocolado para manifestação, após retornar ao DPPE/CH. Curitiba, 15 de Abril de 2013. --- Diretoria de Políticas e Programas Educacionais	FLS. 10 SEED/CGE

AV. Água Verde, 2140 | Vila Isabel | 80240 900 | Curitiba | Paraná | Brasil | Fone: [41] 3340 1787 | www.diaadia.pr.gov.br/cfc

DPPE
10
SEED

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE POLÍTICAS E PROGRAMAS EDUCACIONAIS
COORDENAÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO
Secretaria de Estado da Educação

FOLHA DE DESPACHO Nº 38/2013
PROTOCOLO N.º 11.851.426-2

11

À DPPE/CH

Considerando os dados apresentados não há possibilidade da aplicação do projeto de pesquisa, tendo em vista que a pesquisa apresenta questões que não são neutras.
Desta forma, encaminhamos o processo para ciência do proponente e o seu arquivamento.

Curitiba, 22 de maio de 2013.

Rosangela Menta Mello
Coordenação de Gestão Escolar

DPPE
11
SEED

ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

FOLHA DE DESPACHO
PROTOCOLO N.º 11.851.426-2

DPPE 12 SEED

À Profª Drª Sônia Guariza Miranda.

1. Ratificamos a análise e o despacho da Coordenação de Gestão Escolar – CGE/SEED, às fls. 11 do referido protocolado.

2. Encaminhamos o processo para ciência da interessada e após enviar para a Coordenação de Protocolo da SEED para arquivamento.

Curitiba, 28 de maio de 2013.

Eziquiel Menta
Diretoria de Políticas e Programas Educacionais

DPPE 12 SEED