

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

**PERFIL DOS DOCENTES COM LICENCIATURA EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS NO SUL DO PAÍS**

Curitiba

2018

Bruna Wulleumier Saleme

Paula Giovanna Ciapparini

**PERFIL DOS DOCENTES COM LICENCIATURA EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS NO SUL DO PAÍS**

Trabalho de conclusão de curso
apresentada à disciplina EP076 em
Biologia, como pré-requisito à conclusão
do Curso de Licenciatura em Ciências
Biológicas, Setor de Ciências Biológicas,
Universidade Federal do Paraná

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela
Schneider

Curitiba

2018

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 A DOCÊNCIA NO BRASIL: ENTRE A PROLETARIZAÇÃO E A PROFISSIONALIZAÇÃO.....	12
1.1 Profissionais ou proletários?	14
CAPÍTULO 2 – DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA DA PESQUISA	18
CAPÍTULO 3 - DESCRIÇÃO DO PERFIL DOS PROFESSORES DE BIOLOGIA DO SUL DO BRASIL.....	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	31

TABELAS

Tabela 1 – Panorama geral dos professores no Sul do Brasil.....	21
Tabela 2 – Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por estado, sexo e raça/cor	22
Tabela 3 – Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por faixa etária	23
Tabela 4 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por sexo e raça/cor	23
Tabela 5 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por dependência administrativa, sexo e raça/cor	244
Tabela 6 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por dependência administrativa e número de turmas em que atuam	Erro! Indicador não definido. 6
Tabela 7 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por número de turmas e vínculo empregatício	266
Tabela 8 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por área de conhecimento em que lecionam ou não	Erro! Indicador não definido. 7
Tabela 9 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por áreas de conhecimento em que lecionam e vínculo	288

RESUMO

A área de atuação e condições de trabalho dos profissionais do magistério tem sido estudada por muitos pesquisadores. A questão docente precisa ser discutida a luz da normatização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996) na qual estão definidas algumas regras para a questão da atuação docente, bem como de sua condição de trabalho, exigindo como formação mínima a licenciatura para atuação na educação básica, exigência de ingresso por concurso público de provas e títulos, valorização profissional por meio de planos de carreira e salários, etc. Atualmente a prática em docência não é vista com atratividade para os alunos das licenciaturas, e aqueles que estão dentro deste mercado, em sua maioria, assumem exercer tal profissão por amor, visto que as dificuldades enfrentadas diariamente são um tanto desmotivadoras. O objetivo deste estudo foi apresentar um perfil dos professores da educação básica com formação exclusiva em ciências biológicas, que atuam no ensino médio. Buscou-se descrever em um quadro geral, as características desses professores na região sul do Brasil. A análise teve como base os dados do Censo da Educação Básica do ano de 2017 da região sul, especialmente o arquivo referente aos profissionais do magistério, com foco nos professores em regência de classe e que são formados em ciências biológicas, a partir dos quais se descreveram as características dos docentes, identificando aspectos importantes sobre os professores e suas relações com o trabalho para melhor compreensão da realidade desses profissionais. Por fim, a partir da análise dos dados, foi demonstrado uma prevalência de mulheres na docência no sul do Brasil, sendo predominantemente brancas. A grande maioria dos professores pertencem à rede pública estadual, sendo esses, também, os que possuem maior número de turmas. Além disso, há uma grande diferença no número máximo de turmas dos professores com contrato temporário daqueles concursados, sendo o número dos primeiros muito maior do que dos segundos; isso evidencia muito sobre as condições de trabalho encontradas por esses profissionais. E por fim, em sua maioria, os professores formados em ciências biológicas ministram aulas de biologia, mesmo que uma parcela considerável deles ministrem aulas de outras matérias como linguagens, matemática e ciências da natureza.

Palavras-chave: Perfil docente; Ensino Médio; Ciências Biológicas;

ABSTRACT

The field and work conditions of teachers has been studied by many researchers. The teachers issues needs to be discussed in light of the normalization of the Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRAZIL, 1996), in which are defined the rules of teachers acting, their work conditions and minimum required formation (licensing for teaching basic education), the demand for admission via public contest, the professional valorization through career path and salary, etc. Currently, teaching is not attractive to licensing students, and the majority of those who are inside this market admit being teachers for love, in lieu of the demotivation caused by the day-to-day difficulties observed in this profession. The goal of this study was presenting a profile of the basic education teachers who are exclusively graduated in Biology, teaching high school. We sought describing in a general panel these teachers' characteristics in the southern region of Brazil. The analysis was based in data from the 2017 Censo da Educação Básica for the southern region of Brazil, specially the education teachers registry, focused on teachers on current class regency that are graduated in Biology. From those we described the teachers' profile, identifying important aspects about them and their relations with work, for better understanding the reality of those professionals. Lastly, based on the data analysis, we demonstrated that there is a prevalence of woman teachers in the southern region of Brazil, and those teachers are predominantly white. The vast majority of teachers belong to the public state network; these teachers are also the ones with the greater number of classes. Besides that, there is a considerable difference between the maximum number of classes taught by teachers with temporary contract and those admitted by public contest – the temporaries teach a far greater number of classes, which attests to the work conditions encountered by these professionals. Finally, the teachers graduated in Biology mostly teach Biology classes, although there is a considerable parcel of teachers who teach other classes, such as languages, mathematics and nature sciences.

Key-words: Teacher profile; High school; biological Sciences

INTRODUÇÃO

A área de atuação e condições de trabalho dos profissionais do magistério tem sido estudada por muitos pesquisadores (DE CARVALHO, 2003; BEJARANO E CARVALHO, 2003; MARANDINO, 2003; POLENA, GOUVEIA, 2013; GATTI, 2010). A questão docente precisa ser discutida a luz da normatização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996) na qual estão definidas algumas regras para a questão da atuação docente, bem como de sua condição de trabalho, exigindo como formação mínima a licenciatura para atuação na educação básica¹, exigência de ingresso por concurso público de provas e títulos, valorização profissional por meio de planos de cargos e salários, etc.

Ainda que as normativas existem, a realidade se apresenta muito mais complexa e dinâmica, dados do Censo Escolar (LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS, 2018) sinalizam que no ano de 2017 ainda existiam professores sem a formação mínima definida pela LDB, além disso, há professores que apesar de possuírem formação de nível superior (Licenciatura) atuam em áreas que não aquela de sua formação.

Tal problemática, contudo, não é nova, ela acompanha um pouco a construção da profissão docente no país. No início do século XX houve o manifesto da preocupação com a formação de professores para o ensino “secundário” – que corresponde atualmente aos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Até então, esse trabalho era exercido por profissionais liberais ou autodidatas, devido ao número pequeno de alunos e escolas. No final dos anos de 1930, a partir da formação de bacharéis nas poucas universidades então existentes, acrescentou-se um ano com disciplinas da área de educação para capacitação a nível de licenciatura, visando a formação de docentes para o “ensino secundário” (GATTI, 2010).

Nos cursos de formação de professores de ciências, a tendência tecnicista era predominante nos anos 1960 até o início dos anos 1980, o que reforçou problemas já existentes, como o tratamento neutro, universal e

¹ A lei aceita que na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental a formação de nível médio na modalidade normal.

estritamente científico dos componentes curriculares; a dicotomia teoria/prática; a fragmentação das disciplinas de formação geral e o distanciamento entre as realidades escolar e social (VIANNA, 2004). Com a expansão da rede de ensino após a ditadura militar de 1964, houve uma maior demanda de professores a fim de atender a uma crescente população escolar. Quanto ao ensino de ciências, essa demanda foi suprida principalmente pela expansão do ensino universitário privado e pela “permissão” do exercício profissional de docentes não-habilitados, contribuindo para descaracterizar e desvalorizar ainda mais a profissão de docente (DO NASCIMENTO, 2010).

Em 1968, a Lei nº 5.540/68 reestruturou o ensino universitário, criou a estrutura departamental e possibilitou a criação dos institutos, que passaram a responsabilizar-se pela formação de professores de ciências, ficando a formação pedagógica sob a responsabilidade das faculdades de educação. Os cursos de formação, que já eram extensos e descritivos, com aulas de laboratório que visavam apenas confirmar a teoria já ensinada, se tornaram ainda mais conteudistas (CHASSOT, 2004). Na primeira metade da década de 1980, os debates sobre a formação docente sugeriram que o professor deveria entender o papel social da escola na realidade social dos estudantes e das articulações da prática educativa com a prática social mais ampla. Com isso, os cursos de licenciatura em ciências deveriam formar educadores, e não somente intelectuais com a função de repassar aos alunos os conhecimentos científicos. A imagem do educador dos anos 80 apareceu em oposição à figura do especialista de conteúdo, técnico em educação, dos anos 70 (PEREIRA, 2006).

Durante toda a história do Brasil, a educação sempre sofreu influências de cada período histórico; fatos econômicos, políticos e culturais que possuem as particularidades de cada época e influenciam diretamente na educação. Hoje em dia não é diferente, adequar a prática docente às exigências do mundo pós-moderno é uma tarefa árdua, e que requer um grande esforço por parte dos educandos (DO NASCIMENTO, 2016). Com a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) (LDB) diversos direitos foram assegurados aos docentes, mas também exigências ao exercício profissional. Os sistemas escolares modernos emergem do aparato estatal e se organizam de maneira dependente a ele; os professores são vistos não somente como alguém para formar cidadãos e passar o conhecimento, mas sim como servidores públicos, e assim, funcionários do

Estado, retirando a sua autonomia e autocontrole sobre seu ofício (OLIVEIRA, 2010). Como afirma Tenti Fanfani (2007), referindo-se a esse processo e ao *status* ambíguo que os docentes ocuparam:

Por una parte su actividad era definida como una misión cuya dignidad derivaba de la elevada función social que se le asignaba a la escuela (la conformación del ciudadano de la república moderna, el transmisión de valores universales que estaban más allá de toda discusión, la construcción de la idea de Patria, etc.). Pero por la otra el maestro era también un funcionario con un lugar muy preciso en una estructura jerárquica dominada por un conjunto de regulaciones y normas que definían con precisión sus responsabilidades, tareas e incumbencias. En pocas palabras, el docente era un apóstol y al mismo tiempo un funcionario, es decir, alguien a quien se le ha asignado una función claramente establecida en los marcos legales, formativos y regulativos que estructuran su actividad. A su vez, el trabajo del maestro era supervisado por una serie de “superiores jerárquicos” (el vice director, el director de escuela, el supervisor, etc.). Su actividad no sólo era regulada, sino también supervisada de cerca y en forma continua por una serie de agentes especializados (Pag. 342).

Com isso, o professor começou a ser visto como um proletariado que estava submetido à medida que os sistemas escolares expandiam sua cobertura; tal processo é compreendido como uma mazela da democratização do ensino. Buscou-se então a autoproteção pelos professores e demais trabalhadores da educação por meio da luta pela profissionalização, pois a proletarização vinha acompanhada de um processo de desqualificação (OLIVEIRA, 2010); e, devido à alta demanda de professores e essa proletarização, houve uma proliferação de cursos com vistas a superar a falta de profissionais capacitados e professores atuando em áreas que não são áreas de sua formação, acentuando esse *status* ambíguo do professor, onde eles são vistos, sobre tudo, como funcionários do Estado (MALACARNE, 2007).

Atualmente a prática em docência não é vista com atratividade para os alunos que estudam para serem professores, e aqueles que estão dentro deste mercado, em sua maioria, assumem exercer tal profissão por amor, visto que as dificuldades enfrentadas diariamente são um tanto desmotivantes. De acordo com Bernadette A. Gatti:

Já é dado conhecido que a carreira docente não tem exercido suficiente atração para os jovens concluintes do ensino médio, em especial para o trabalho com áreas disciplinares específicas, como matemática, física, química etc. Pesquisas atestam esse fato, mostrando que o número de matriculados nesses cursos vem caindo ao longo dos anos, e que a não conclusão do curso pelos matriculados

é muito alta, estimada em torno de 70%. A situação é mais grave nas disciplinas relativas aos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. (GATTI, 2014, Pag 32).

Hoje em dia, é preciso enfrentar diversos desafios que permeiam a política de formação docente no Brasil, como a fragmentação e dispersão das iniciativas, justificadas pela chamada “diversificação de modelos de organização da Educação Superior”; a descontinuidade das políticas educacionais; o burocratismo da organização e funcionamento dos cursos no qual o formalismo do cumprimento das normas legais se impõe sobre o domínio dos conhecimentos necessários ao exercício da profissão docente; a separação entre as instituições formativas e o funcionamento das escolas no âmbito dos sistemas de ensino; o paradoxo pedagógico expresso na contraposição entre teoria e prática, entre conteúdo e forma, entre conhecimento disciplinar e saber pedagógico-didático; e a jornada de trabalho precária e baixos salários (SAVIANI, 2011).

Com base nas circunstâncias atuais do mercado de trabalho para docentes e na legislação vigente (meta 15 do Plano Nacional de Educação), que dita:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2014, meta 15)

Diante do cenário legal que assegura a formação específica para atuar na docência, propõem-se nesse trabalho traçar um perfil dos professores com licenciatura plena em Ciências Biológicas, especificamente daqueles que trabalham no ensino médio (1º ao 3º ano do Ensino Médio) em instituições federais, estaduais, municipais e privadas, do Sul do país. O perfil docente é pensado a partir da sua atuação, vínculo de trabalho, mas também de características pessoais como sexo, idade e etnia.

O objetivo deste estudo foi apresentar um perfil dos professores da educação básica com formação em ciências biológicas, que atuam no ensino médio. Buscou-se descrever em um quadro geral, as características desses professores na região sul do Brasil. A análise teve como base os dados do Censo

da Educação Básica do ano de 2017 da região sul, especialmente o cadastro de profissionais da educação, com foco nos professores em regência de classe e que são formados em ciências biológicas, a partir dos quais se descreveram características do docente, identificando aspectos importantes sobre os professores e suas relações com o trabalho para melhor compreensão da realidade desses profissionais. Para o estudo do perfil dos docentes, foram analisadas desagregações, quando melhor se aplicasse, por etapa de ensino, dependência administrativa e por características regionais para as seguintes variáveis: características pessoais (sexo, idade, etnia, necessidades especiais); condições de trabalho (escolas, turmas, disciplinas, tipo de vínculo); formação (nível de escolaridade, pós-graduação, formação continuada).

Para dar conta dos objetivos aqui propostos o presente trabalho organiza-se em três capítulos, no primeiro discutiu-se a relação entre a profissionalização e proletarização do trabalho docente, com enfoque nas condições e na intensificação do trabalho. No segundo capítulo, apresentou-se a metodologia da pesquisa quantitativa, para a análise dos dados do Censo Escolar de 2017, a fim de caracterizarmos o perfil do docente que atua no Sul do Brasil. E no terceiro capítulo, através dos resultados obtidos pela análise dos dados, realizamos uma discussão detalhada para cada parâmetro analisado.

CAPÍTULO 1 A DOCÊNCIA NO BRASIL: ENTRE A PROLETARIZAÇÃO E A PROFISSIONALIZAÇÃO

A responsabilidade de educar esteve ao longo da história, associada a diferentes categorias de pessoas. Historicamente a docência começou como “transmissão de cultura” pela família, se tornou uma vocação clerical e passou, finalmente, para as mãos do Estado.

De acordo com Alves (2009, p.32) “No magistério, a ideia de vocação sempre esteve presente – na postura ideológica do profissional abnegado, que trabalha por vocação, como um sacerdote [...]”. Os missionários que começaram a ideia de docência no Brasil na sua colonização tinham a transmissão do conhecimento catequético como parte de sua responsabilidade clerical, e não como um ofício. Dessa maneira, o ato de ensinar não era em si algo que gerasse um salário: essa visão retrógrada de docência como vocação é um dos pontos que afeta negativamente até hoje o movimento de profissionalização do magistério – que busca, sobretudo, concretizar a docência como profissão e distanciá-la da ideia de vocação. Ainda:

[...] o professor era representado, por definição, como um missionário abnegado do qual muito se poderia esperar e ao qual pouco se poderia oferecer em termos de compensações materiais, uma vez que maiores satisfações lhe seriam delegadas pelo próprio exercício beatífico de sua profissão. (NUNES, 1985 apud DOS SANTOS, 1998, p.143).

Esse pensamento persiste após séculos de história: podemos vê-lo na baixa remuneração e alta cobrança de desempenho dos docentes (Garcia e Anandon, 2009).

O status assalariado dos docentes contribui ainda para inseri-los como parte do proletariado – definido como uma classe que não tem controle dos meios de produção, somente da sua força de trabalho, vendendo-a para a classe que tem esse controle (o governo ou as instituições privadas, no caso) em troca de um salário, geralmente abaixo do valor real de sua contribuição para o mercado (gerando lucro para o empresário que detém controle dos métodos de produção). Segundo Enguita (1991; apud DOS SANTOS, 1998, p.144):

[...] um proletário é uma pessoa que se vê obrigada a vender sua força de trabalho – não o resultado de seu trabalho, mas sua capacidade de trabalho. [...] um proletário é também um trabalhador que produz mais do que recebe, seu salário, e mais do que o necessário para a reposição dos meios de trabalho que emprega; vale dizer que produz um sobretrabalho, um excedente ou, para ser mais exato, uma mais-valia. Para assegurar que assim ocorra, o capitalista faz tudo o que pode, e pode bastante, para controlar e organizar o resultado e o processo de trabalho.

A proletarização da docência ocorre no sentido de distanciar o professor do produto do seu trabalho, tornando-o subordinado de uma classe (ou instituição) que controla os meios de produção: que constantemente o vigia e guia seu trabalho – decidindo suas disciplinas, temas, metodologias de ensino e avaliação, etc. Ocorre uma divisão nas escolas, em consonância com o que ocorre no capitalismo, que segrega aqueles que mandam daqueles que executam, ou seja, a direção do professorado. Segundo Coelho (1992, p.33), essa divisão “é uma degradação, uma proletarização crescente da força de trabalho considerada não especializada, desqualificada ou semi-qualificada”. Ainda, faz com que o professor perca a capacidade de decidir qual será o resultado de seu trabalho, uma vez que isso já chega pronto a eles, pelas mãos da coordenação/direção, em forma de horários, programas, normas, etc.

O trabalho docente fragmentado segundo os princípios do capitalismo faz com que os professores estejam obrigados a se submeter a um empregador detentor de capital, uma vez que seu trabalho só tem sentido quando em conjunto com o trabalho de terceiros – os profissionais liberais são marginalizados no ambiente escolar, como foram no ambiente capitalista fabril.

A crescente intensificação das “atividades secundárias” dos professores – como manter a atenção dos alunos e a ordem em sala, ou solucionar situações de conflito e até violências – diminui o tempo do professor para lidar com a docência propriamente dita e acaba levando a um “empobrecimento intelectual” desses profissionais, que passam cada vez mais a dar aulas “mecânicas”, baseadas somente em repetição de conteúdos, dependendo fortemente de livros didáticos, textos e metodologias prontas para suas aulas – ao invés de inovar e repensar as práticas e conteúdos (Abreu, 2005).

Segundo dos Santos (1998) e Alves (2009), a “feminização” do trabalho docente (principalmente, mas não somente nos anos iniciais da formação) oscila

entre causa e consequência dos baixos salários e desvalorização desses profissionais. Abreu (2005) ainda cita uma visão da docência ligada à maternidade – ao ato de cuidar.

1.1 Profissionais ou proletários?

Há uma gama de pensadores (OZGA & LAWN, 1991; VILLA, 1997 e SILVA, 1992) que apontam falhas na chamada “tese da proletarização”. Segundo esses autores, o trabalho docente não pode ser associado ao trabalho do proletariado devido a um número de aspectos. Dentre eles, citam que o trabalho docente não obedece à segmentação e à rotina do trabalho fabril, assim como não é propício à divisão e estrutura do sistema empresarial capitalista. Da mesma maneira, as relações de trabalho no meio acadêmico diferem daquela dos empresários-operários, tendo o professor a possibilidade de se enquadrar em posições diferentes ou intermediárias. Apontam, ainda, que o professor teria certa autonomia de cátedra, tendo a possibilidade de planejar suas aulas e se valer de tecnologias atualizadas que facilitam seu trabalho, e que o trabalho docente, diferentemente do trabalho de um operário, é mental e não manual.

Para Enguita (1991), a classe do professorado está inserida em uma posição intermediária entre profissionalização e proletarização, apresentando características próprias dos dois. O autor separa essas características em: competência, vocação, licença, independência, auto regulação.

Competência é o saber específico que o profissional possui, com reconhecimento da sociedade – na docência o saber do professor é reconhecido, entretanto a sociedade julga-se no direito de questionar esse saber, o que não ocorre em outras profissões. A vocação é algo que historicamente vêm ligada à escolha da docência como profissão, em oposição ao sentido material e simbólico na escolha das demais carreiras. Licença seria a regulação da profissão pelo Estado, o que acontece na docência assim como em outras profissões, mas há uma gama de professores que não estão em consonância com essa regulação. Independência é entendida como autonomia profissional, que o professorado só possui parcialmente. E finalmente a auto regulação é a regulação feita por conselho próprio, a partir de regras delimitadas pelos pares.

Para dos Santos (1998, p.154):

A tese da proletarização, quando levada a extremos, cria o problema de tentar transpor um conceito de classe historicamente construído e determinado (operariado do século XIX) para a sociedade contemporânea, a qual, apesar de capitalista, se estrutura de forma distinta(...). Inegavelmente é exagerada a identificação do professor como um operário do ensino, dado que tal análise é por demais reducionista. As condições de trabalho docente são, quase sempre, diferentes e, na grande maioria dos casos, melhores que as de um operário.

Em consonância, Lüdke e Boing (2007) expõe que, ao estudar o trabalho docente deve-se levar em conta as transformações socioeconômicas ocorrendo na atualidade, de modo a inferir que a organização do trabalho escolar submete o professorado a uma gestão condizente com a lógica de mercado atual.

De modo anexo às teses de proletarização decorrente da profissionalização do trabalho docente, temos tentativas de valorização dos profissionais da educação. Abreu (2005, p.3) discute extensivamente sobre a importância da formação do professor para “barrar o processo de degradação da profissão magistério assim como para o estabelecimento de políticas de profissionalização”.

A valorização dos profissionais da educação é garantida por lei, como dita a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), art. 67, que garante os seguintes direitos:

- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - condições adequadas de trabalho. (BRASIL, 1996, art. 67)

O piso salarial nacional dos professores, regulamentado pela Lei nº 11.738/2008, veio em concordância com o supracitado artigo da LDB e melhorando a proposta do Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) que dita:

Aumentar progressivamente a remuneração do magistério público, através de plano de carreira que assegure seu

compromisso com a produtividade do sistema, ganhos reais de salários e a recuperação de sua dignidade profissional e do reconhecimento público de sua função social. (BRASIL, 1993, p. 43).

Mesmo com essas tentativas, observa-se claramente a intensificação do trabalho docente e o esgotamento desses profissionais: de acordo com uma pesquisa realizada pela Universidade de Brasília em 1999, 48% dos professores do Brasil era acometido pela síndrome do *burnout* – que causa cansaço, esgotamento emocional, falta de motivação ou realização profissional e distanciamento dos estudantes (UnB, 1999, apud Brasil, parecer nº 18/2012). Ainda, em 2010, outra pesquisa realizada pela Fundação Jorge Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho (Fundacentro), concluiu que as duas maiores queixas médicas dos professores brasileiros eram problemas de voz e transtornos psicológicos – esses relacionados a cansaço, culpa, frustração, nervosismo, desânimo, baixa autoestima e excesso de trabalho (Fundacentro, 2010, apud Brasil, parecer nº 18/2012). De acordo com o artigo 13 da LDB:

Art. 13 Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos estudantes;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os estudantes de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996, art. 13)

Essas são todas as competências profissionais dos educadores, que devem ser cumpridas em seu horário de trabalho, que, pela Lei nº 11.738/2008 é limitado a 40 horas semanais, sendo que dessas, até 2/3 são dedicadas a lecionar e o restante (pelo menos 1/3) é dedicado a todas as demais atividades fora de sala de aula.

Não é necessário muito para perceber que esse tempo não é suficiente. De acordo com o art. 67, inciso V da Lei nº 9.394/96 (LDB) as horas-atividade devem ser destinadas para estudos, planejamento e avaliações; deste modo, em 13,33 horas (aproximadamente 1/3 de uma jornada de trabalho de 40 horas), os professores devem: planejar todas as aulas da semana, corrigir todas as provas

e trabalhos da semana (em uma classe de 30 alunos, podemos considerar que hajam pelo menos 60 provas e trabalhos, para um professor que leciona somente 5 turmas, já são 300 trabalhos para serem corrigidos), fazer cursos de formação continuada, ajudar na formulação da proposta pedagógica do colégio, criar estratégias de recuperação para os alunos abaixo da média, falar com pais, entre outros. Tudo isso culmina para uma intensificação do trabalho docente, que pode levar a problemas de saúde que, além de gastos para o governo, a longo prazo, pioram muito as condições de trabalho dos professores.

Além das pesquisas supracitadas, mais evidências da intensificação do trabalho docente são dadas na pesquisa realizada pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP/DIEESE) em 2010 que indica que entre as maiores causas de sofrimento no trabalho relatadas pelos professores, estão a dificuldade de aprendizagem dos estudantes, a superlotação das salas de aula e a jornada de trabalho excessiva. Essa mesma pesquisa constatou que 52% dos profissionais trabalham entre 31 e 40 horas, e 10% trabalham acima de 40 horas, sendo que de todos os professores entrevistados, 20% tem outra profissão além do magistério (APEOESP/DIEESE, 2010, apud Brasil, parecer nº 18/2012).

Garcia e Anadon (2009) citam que o fato de a docência ser uma profissão predominantemente feminina só acrescenta para a intensificação do trabalho docente, de modo que as professoras, além de sua jornada de trabalho extensa dentro e fora de sala, são incumbidas ainda – como a maioria das mulheres – das tarefas do lar. Ditam ainda:

As estratégias de intensificação do trabalho docente em curso nas reformas da década de 1990 parecem, sim, incluir a ampliação das tarefas a serem desempenhadas pelas professoras no cotidiano das escolas, mas também a colonização ou o governo de seus sentimentos em relação ao seu trabalho e às suas carreiras, envolvendo os espaços privados e domésticos, seus tempos de descanso e suas energias. (p. 20)

CAPÍTULO 2 – DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa quantitativa realiza coleta de dados e, através de técnicas estatísticas, objetiva resultados que evitem possíveis distorções de análise e interpretação, possibilitando uma maior margem de segurança (DALFOVO, 2008). O método quantitativo é frequentemente aplicado à estudos descritivos (que procuram descobrir e classificar a relação entre as variáveis), os quais propõem investigar “o que é”, ou seja, a descobrir as características de um fenômeno como tal (RICHARDSON, 1989). Os dados caracterizam-se por serem expressos com medidas numéricas, utilizando de técnicas quânticas de análise e tratamento de dados para apresentar melhor compreensão, ser mais objetivo e dinamizar o processo de relação entre variáveis (MARCONI, 1982).

Para a realização desse presente estudo, foi realizada análise de microdados do censo escolar da educação básica de 2017, com a utilização do programa estatístico de análise de dados.

O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e o mais importante levantamento estatístico educacional brasileiro nessa área. É coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação e com todas as escolas públicas e privadas do país. Ele abrange todas as etapas e modalidades da educação básica e profissional e tem como finalidade mensurar a situação educacional do país e, assim, acompanhar a efetividade das políticas públicas. O Censo Escolar é realizado anualmente e pode ser acessado por meio do próprio sistema Educacenso, pelo Consulta Matrícula, pelo Data Escola Brasil, pelas Sinopses Estatísticas, pelos Microdados ou pelo Inepdata. Por meio dos microdados, os usuários têm acesso a todo o acervo de dados coletados, com exceção dos dados individuais dos alunos e profissionais escolares e dos dados de endereço das escolas. Dessa forma, é possível ter acesso aos dados primários e reproduzir todos os indicadores calculados pelo Inep (INEP, 2018).

Para dar início à essa pesquisa, primeiramente foi necessário preparar o banco de forma a deixá-lo organizado para atender ao foco desse estudo, qual seja, professores formados em biologia que ministram turmas no ensino médio. O número total de professores no sul do Brasil é de 334.115. A filtragem inicial

levou em consideração a função exercida na escola, sexo e cor dos docentes. A partir de então, foi necessário identificar os casos duplicados de docentes, visto que um mesmo professor pode ministrar mais de uma turma, e assim obter o número real de docentes na região Sul do país.

Há diversos docentes que possuem mais de uma graduação, sendo que uma delas pode ser ciências biológicas, já concluída ou não. Portanto, houve a necessidade de excluir tais professores, e selecionar somente os que possuem apenas a graduação em ciências biológicas concluída, para assim verificar quantos desses atuam ministrando aulas de outras matérias que não biologia.

Após, foi contabilizado o número total de professores que lecionam alguma aula de biologia, e quantos desses professores dão aula também de outras matérias. Com esse novo banco de dados, foi selecionado os professores que possuem apenas formação em ciências biológicas e dão aula em outras matérias, considerando o tipo de contratação e se possui pós-graduação. Como a maioria dos professores de biologia lecionam aulas no ensino médio, esse foi o foco de estudo desse trabalho.

Ao final dessa filtragem, obteve-se o número de professores que possuem graduação somente em biologia, e que ministram aulas de biologia e outras matérias. As matérias foram agrupadas em 3 grandes grupos: ciências da natureza e matemática (química, física e matemática), linguagens (língua portuguesa, inglês, espanhol, francês, indígena, libras, artes, outra e educação física), ciências sociais (história, geografia, filosofia, sociologia), outros (ensino religioso e outras) e profissionalizante. Com isso, foi possível interpolar os dados e analisá-los correlacionando as três regiões com diversas variáveis, como sexo, cor/raça, tipo de contratação, entre outras.

CAPÍTULO 3 - DESCRIÇÃO DO PERFIL DOS PROFESSORES DE BIOLOGIA DO SUL DO BRASIL

O perfil dos professores no Brasil é bastante diversificado. A inexistência de um Sistema Nacional de Educação pode ser uma das razões pelas quais a profissão docente se apresenta, hoje, extremamente diferenciada e fragmentada (SCHEIBE, 2010). Os estados e municípios são considerados entes autônomos, conforme a Constituição Federal de 1988, ainda que regulados por uma legislação nacional. A falta de cumprimento dessa legislação, as desigualdades na capacidade financeira e mesmo de divisão das responsabilidades educacionais, bem como a falta de um controle social mais efetivo, nos leva a ofertas diversidades de ensino, compreendendo também critérios de formação docente diferenciados, salários muito discrepantes, duplicação de jornada em carreiras diferentes: estadual/ municipal; pública/ privada; educação básica/ educação superior (OLIVEIRA, 2010).

A função do professor é de extrema importância quando se fala em educação de qualidade, e por isso, diversos aspectos fundamentais deveriam receber o tratamento adequado na pauta das políticas educacionais, como uma boa formação, duração da jornada de trabalho de maneira justa, assim como a remuneração e estrutura acadêmica (ALVES, 2011). O nível de remuneração é um aspecto fundamental para qualquer profissão, principalmente em uma sociedade capitalista, e não é diferente quando se trata da docência no sistema educacional brasileiro atual. Por trás da remuneração, estão presentes fatores relevantes para a garantia de uma educação de qualidade, como: atratividade de bons profissionais para a carreira e de alunos bem preparados para os cursos de licenciatura (GATTI, 2010); valorização social do professor; financiamento dos sistemas de ensino. (CAMARGO, 2009).

Na primeira tabela (tabela 1), é possível observar o número total de professores da região Sul do Brasil, e a partir desse total, obter os números específicos para o nosso estudo, que são os professores de biologia do ensino médio, com formação apenas em ciências biológicas, no Sul do país.

Tabela 1 – Panorama geral dos professores no Sul do Brasil, 2017

Número	Número	Percentual
NÚMERO TOTAL DE PROFESSORES NO SUL DO BRASIL	334.115	100%
NÚMERO TOTAL DE PROFESSORES DE BIOLOGIA NO SUL DO BRASIL	12.744	3,81%
NÚMERO TOTAL DE PROFESSORES DE BIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO NO SUL DO BRASIL	6.221	1,86%
NÚMERO TOTAL DE PROFESSORES DE BIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO DO SUL DO BRASIL, FORMADOS APENAS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	5.563	1,66%

FONTE: CENSO ESCOLAR, 2017 (dados trabalhados pelas autoras)

Na tabela 2, é possível observar o número de professores por estado, sexo e raça/cor, no Sul do Brasil. Em todos os estados é possível observar uma prevalência feminina na docência, o que já foi descrito por outros autores; Gatti e Barretto (2009) destacaram a predominância de mulheres nos postos de trabalho de profissionais da educação. Há algumas explicações históricas para esse fenômeno, como a sua origem nas chamadas escolas domésticas ou de improvisado, no século XVIII, no qual a função de cuidar e orientar as crianças era destinada as mulheres. Com a transição do Império para a República, as escolas passaram a ser responsabilidade do Estado, e as professoras se tornaram servidoras públicas, tornando o magistério uma forma de inserção das mulheres no mercado de trabalho (VIANNA, 2001).

O que surpreende ao analisarmos essas tabelas são os números que dizem respeito a raça/cor. Do número total de mulheres no Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, 86%, 88% e 70%, se declararam brancas, respectivamente, contra 8%, 5% e 3%, que se declararam parda ou preta, respectivamente (há aqueles que não declararam raça/cor). E no número total de homens esse quadro se repete: 78%, 85% e 66% de declararam brancos no Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, respectivamente, contra 11%, 7% e 4%, que se declararam pardo/preto. Devido a um maior percentual de pessoas brancas na região Sul do país, é esperado que haja uma predominância de professores brancos, porém a análise da distribuição de raça/cor dos docentes é importante pois reflete a diversidade cultural no país, e que deve ser

considerada para as definições de políticas públicas no âmbito nacional, no que diz respeito a uma organização escolar adequada (CARVALHO, 2018) já que isso pode implicar maior dificuldade dos docentes de lidar com situações de preconceito vivenciadas pelos alunos em sala de aula (GUIMARÃES, 2010).

Tabela 2 – Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia segundo sexo e raça/cor, PR, SC, RS, 2017.

		PARANÁ	SANTA CATARINA	RIO GRANDE DO SUL
Não declarada	Masculino	50	20	111
	Feminino	74	48	468
Branca	Masculino	460	277	260
	Feminino	1442	705	1262
Preta	Masculino	10	8	10
	Feminino	10	14	14
Parda	Masculino	60	15	8
	Feminino	124	27	42
Amarela	Masculino	7	2	1
	Feminino	24	3	3
Indígena	Masculino	0	1	1
	Feminino	0	1	1
TOTAL	Masculino	587	323	391
	Feminino	1674	798	1790

FONTE: CENSO ESCOLAR, 2017 (dados trabalhados pelas autoras)

O perfil docente encontrado no Sul do Brasil com relação a faixa etária demonstra a predominância de professores entre 36 e 45 anos (tabela 3). Outros estudos já demonstraram essa tendência de envelhecimento dos profissionais docentes (POLENA E GOUVEIA, 2013; SOUZA E GOUVEIA, 2011). Parte desse fenômeno se deve a falta de atratividade da carreira docente pelos mais jovens, que “às vésperas” do vestibular, se sentem mais atraídos por carreiras de remuneração maior (como medicina e advocacia). Muitos desses jovens não gostariam de se tornar professores da educação básica pois associam a docência ao pouco reconhecimento social e baixo retorno financeiro. (GATTI, 2010). Souza (2013) afirma que:

[...] os docentes são uma população envelhecida, com uma entrada de jovens na profissão docente em menor proporção ao crescimento da oferta de postos de trabalho, sugerindo que os professores estão levando mais tempo para se aposentar e/ou estão retornando, após o jubileamento, ao trabalho. (p.70)

Segundo Carvalho (2018) a menor incidência de professores novos pode ser atribuída também pelo seu ingresso na profissão se dar cada vez mais tarde,

já que a escolaridade mínima exigida demanda mais tempo de estudo. Na tabela abaixo tem-se um panorama desses docentes por idade.

Tabela 3 – Número e percentual de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por faixa etária, Sul, 2017.

	Frequência	Percentual (%)
21 a 25 anos	132	2,4
26 a 30 anos	696	12,5
31 a 35 anos	1154	20,7
36 a 45 anos	1935	34,8
46 a 55 anos	1255	22,6
56 anos ou mais	391	7,0
Total	5563	100,0

FONTE: CENSO ESCOLAR, 2017 (dados trabalhados pelas autoras)

Num panorama mais geral, há uma prevalência de professores e professoras autodeclarados brancos no sul do país – com um total de 79,98% das mulheres e 76,63% dos homens (tabela 4). Esses dados estão em concordância com os dados expostos na tabela 2, que já foram previamente discutidos.

Tabela 4 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por sexo e raça/cor, Sul, 2017.

	Não declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
Masculino	181	997	28	83	10	2
Feminino	590	3409	38	193	30	2

FONTE: CENSO ESCOLAR, 2017 (dados trabalhados pelas autoras)

Ainda considerando as características de raça/cor dos docentes, vemos que dentre as diferentes dependências de atuação dos profissionais, destaca-se (novamente) a prevalência de mulheres brancas na rede estadual, número que ultrapassa os 65% do total de professoras, em comparação a números que não chegam aos 49% nas demais dependências (45,69% na rede federal, 48,44% na rede municipal e 43,31% na rede privada). A maior quantidade de homens encontrada é na rede privada, com quase 28% de homens brancos nessa dependência administrativa – contra 22,51% na rede federal, 17,18% na rede municipal e 15,63% na estadual. Esses dados corroboram a ideia de que há uma feminização da profissão docente (TUMOLO & FONTANA, 2008 apud ALVES, 2009 p.7) e que, apesar de que a população brasileira é majoritariamente negra (51,1% de acordo com dados do PNAD, 2009), ainda há uma defasagem na formação e contratação de professores

negros (GUIMARÃES, 2010). Essa defasagem pode estar relacionada com o fato de que, de acordo com dados do PNAD (2009), apenas 5,4% da população afrodescendente (autodeclarados pretos ou pardos) tem pelo menos 15 anos de estudo (o equivalente à conclusão do ensino superior), contra 16% da população branca.

Tabela 5 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por dependência administrativa, sexo e raça/cor, Sul, 2017.

		Federal	Estadual	Municipal	Privada
Não declarada	Masculino	18	86	4	73
	Feminino	19	436	11	124
Branca	Masculino	34	688	11	264
	Feminino	69	2870	31	439
Preta	Masculino	1	21	2	4
	Feminino	0	34	1	3
Parda	Masculino	2	63	1	17
	Feminino	6	164	3	20
Amarela	Masculino	1	7	0	2
	Feminino	0	28	0	2
Indígena	Masculino	0	2	0	0
	Feminino	1	1	0	0
TOTAL		151	4400	64	948

FONTE: CENSO ESCOLAR, 2017 (dados trabalhados pelas autoras)

Continuando a divisão dos professores por dependência administrativa, a tabela 6 demonstra elevados números médio e máximo de turmas relacionados aos docentes da rede estadual. Podemos inferir que preponderância de turmas por professores da rede estadual relaciona-se com as diversas formas de contrato desses professores, bem como com as formas de cumprimento ou não da questão da hora-permanência desses professores e a quantidade de aulas de biologia de cada turma. Cabe ressaltar que a grande variabilidade apresentada na quantidade de turmas dos professores também está diretamente relacionada com as condições de trabalho desses professores e a responsabilidade pela oferta dessa etapa que é, fortemente estadual nesses três estados.

A concentração de um número significativo de turmas por professor na rede estadual pode ter relação direta com baixos salários e contratos temporários. Uma medida adotada pelas escolas é superlotar as turmas no intuito de gastar menos dinheiro (Messagi, 2010)– não paga-se o professor por

número de alunos e sim por número de turmas – assim, os professores da rede estadual se vêm obrigados a lecionar mais turmas, às vezes em mais de uma escola, para suprir o vão orçamentário (como explicam Alves e Pinto, 2011, e discutiremos mais à frente). Do mesmo modo, os professores com contrato temporário são mais baratos por não receberem benefícios (como plano de saúde) e não têm acréscimos de salário decorrente de titulações e especializações, além de não terem férias remuneradas (Nauroski, 2014).

O número de turmas por professor diz respeito diretamente à qualidade das condições de trabalho desses professores: temos que considerar que quanto maior o número de turmas em que um professor leciona, maior a sua jornada de trabalho. Ainda vale lembrar que um professor com 10 turmas de 40 alunos terá pelo menos 400 provas para corrigir por bimestre, além de trabalhos e outras avaliações, tempo que é adicionado à sua jornada (Alves e Pinto, 2011), mesmo que de forma não remunerada (apesar de que a Lei n. 11.738/2008 estabelece que um terço da jornada de trabalho docente sejam horas dedicadas à trabalhos extraclasse).

Isso contribui negativamente para as condições de trabalho uma vez que os professores que não tem todas as suas horas de trabalho extra-classe inseridas na sua jornada de trabalho acabam sendo menos remunerados pela quantidade de trabalho, podendo passar a procurar outras fontes de renda. Alves e Pinto (2011) demonstram em sua pesquisa que cerca de 44,5% dos docentes do ensino médio do Brasil trabalham em mais de uma escola, num esquema de jornada dupla de trabalho, e 10,1% dos docentes brasileiros tem algum outro trabalho que não a docência para complementação da renda. Essa intensificação do trabalho docente acaba por sobrecarregar os professores – que estão dividindo sua atenção que deveria estar voltada somente para a docência num número moderado de turmas – o que fundamentalmente leva a uma defasagem na qualidade do ensino, além da precarização das condições de trabalho desses profissionais.

Tabela 6 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por dependência administrativa e número de turmas em que atuam, Sul, 2017

	Número de professores	N. médio de turmas por professor	N. máximo de turmas por professor
Federal	151	3,57	11,00
Estadual	4400	6,74	46,00
Municipal	64	4,52	11,00
Privada	948	4,29	25,00

Foram excluídos 2 professores da rede privada que declararam ter 85 e 72 turmas, respectivamente. Consideramos que esses dados foram erros de inserção dos dados no banco de dados do Censo escolar.

FONTE: CENSO ESCOLAR, 2017 (dados trabalhados pelas autoras)

De modo semelhante, o alto número máximo de turmas para professores com contrato temporário (tabela 7) é indicador das condições de trabalhos que esses docentes enfrentam, se comparado ao número de turmas dos professores concursados. Inferimos que uma grande parcela dos professores temporários deve, ainda, fazer parte do alto número de professores que trabalham em jornada dupla, o que invariavelmente causa uma intensificação da sua jornada de trabalho e conseqüentemente uma precarização das condições de trabalho e diminuição da qualidade das aulas que ministra.

Tabela 7 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por número de turmas e vínculo empregatício, Sul do País, 2017.

	Média	Máximo
Concursado	6,66	27,00
Temporário	6,54	46,00
Terceirizado	1,00	2,00
CLT	5,56	8,00

FONTE: CENSO ESCOLAR, 2017 (dados trabalhados pelas autoras)

Focando na atuação real dos professores formados exclusivamente em Ciências Biológicas, há um número relativamente grande de professores que não dão aulas de biologia (14,49%; tabela 8), mas dão aulas de outras matérias. Dentre os 5563 professores analisados, 23,51% dão aula na área de ciências da natureza e matemática (física, química e matemática), enquanto que uma minoria dá aulas nas áreas de linguagens (2,59%), outros (1,08%) e cursos profissionalizantes (0,09%). Esses números podem não parecer alarmantes, mas de acordo com a legislação vigente – Lei 13.415 de 2017, que dita, entre

outras coisas, que todos os docentes do Ensino Médio devem ter curso de superior de licenciatura plena na sua área de atuação – esses docentes estão trabalhando de forma irregular, o que pode contribuir para a diminuição da qualidade de ensino, uma vez que esses profissionais são formados em Biologia e não em cursos da área em que estão atuando (não foram considerados aqui os cursos de especialização, mestrado e doutorado, somente o curso superior, assim como é na legislação atual).

Tabela 8 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por área de conhecimento em que lecionam, Sul, 2017

	Dão aula	Não dão aula
Biologia	4757	806
Linguagens	144	5419
Ciências da Natureza e Matemática	1308	4255
Ciências sociais	0	5563
Outros	60	5503
Profissionalizante	5	5558

FONTE: CENSO ESCOLAR, 2017 (dados trabalhados pelas autoras)

Dentre os professores em “situação irregular” – formados em Biologia que dão aulas de outras matérias – há uma divisão praticamente equilibrada entre professores concursados e temporários para as áreas de linguagens, ciências da natureza e matemática e outros (tabela 9). Esses dados demonstram que, apesar das mudanças na legislação e da criação do Plano Nacional de Educação, em específico da sua meta 15 (já transcrita anteriormente), ainda há um grande número de profissionais continuando seus trabalhos sem a devida formação (inicial ou continuada) ou sendo contratados irregularmente.

Em contrapartida, entre os licenciados em biologia que dão aulas de biologia, há uma prevalência de professores concursados (60,16%; tabela 9), o que revela uma tendência à contratação de professores que estejam em consonância com a legislação vigente.

Tabela 9 - Número de professores de biologia do ensino médio, formados apenas em Biologia, separados por áreas de conhecimento em que lecionam e vínculo

	Concursado	Temporário	Terceirizado	CLT
Biologia	2359	1555	1	6
Linguagens	58	69	0	0
Ciências da Natureza e Matemática	576	578	0	4
Outros	26	33	0	0

Foram excluídas da análise as categorias Ciências sociais (por não possuir professores) e Profissionalizante (por possuir apenas 5 professores).

FONTE: CENSO ESCOLAR, 2017 (dados trabalhados pelas autoras)

O conjunto dos resultados obtidos reforça a ideia da proletarização do trabalho docente que seguiu a profissionalização dos professores. Vimos que ainda existe uma grande defasagem nas condições de trabalho desses profissionais, principalmente indicada pela quantidade de turmas por docente nas diferentes dependências administrativas. Isso é indicativo de jornadas de trabalho mais longas que provavelmente são uma realidade para muitos professores devido aos baixos salários pagos pelas instituições de ensino, apesar da instauração do piso salarial dos professores (Lei nº 11.738/2008); esse fato é evidenciado por Alves e Pinto (2011, p.25) que demonstraram que “os professores compõem o grupo de ocupações com menores rendimentos entre as ocupações de nível superior”. Essa realidade, juntamente com o grande número de professores que lecionam matérias fora da sua área de formação, são indícios da defasagem da qualidade de ensino no sul do Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos a partir da análise dos dados do Censo Escolar de 2017, que nos três estados é possível observar uma prevalência feminina na docência, o que já foi descrito por outros autores, tais como Gatti e Barretto (2009) que destacaram a predominância de mulheres nos postos de trabalho de profissionais da educação. Além disso, dessas mulheres atuando na docência, a grande maioria é composta por mulheres que se autodeclararam brancas. Com relação a faixa etária do profissional docente encontrado no Sul do Brasil, demonstra a predominância de professores entre 36 e 45 anos, outros estudos já demonstraram essa tendência de envelhecimento dos profissionais docentes.

No que diz respeito ao número de turmas por professor, é possível observar que esse número é maior nos professores da rede estadual, que possuem uma média de 6 turmas por professor, chegando a um máximo de 46 turmas. Essa diferença também se apresenta quando comparamos os profissionais de acordo com o vínculo empregatício: professores com contrato temporário, muitas vezes são sobrecarregados com um grande número de turmas quando comparados aos concursados, terceirizados e CLT.

Já quanto as matérias que esses professores formados em biologia lecionam, verificamos que uma grande quantidade (14,5%) leciona outras matérias que não biologia. Apesar desse número não parecer alarmante, de acordo com a legislação vigente – Lei 13.415 de 2017, que dita, entre outras coisas, que todos os docentes do Ensino Médio devem ter curso de superior de licenciatura plena na sua área de atuação – esses docentes estão trabalhando de forma irregular, o que pode contribuir para a diminuição da qualidade de ensino, uma vez que esses profissionais são formados em Biologia e não em cursos da área em que estão atuando (não foram considerados aqui os cursos de especialização, mestrado e doutorado, somente o curso superior, assim como é na legislação atual).

É de extrema importância conhecer o perfil docente da educação básica no Brasil, para assim direcionar políticas públicas educacionais a fim de melhorar a qualidade do ensino. Estudar as mudanças no perfil do professor no decorrer do tempo ajuda a entender o quanto a imagem que se tem desse profissional corresponde à situação real da profissão. Segundo Carvalho (2018),

considerando-se as mudanças ocorridas no contexto da sociedade moderna e nas políticas educacionais, essas informações são fundamentais tanto para identificar fatores que afetam a qualidade do ensino quanto para identificar eventuais ajustes necessários às políticas públicas.

De modo geral, esse foi um estudo de enfoque pequeno e há a possibilidade de se amplificar esse estudo para ter conhecimento do perfil desses docentes no Brasil. Também seria importante olhar esses dados de outro modo, por exemplo analisando os professores que dão aulas de Biologia mas não têm formação na área, ou ampliar esse tipo de estudo para outras áreas de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ABREU, C. B. de M. **O trabalho docente e políticas de formação: a relação entre vocação, profissionalização e proletarização**. IN: 13^o ENDIPE, Curitiba, UFPR, 2005.

ALVES, A. E. S. **Trabalho docente e proletarização**. Revista HISTEDBR Online, Campinas, n.36, p. 25-37, dez.2009

ALVES, T.; PINTO, J. M. R. **Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte**. Cadernos de Pesquisa, v. 41, n. 143, p. 606-639, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 3.276**, de 6 de Dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 de dezembro de 1999.

BRASIL. **Lei nº 11.738**, de 16 de Julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 de Julho de 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.415**, de 16 de Fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1^o de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 de Fevereiro de 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Parecer nº 18**, de 2 de Outubro de 2012. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 9/2012, que trata da implantação da Lei nº 11.738/2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 de outubro de 2012.

BRASIL. Plano decenal de educação para todos, 1993. MEC, Brasília, DF, 30 de novembro de 1993.

CAMARGO, R. B. et al. **Financiamento da educação e remuneração docente: um começo de conversa em tempos de piso salarial.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 341-363, maio/ago. 2009.

CANTINI, M. C.; BORTOLOZZO, A. R. S.; FARIA, D. S.; FABRÍCIO, F. B. V.; BASZTABIN, R.; MATOS, E. **O desafio do professor frente as novas tecnologias.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 6., Curitiba-PR, 2006. Anais..., Curitiba: EDUCERE, 2006.

CHASSOT, A. **Ensino de ciências no começo da segunda metade do século da tecnologia.** In: LOPES, A. C. e MACEDO, E. (orgs.). Currículo de ciências em debate. Campinas: Papirus, 2004, p. 13-44

COELHO, I. N. O educador: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

DALFOVO, M. S.; LANA, R. A.; SILVEIRA, A. **Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico.** Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, v. 2, n. 3, p. 1-13, 2008.

DO NASCIMENTO, F.; FERNANDES, H. L.; DE MENDONÇA, V. M. **O ensino de ciências no Brasil: história, formação de professores e desafios atuais.** Revista HISTEDBR On-line, v. 10, n. 39, p. 225-249, 2010.

DOS SANTOS, C. M. **A proletarização do trabalho docente: entre o mito, a realidade e a possibilidade.** Trabalho e Educação, Belo Horizonte, n.4, Agosto/Dezembro de 1998.

ENGUITA, M. F. **Ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização.** Teoria da Educação, n.4, 1991.

GARCIA, M. M. A. e ANANDON, S. B. **Reforma educacional, intensificação e auto intensificação do trabalho docente.** Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 106, p. 63-85, abril de 2009.

GATTI, B. A. et al. **Atratividade da carreira docente no Brasil.** São Paulo: Fundação Victor Cívita, Fundação Carlos Chagas, 2010.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas.** Educação & Sociedade, v. 31, n. 113, 2010.

GATTI, B.; BARRETTO, E. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernardete A. **Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais.** Estudos em Avaliação Educacional, v. 25, n. 57, p. 24-54, 2014.

GUIMARÃES, A. C. **Vivências de discriminação racial na escola pública de um grupo de jovens negros**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

LÜDKE, M. e BOING, L. A. **O trabalho docente nas páginas de educação & sociedade em seus (quase) 100 números**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1179-1201, outubro de 2007.

MESSAGI, G. L. **Turmas grandes ou pequenas?** Gazeta do povo, Paraná, 20 de Julho de 2010. Entrevista. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/turmas-grandes-ou-pequenas-2ayfcphss4q1ipojyqq56p2ku/>>. Acesso em 20 de Novembro de 2018.

METAS do PNE: **15- Formação de Professores**. Observatório do PNE. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/15-formacao-professores>>. Acesso em 14 de Junho de 2018.

NAUROSKI, E. A. **Trabalho docente e subjetividade: a condição dos professores temporários (PSS) no Paraná**. Tese (Doutorado em sociologia), Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2014.

OLIVEIRA, D. A. **Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 1, p. 17-35, 2010. Editora UFPR

OLIVEIRA, J. F. **A articulação entre universidade e educação básica na formação inicial e continuada de professores: demandas contemporâneas, situação-problema e desafios atuais**. 2010, 17p.

OZGA, J. e LAWN, M. **O trabalho docente: interpretando o processo de trabalho do ensino**. Teoria e Educação, n.4, 1991

PEREIRA, J. E. D. **Formação de professores: pesquisas, representações e poder**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

POLENA, A.; GOUVEIA, A. B. **Perfil do professor: análise de série histórica**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 26., Recife, 2013. Anais..., ANPAE, Recife, 2013.

POPPER, Karl. **A lógica da pesquisa científica**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1972

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

SAVIANI, D. **Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas**. Poíesis Pedagógica, v. 9, n. 1, p. 07-19, 2011.

SCHEIBE, Leda. **Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação.** Educação & Sociedade, v. 31, n. 112, 2010.

SOUZA, A. R.; GOUVEIA, A. **Os trabalhadores docentes da educação básica no Brasil em uma leitura possível das políticas educacionais.** Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, v. 19, n. 35, dez. 2011.

TENTI FANFANI, Emilio. **Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente.** Educação & Sociedade, v. 28, n. 99, 2007.

VIANNA, C. P. **O sexo e o gênero da docência.** Cadernos Pagu, Campinas, n. 17-18, p. 81-103, 2001.

VIANNA, I. O. A. **A formação de docentes no Brasil: história, desafios atuais e futuros.** In: RIVERO, C. M. L. e GALLO, S. (orgs.). A formação de professores na sociedade do conhecimento. Bauru: Edusc, 2004, p. 21-54.

VILLA, F. G. **El trabajo docente: especialización, burocratización y descualificación.** Cadernos de Educação, n.8, UFPelotas, 1997.