



CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE: VOZES DOS DOCENTES QUE ATUAM NO PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR

CONDITIONS OF TEACHING WORK: VOICES OF TEACHERS THAT ACT IN HIGH SCHOOL INNOVATIVE PROGRAM

Alcinei da Costa Cabral
Márcia de Souza Hobold
Universidade da Região de Joinville/ UNIVILLE

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar dados sobre as condições de trabalho dos professores do Ensino Médio Inovador- ProEMI, no que se refere aos recursos pedagógicos, à infraestrutura, evidenciando situações de intensificação de trabalho e outros fatores que podem afetar diretamente o bem estar do professor. É uma pesquisa de abordagem qualitativa que teve como instrumento de coleta de dados o questionário, respondido por 44 professores das disciplinas da base comum da Matriz do ProEMI. Os dados foram tratados com base na análise de conteúdo, referendada por Franco (2012) e Bardin (2011). Esta investigação está fundamentada teoricamente pelos seguintes autores: Duarte (2010), Oliveira (2010), Tardif e Lessard (2005), entre outros. Os dados indicaram que o Programa foi implantado nas escolas de Joinville em 2010 sem considerar alguns pontos indispensáveis para seu sucesso: entre eles, a disponibilidade de estrutura física adequada às atividades de esporte e cultura, contempladas no currículo e oferecidas de maneira optativas aos alunos. Os docentes destacaram o pouco investimento em laboratórios, devidamente equipados com materiais, reagentes e outros itens necessários às aulas práticas previstas pelo Programa.

Palavras-chave: Condições de trabalho docente. Intensificação de trabalho. Programa Ensino Médio Inovador.

Abstract

This article intends to present data on high school teachers' of Innovative Program (ProEMI) working conditions, with regard to educational resources, infrastructure, highlighting the intensification of work situations and other factors that may directly affect the well-being of the teachers. It is a qualitative research that had the questionnaire as instrument of data collection. This questionnaire was answered by 44 teachers that work with subjects of common basis of ProEMI. The base to data analysis was content analysis, endorsed by Franco (2012) and Bardin (2011). This research is theoretically grounded by the following authors: Duarte (2010), Oliveira (2010), Tardif and Lessard (2005), among others. The data indicated that the program implemented in Joinville schools in 2010 has not considered some essential points for its success: among these points, the availability of adequate physical structure to sports and cultural activities, included in the curriculum and optional to students. The teachers highlighted the little investment in laboratories, equipped with materials, reagents and other necessary items for practical lessons provided by the Program.

Keywords: Teaching conditions. Innovative Program High School. Intensification of work.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Introdução

Na atualidade o trabalho docente tem sido tema de expressiva discussão nas pesquisas acadêmicas, principalmente nos aspectos referentes à formação profissional, aos saberes docentes e às práticas escolares.

Conhecer as condições de trabalho dos professores no Ensino Médio, mais precisamente no ProEMI, nas escolas da Rede Estadual de Educação no município de Joinville, permite uma reflexão mais elaborada sobre a realidade em que se encontram essas escolas, principalmente em relação às condições de trabalho dos docentes deste Programa.

O ProEMI foi instituído pela Portaria nº. 971 de 09/10/2009 do MEC (BRASIL, 2009b), com o objetivo de provocar o debate sobre o Ensino Médio junto aos Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital, fomentando propostas curriculares inovadoras nas escolas, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível e que atenda às demandas da sociedade contemporânea.

Conforme essa portaria, os projetos de reestruturação curricular devem possibilitar o desenvolvimento de atividades que integrem e articulem as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. Entre as inovações estão o aumento da carga horária, a leitura como elemento central e básico de todas as disciplinas, o estudo da teoria aplicada à prática, o fomento das atividades culturais e a possibilidade de professores com dedicação exclusiva (BRASIL, MEC/SEB, 2011).

Desde então, esforços estão em andamento para que a implementação do Programa aconteça verdadeiramente na prática. Em Santa Catarina, o Governo por meio da Secretaria de Estado da Educação – SED, implantou em 2010, o ProEMI em 18



escolas. Em 2015 são 148 escolas em todo o estado, dentre as quais 05 no município de Joinville.

Tendo em vista a dimensão deste Programa, e as poucas investigações em torno dele, salienta-se a necessidade de conhecer as condições de trabalho dos professores que atuam no ProEMI na Rede Estadual de Santa Catarina, nas escolas em Joinville.

Condições de trabalho docente - aportes teóricos

Tratar do trabalho na sociedade atual remete-nos inevitavelmente a Marx e toda a sua reflexão sobre o tema. Assim como a categoria trabalho tem centralidade no pensamento marxista, a docência é o centro da organização do trabalho escolar. Assim, neste viés, o trabalho docente permanece integrado como parte da totalidade constituída pelo trabalho no capitalismo. É nessa direção que Frigotto (2010) define o trabalho como processo, permeando a natureza do homem e constituindo a sua especificidade, mas que não se reduz à atividade laborativa, ao emprego e, sim, à produção das múltiplas dimensões da vida humana.

Os homens criaram, ao longo da sua história, diversos modos de produzir, organizar e pensar os bens necessários à vida. Em cada modo de produção, uma forma de trabalho se fez presente: trabalho primitivo, escravo, servil e assalariado. Entretanto, o trabalho humano se manifesta em objetos, formas, gestos, palavras, realizações materiais e espirituais. Além de bens e serviços, o trabalho produz conhecimento. É a partir desta perspectiva que se compreende o trabalho como detentor de uma dimensão educativa. Conforme Oliveira (2010) educação e trabalho se constituem nos elementos centrais da condição humana, fundamentais à socialização e determinantes das nossas experiências.

Numa perspectiva marxista, três elementos constituem o processo de trabalho: primeiramente, o trabalho em si, ou seja, a atividade adequada a um fim; depois, o objeto sobre o qual o trabalho é realizado e, por fim, os meios, os instrumentos que são aplicados

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



ao trabalho. Nessa lógica, na área da educação, o objeto de trabalho do professor é o ser humano (TARDIF; LESSARD, 2005) e seus instrumentos são os conhecimentos e habilidades conquistados no processo de sua formação. Segundo Hypólito (2010, p.1), o processo de trabalho docente contempla:

[...] todas as ações, formas objetivas e subjetivas de organização, planejamento e avaliação do que é realizado nas práticas docentes em diferentes instituições escolares, nos diversos níveis de escolarização. Trata-se, portanto, dos fins e dos meios de todas as ações docentes, tanto em nível de sala de aula - trabalho pedagógico, quanto em nível de organização escolar - gestão do trabalho.

Para Tardif e Lessard (2005), o trabalho docente no interior da escola se caracteriza, sobretudo, por sua estrutura celular, no sentido de que cada professor cumpre suas tarefas isoladamente. Entretanto, a docência está centrada na coletividade humana, porque dentro das salas de aula os docentes interagem com grupos e não com indivíduos separadamente. Ressalte-se que o trabalhador docente se envolve diariamente em uma teia de relações: com os colegas, funcionários, pais e comunidade, além das relações com os seus alunos.

Por essas razões, o trabalho docente se constitui em um tipo de atividade marcada fundamentalmente por interações humanas. Trata-se de uma atividade com e sobre seres humanos, dotada de iniciativa e capacidades de resistir ou de participar das situações propostas pelos professores. Nesse aspecto, fica evidente a especificidade da docência: o “objeto” de trabalho do docente é o próprio ser humano, é centrado nos estudantes e se desenvolve em um ambiente de interações, onde a atividade de ensinar é caracterizada pela imediatez, rapidez, simultaneidade, imprevisibilidade, visibilidade e interatividade (TARDIF; LESSARD, 2005). Para os pesquisadores, o estudo da docência como um trabalho continua sendo negligenciado, visto que aspectos como a divisão e a especialização do trabalho, a burocracia, o controle da administração, os recursos disponíveis, o tempo de trabalho dos professores, o conhecimento dos agentes escolares,

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



a relação com os colegas de trabalho e com os especialistas, o número de alunos em sala, o conteúdo a se desenvolver e sua natureza e todas as dificuldades presentes não têm sido priorizadas nas pesquisas realizadas. O trabalho docente tem se intensificado ao longo da história, dada a demanda de compromissos impostos pelo sistema capitalista globalizado, que esperam, principalmente das instituições públicas de ensino, uma correção dos baixos índices de escolaridade, historicamente constituídos pelo descaso das autoridades em priorizar a oferta, o acesso e a permanência a uma escola dita para todos. (OLIVEIRA, 2006).

Para compreender melhor o que ocorre no trabalho docente atualmente, é necessário evidenciar a centralidade que a educação básica e a escola assumem nos documentos dos organismos multilaterais e nas políticas implementadas pelos governos.

A educação e a escola pública, segundo Ciavatta; Ramos (2012) são alvos de interesse não só das camadas populares, mas também do capital. Esse interesse do capital, procura condicionar o processo de ensino e o trabalho dos professores a novas demandas que chegam as escolas e o discurso colocado é o de desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos.

Essa nova organização escolar reflete um modelo de regulação educativa, produto de novas articulações entre as demandas globais e as respostas locais (Oliveira, 2007). Todas essas tarefas postas à educação, tem redimensionado a função da escola e do professor e tem imbricações no processo de intensificação do trabalho docente.

A escola abriga as interações cotidianas entre os componentes da comunidade escolar, ou seja, os profissionais da Educação que a compõem: dirigentes, especialistas, professores e demais funcionários, os alunos, os pais e a comunidade. Entre esses sujeitos, deu-se destaque aos professores e às suas condições de trabalho, no que se refere aos recursos pedagógicos, a infraestrutura, disponibilizados para o exercício da atividade



profissional e as situações de intensificação de trabalho dos docentes que atuam no ProEMI.

O percurso metodológico

O percurso metodológico da pesquisa foi delineado pelo processo investigativo de abordagem qualitativa, que para Gatti e André (2010, p. 30-31):

[...] se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais. [...] passa-se a advogar, na nova perspectiva, a não neutralidade, a integração contextual e a compreensão dos significados nas dinâmicas histórico-relacionais.

A abordagem qualitativa caracteriza-se ainda, segundo Lüdke e André (1986, p.12) no "significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida" os quais "são focos de atenção especial do pesquisador".

Para a coleta de dados foi utilizado o questionário que, segundo Gil (1999, p.128), pode ser definido "como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc."

O questionário foi entregue aos professores das disciplinas da Base Comum da Matriz Curricular¹ das 04² escolas que aderiram ao ProEMI em Joinville. Vale destacar que são 12 as disciplinas da Base Comum da Matriz do ProEMI, porém, o número de professores que lecionavam nestas disciplinas é um pouco maior considerando que, em algumas escolas, mais de um professor leciona na mesma disciplina em turmas ou séries

¹Disciplinas da Base Comum da Matriz do ProEMI: Língua Portuguesa e Literatura, Língua Estrangeira - Inglês, Artes, Educação Física, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Sociologia e Filosofia.

² Número de escolas com o ProEMI em 2014.



diferentes. Portanto, foram entregues 51 questionários aos professores que integram o Programa. Foram selecionados apenas os professores integrantes das disciplinas da Base Comum da Matriz do ProEMI, já que os docentes das demais disciplinas, inclusive das oficinas, não possuem formação de nível superior correspondente à disciplina que lecionam. Os professores foram convidados a participar da pesquisa em um dos encontros de planejamento que ocorre semanalmente na escola, recebendo um envelope com o Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE e o questionário que deveria ser preenchido e entregue fechado à coordenação da instituição.

Dos 51 questionários entregues, 44 retornaram respondidos e foram validados para a análise dos dados, pois atendiam ao critério estabelecido, mencionado anteriormente.

Para analisar os dados obtidos a partir do questionário, foi utilizado o método de análise de conteúdo, o que possibilitou a organização e categorização dos dados. Esta análise, segundo Bardin (2011, p.44) "[...] procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça [...] é uma busca de outras realidades através das mensagens".

A definição das categorias, para Franco (2012, p.63), corresponde a “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”.

Quem são os professores que atuam no ProEMI em Joinville

O perfil dos professores respondentes, que no ano de 2014 lecionavam nas disciplinas da Base Comum da Matriz Curricular do ProEMI, no município de Joinville, aponta a maioria do gênero feminino: 29 dos 44 que preencheram os questionários. Dos docentes que lecionam no ProEMI, 25 são do quadro efetivo, isto é, concursados; e 19 são Admitidos em Caráter Temporário – ACT. Os contratos de ACT causam preocupação



pela rotatividade dos professores que trabalham no Programa, situação que pode interferir no desenvolvimento do Programa na escola, tendo em vista que um maior tempo de atuação do docente no Programa pode contribuir para a implementação da proposta pedagógica, afirma o autor, trazendo como referência sua experiência em uma das escolas com ProEMI.

Dos 44 respondentes, 39 (88%) possuem Licenciatura Plena específica na área de atuação. Dos demais, um é formado em Pedagogia, 02 não informaram a disciplina, um é Bacharel (não especificada a área) e 01 ainda está cursando a graduação. Destes respondentes, 05 possuem mestrado, 26 são especialistas e 13 estão cursando especialização.

Dos participantes desta pesquisa, 26 trabalham apenas em uma escola, 14 em duas e 04 em mais de duas escolas.

Na recente história da implantação do ProEMI nas escolas de Joinville, destaca-se a pouca experiências dos docentes no Programa. Do total dos participantes 18 deles trabalham nas Escolas de Ensino Médio Inovador a menos de um ano, refletindo, neste dado, a alta rotatividade dos profissionais nas escolas da Rede. Com experiência no Programa apresentam-se 13 docentes com dois anos ou mais, 10 com três anos e, por fim, apenas 03 professores trabalham no Programa desde que ele foi implantado no ano de 2010.

Condições de trabalho dos professores do ProEMI

Nessa etapa apresenta-se a análise dos dados sobre as condições de trabalho dos professores do ProEMI, no que se refere aos recursos pedagógicos, à infraestrutura, bem como as possíveis situações de intensificação de trabalho evidenciadas nos dados.

Eiterer e Medeiros (2010) definem recurso pedagógico como tudo que auxilia a aprendizagem de quaisquer conteúdos intermediando os processos de ensino-

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



aprendizagem intencionalmente organizados por educadores na escola ou fora dela, de maneira consciente, com vista a alcançar um objetivo educacional.

A partir deste conceito, apresentam-se alguns pontos trazidos pelos professores quanto à disponibilidade de recursos pedagógicos: 13 dos 44 pesquisados declaram que a escola oferece materiais de apoio pedagógico para a preparação das aulas. Apenas 04 dizem que a escola não disponibiliza, sendo que, 27 (61%) dos 44, relatam que a escola às vezes disponibiliza materiais de apoio pedagógico para a preparação das aulas. Desta forma, pode-se inferir que os professores ainda encontram precariedade na disponibilidade de alguns materiais de apoio pedagógico e destacam a *internet* e os demais recursos tecnológicos (projeto multimídia, computadores, *notebooks* e outros) como indispensáveis para o planejamento e o desenvolvimento das aulas, principalmente para trabalhar com os jovens. Esse contexto se evidencia nas respostas:

[...] o maior material de apoio de uma Escola Inovadora é a tecnologia. Ela é ineficiente. A internet e os livros (didáticos) de apoio não existem (P05).

[...] às vezes. Internet na sala dos professores, biblioteca, auditório e porque não, nas salas de aula (P25).

Um dos recursos pedagógicos mais apontados nas falas dos professores são os laboratórios de química, biologia, física e matemática que, em algumas escolas não existem, ou se existem, possuem instalações precárias, sem bancadas apropriadas, materiais, instrumentos e tecnologias necessárias para a investigação e possíveis experiências práticas que aprimorem o aprendizado teórico e oportunizem a prática dos conteúdos estudados em sala de aula. Sobre essa questão segue alguns depoimentos dos professores:

[...] laboratório de química existe, mas falta material e reagentes, fica inviável de fazer algumas experiências (P11).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



[...] falta verba para as aulas práticas no laboratório, os alunos têm que trazer o material para podermos desenvolver os trabalhos propostos. Inclusive materiais básicos, como compasso, calculadora científica e jogos de raciocínio lógico (P27).

A ausência dos laboratórios, ou a precariedade em que se apresentam esses espaços, impossibilita aos professores a inovação da prática pedagógica, contrariando um dos pressupostos básicos para a implementação do ProEMI, (BRASIL, MEC/SEB, 2011, p.14) que trata do Macrocampo³ da Iniciação Científica e Pesquisa:

este macrocampo deverá desenvolver atividades que integram teoria e prática, compreendendo a organização e o desenvolvimento de conhecimentos científicos nas áreas das ciências exatas, da natureza e humanas. As atividades relacionadas à Iniciação Científica **deverão ser desenvolvidas utilizando laboratórios** e outros espaços, por meio de projetos de estudo e de pesquisas de campo envolvendo conteúdos de uma ou mais áreas de conhecimento, com vistas ao aprofundamento e à investigação organizada sobre fatos, fenômenos e procedimentos.

Cabe destacar que, apesar de a instalação de laboratórios constituir-se como um dos pré-requisitos para a instalação do ProEMI, pouco tem sido feito para a ampliação dos espaços já existentes e, menos ainda, para a construção de novos.

Além dos laboratórios bem equipados, a qualidade dos espaços de sala de aula ou os demais locais de uso coletivo também é relevante para o sucesso do Programa, já que estes espaços são constitutivos no processo de ensino aprendizagem, como trata o Manual de Implantação: Padrões Mínimos de Funcionamento da Escola:

o espaço da escola não é apenas um 'continente', um recipiente que abriga alunos, livros, professores, um local em que se realizam atividades de aprendizagem. Mas é também um 'conteúdo', ele mesmo é educativo. Escola é

³Conforme versão (BRASIL, 2011) Macrocampo significa “o conjunto de atividades didático-pedagógicas que estão dentro de uma área de conhecimento percebida como um grande campo de ação educacional e interativa, podendo contemplar uma diversidade de ações que qualificam o currículo escolar.” (BRASIL, MEC/SEB, 2011, p.14). Já o Documento Orientador (BRASIL, 2013), apresenta o seguinte conceito: “um campo de ação pedagógico-curricular no qual se desenvolvem atividades interativas, integradas e integradoras dos conhecimentos e saberes, dos tempos, dos espaços e dos sujeitos envolvidos com a ação educacional” (BRASIL, MEC/SEB, 2013, p.8).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



mais do que quatro paredes; é clima, espírito de trabalho, produção de aprendizagem, relações sociais de formação de pessoas. O espaço tem que gerar ideias, sentimentos, movimentos no sentido da busca do conhecimento; tem que despertar interesse em aprender; além de ser alegre, aprazível e confortável, tem que ser pedagógico. Há uma 'docência do espaço'. Os alunos aprendem dele lições sobre a relação entre o corpo e a mente, o movimento e o pensamento, o silêncio e o barulho do trabalho, que constroem conhecimento (BRASIL, FUNDESCOLA/MEC,2006).

Para as questões que abordaram a infraestrutura tanto das salas de aula, quanto dos demais espaços de uso coletivo, os professores tinham três opções para assinalarem, considerando esses espaços como: “adequado”, “parcialmente adequado” e “não-adequado”. A tabela 1 apresenta as atuais condições desses espaços segundo os docentes do ProEMI.

Tabela 1. Espaço físico

Instalações físicas da escola				
Espaços	Adequado	Parc. Adequado	Inadequado	Inexistente
Acessibilidade	23	15	05	01
Banheiros	22	20	02	00
Auditório	19	18	07	00
Biblioteca	22	19	03	00
Espaço de convivência	10	21	07	06
Ginásio de Esportes	16	15	03	10
Laboratórios	11	24	09	00
Sala de planejamento	11	07	07	19
Sala dos professores	20	14	10	00
Infraestrutura das salas de aula				
Espaços	Adequado	Parc. Adequado	Inadequado	Inexistente
Arejadas	22	17	04	01

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Mobiliários	19	21	04	00
Ruídos	15	18	09	02

Fonte: Questionário da própria pesquisa "Condições de Trabalhos dos Professores do Programa Ensino Médio Inovador" (2014)

A análise destes itens de infraestrutura, por ordem da tabela 1, indica que o item "acessibilidade", no eixo "instalações físicas da escola", é considerado de grande relevância. A maioria dos pesquisados considera essas instalações adequadas ou parcialmente adequadas, o que reflete um esforço feito pela gestão para cumprir a legislação do Estado de Santa Catarina, Lei 12.870 de 12 de janeiro de 2004 (SANTA CATARINA, 2012), que determina no § 5 do artigo 23 que "quando da construção e reforma de estabelecimentos de ensino deverá ser observado o atendimento às normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT - relativas à acessibilidade".

Os itens banheiros, auditório, biblioteca e espaço de convivência, estão classificados entre adequados e parcialmente adequados, o que sugere que os estudantes têm um espaço propício para os estudos, lazer, integração etc., contribuindo para o bom funcionamento do ProEMI nestas escolas.

Quanto ao ginásio de esportes constata-se, pela análise dos dados, que a maioria dos participantes, 31(70%) dos 44, considera os espaços existentes como adequados ou parcialmente adequados. Apenas 03 professores consideram o espaço inadequado.

No item relacionado aos laboratórios, a maioria dos participantes, 35 (79%) dos 44, considera os espaços como adequados ou parcialmente adequados, sendo que apenas 09 dos pesquisados responderam como inadequados. Os dados citados na tabela 01 refletem apenas as condições físicas dos laboratórios existentes nas escolas. Em outros dados, os participantes da pesquisa admitem não terem todos os laboratórios, contidos no

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Documento Orientador (BRASIL, MEC/SEB, 2011), o que fica evidente na resposta do professor:

[...] laboratórios de matemática e física, que não temos, bem equipados, condições de pelo menos fazer uma experiência prática por bimestre (P06).

Destaca-se nesta fala a necessidade de investimentos na construção ou adequação dos espaços da escola, a fim de garantir a disponibilidade de todos os laboratórios descritos nos Documentos Orientadores (BRASIL, ME/SEB, 2009a, 2011, 2013) como espaços necessários à iniciação científica e de pesquisa, que permitam experiências práticas e potencializem a aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento.

Os espaços "sala de planejamento" e "sala dos professores" são citados pelos pesquisados como espaços indispensáveis para o planejamento das aulas, diálogos que envolvam trocas de experiências e outras atividades relacionadas ao planejamento interdisciplinar, relevantes na concretização das metas do programa.

Segundo os dados, sobre a sala dos professores, 34 (77%) dos 44, consideram o espaço como adequado ou parcialmente adequado, 10 participantes consideram este espaço como inadequado.

O espaço "sala de planejamento" é indicado por 19 (43%) dos 44 participantes como inexistente. Sobre o espaço existente, 07 o consideram como inadequado. Apenas 18 dos pesquisados consideram a "sala de planejamento" como adequada ou parcialmente adequada, o que representa menos de 50% dos participantes. Esses dados propõem uma reflexão sobre as condições de trabalho dos professores em relação ao planejamento das aulas, correções de atividades, momento de trocas com os colegas e, principalmente, o planejamento interdisciplinar, pois com carga horária ampliada para ações de planejamento, se faz indispensável espaço apropriado para a realização destas ações. Tal planejamento é indicado no Documento Orientador (BRASIL, MEC/SEB, 2013) como

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



uma das condições básicas para a implantação do Projeto de Reestruturação Curricular - PRC, no qual fica claro o estímulo à atividade docente em dedicação integral à escola, com tempo efetivo para atividades de planejamento pedagógico, individuais e coletivas. O espaço "sala de planejamento" se torna indispensável para garantir ao professor um lugar tranquilo, arejado e propício ao planejamento das ações necessárias à implementação das propostas inovadoras do currículo do Programa.

Quanto ao eixo "infraestrutura das salas de aula", na avaliação dos professores, em sua maioria aparece como adequada ou parcialmente adequada. Sobre a sala de aula, foi possível observar que o espaço é limitado para propor atividades diferenciadas, e este tampouco contempla as necessidades de recursos pedagógicos que oportunizem aos alunos a possibilidade de uma aula dinâmica de debates, entre outras, capazes de facilitar as novas experiências e, assim, oferecer um aprendizado diferenciado como prevê a proposta do ProEMI. Também, há queixas dos professores com relação ao excessivo calor e a falta de condicionadores de ar, cuja presença, segundo eles, melhora o ambiente de aprendizagem.

Nos dados está presente a necessidade de salas ambientes, com recursos visuais e tecnológicos que possibilitem ao aluno, ao adentrar no espaço da disciplina, sentir-se imerso no contexto a ser estudado e motivado a interagir com afinco nas atividades propostas. Nesse sentido, destacam-se as vozes dos professores:

[...] salas ambientes já com aparelhos que possam ser utilizados para melhor interatividade (P34).

[...] sala ambiente com materiais pedagógicos, sala climatizada, profissionais exercendo a função pelas quais foram contratados (P21).

Inúmeros são os desafios propostos pelo ProEMI, maiores ainda são os obstáculos encontrados no dia a dia da escola que, por vezes, impossibilitam a concretização da



proposta, deparando-se com poucos investimentos financeiros para as melhorias da estrutura física, de recursos de apoio pedagógicos entre outros.

Situações de intensificação do trabalho docente

Das questões apontadas nos questionários que evidenciam os possíveis fatores de intensificação do trabalho docente no ProEMI, apresentam-se duas delas, a pressão e a sobrecarga de trabalho sofrida pelos professores na escola.

No que se refere à pressão, os dados evidenciaram que, dos 44 que responderam o questionário, apenas 14 (32%) responderam que sim, sentem-se pressionados.

A pressão sofrida pelos professores que assinalaram positivamente a pesquisa, pode vir da necessidade de atender às exigências postas pela gestão da escola, direção e coordenação, pois segundo os professores, no ProEMI são mais cobrados pelos resultados de aprendizagem e aprovação dos alunos. A cobrança ocorre, na maioria das vezes, desconsiderando situações de indisciplina, o desinteresse do jovem pelo estudo e, principalmente, a ausência da família no acompanhamento escolar. Esse contexto se evidencia na fala do professor

[...] querem que eu ensine para o vestibular, o ENEM, para o mercado de trabalho e para a vida. Sinceramente não dá! Penso que temos que diminuir nossos objetivos e conteúdos. (P25)

Atender às demandas da escola, realizar tarefas do cotidiano, articular os objetivos do ProEMI, responder às exigências dos órgãos reguladores, enfim a expansão da escolarização, da maneira como se realiza, é apontada por Oliveira (2006) como fator de sobrecarga dos docentes, uma vez que as reformas têm causado uma reestruturação do trabalho pedagógico, conduzindo os professores a assumirem mais responsabilidades, maior compromisso com a comunidade e incorporarem ao seu trabalho novas exigências. A cobrança em torno do desenvolvimento de novas competências e aspectos

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



metodológicos, novas exigências que os professores se vêem forçados a responder, culminam na intensificação de seu trabalho. (OLIVEIRA, 2006).

Dito isso, pode-se observar que são inúmeras as atribuições que são propostas aos professores no ProEMI, entre elas: o planejamento de atividades interdisciplinares, saídas à campo, atividades práticas em laboratórios, além dos resultados de aprendizagem que se espera sejam melhores que os índices alcançados nas turmas de Ensino Médio regular. Cabe destacar que estas responsabilidades devem ser compartilhadas com toda a equipe gestora do Programa, além de serem acompanhadas de orientações, recursos pedagógicos e boas condições objetivas de trabalho, que favoreçam a concretização de tais objetivos. Dessa maneira, quem sabe, todas essas exigências ditas anteriormente, possam deixar de ser um fator de intensificação do trabalho.

Dos professores que responderam sim, 14 (32%) dos 44 participantes, que se sentem pressionados em seu trabalho, dois deles se queixam que preparam atividades diferenciadas para o trabalho que desenvolvem nas turmas do ProEMI e nas turmas do Ensino Médio regular, além de terem que dividir o espaço com os alunos do Ensino Fundamental, ainda presente na Rede Estadual na maioria das escolas.

O inovador exige atividades diversificadas, mais pesquisa. Preciso elaborar atividades diferenciadas, para o regular e para o inovador. (P22)

Organização de horários, pois tenho que dividir em algumas aulas a quadra de esporte com o Ensino Médio e o Fundamental. (P14)

Como o Programa ainda está em fase de implantação, em algumas escolas, os professores dividem sua carga horária de trabalho, entre as turmas do ProEMI e as turmas do Ensino Médio regular. Dependendo do número de aulas que assumem no regular, isso poderá acarretar sobrecarga de trabalho, haja vista que as exigências da coordenação em

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



relação às aulas das turmas do ProEMI são maiores e mais intensas, pois estas atendem às exigências previstas nos documentos orientadores do ProEMI (BRASIL, 2013).

Cabe dizer que para cada turma que o professor assume no ProEMI, terá direito a duas aulas para ações de planejamento. Portanto se o professor trabalha em cinco turmas, terá direito a dez aulas de ações de planejamento, o que poderá reduzir a sobrecarga de trabalho.

Vale ressaltar que uma das ações previstas nos documentos orientadores do ProEMI (BRASIL, MEC/SEB, 2009a, 2011, 2013), é o estímulo à atividade docente em dedicação integral à escola, com tempo efetivo para atividades de planejamento pedagógico, individuais e coletivas. Assim, pode-se afirmar que quanto maior o número de turmas do ProEMI, maiores as chances do professor trabalhar somente em uma escola.

Dos 44 professores que responderam o questionário, 29 (66%) deles assinalaram que não se sentem pressionados. Justificam que buscam inovar e fazer o melhor pelos alunos, e que são comprometidos com a escola e com o que fazem, logo não se sentem pressionados a realizar seu trabalho, e sim apenas sentem-se acompanhados pela gestão do ProEMI, o que para alguns professores tem sido positivo, pois sentem-se valorizados.

A satisfação dos professores em relação ao acompanhamento pedagógico que recebem no ProEMI, fica evidente nas respostas

Somos constantemente cobrados em relação à realização de nosso trabalho, mas quem não é?! Em contra partida temos o apoio de nossos "superiores". Somos incentivados e auxiliados (P35).

[...] ter a direção observando nosso trabalho, de forma crítica, me faz compreender que há importância, mesmo em pequenos detalhes do processo de ensino.

Para compreender esse acompanhamento, vale lembrar que o ProEMI conta com um coordenador pedagógico específico para o Programa, professores orientadores de laboratórios (biologia, química, física e matemática), além de professor orientador de

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



convivência (SANTA CATARINA, 2014). Uma equipe multidisciplinar para auxiliar o trabalho dos professores. Esse acompanhamento pode reduzir a sensação de sobrecarga de trabalho e, conseqüentemente, fazer com que os professores se sintam bem, apesar das inúmeras exigências que o ProEMI propõe em suas ações.

Em relação à carga horária dos professores que atuam no ProEMI, pode-se citar um exemplo para melhor compreender como o tempo de "ações de planejamento", previstas pela (SANTA CATARINA, 2014), são imprescindíveis no que se refere a redução da sobrecarga de trabalho, tão presente no exercício da profissão docente, evidenciadas em pesquisas realizadas em âmbito nacional (OLIVEIRA, 2012).

Em Santa Catarina, o professor que trabalha no ProEMI com carga horária de 40h/aulas semanais⁴, atua 22 h/aulas em sala de aula e as 18h/aulas restantes, sendo 10h/aulas em "ações de planejamento" e 8h/aulas de "horas atividades" previstas pela legislação nacional (SANTA CATARINA, 2014).

Esse diferencial, como dito anteriormente, tem amenizado os fatores de intensificação do trabalho principalmente no que se refere ao aumento da carga de trabalho com atividades do ProEMI.

Dos 44 professores participantes da pesquisa, 26 (60%) responderam que não sentiram aumento em sua carga de trabalho. Justificam que o ProEMI disponibiliza mais aulas para o planejamento e para as demais atividades. Destacam também o compromisso de realizarem aulas diversificadas e práticas em laboratórios, porém, não consideram que esta atividade possa sobrecarregá-los, pois acreditam que com uma boa gestão do tempo, o trabalho poderá ser realizado sem necessitar de um esforço/tempo maior.

⁴ Como o ProEMI ainda está em fase de implantação nas escolas de Joinville, nem todos os professores possuem uma carga de 40h/aulas semanais no Programa. Para dispor de 10 aulas de "ações de planejamento" o professor precisa ter necessariamente 05 turmas do ProEMI (a cada turma, o professor recebe 2 aulas de "ações de planejamento", sendo o limite de 10 aulas para cada carga horária).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Não. Pelo contrário, as aulas de planejamento facilitam o trabalho (P30).

A carga horária de trabalho não aumentou - o aumento foi no tempo para a preparação das aulas e atividades (P42).

Dos demais, 12 (27%) professores, dizem ter sentido aumento na carga de trabalho, destes a maioria declara que a elaboração e aplicação de projetos tem exigido um maior tempo, pois requerem mais pesquisa, planejamento coletivo interdisciplinar e uma avaliação diferenciada para os estudantes.

Sendo o ProEMI um Programa de Redesenho Curricular, em seu Documento Orientador (BRASIL, MEC/SEB, 2013), propõe atividades em seus macrocampos, entre elas, atividades de iniciação científica, com experiências realizadas em laboratórios específicos, saídas a campo para reconhecer em ambientes diversos, conteúdos abordados em sala de aula, em uma proposta interdisciplinar. Além dessas atividades do macrocampo de iniciação científica, há ainda atividade de leitura e letramento, fomento às atividades artísticas e outras que envolvam comunicação, cultura digital e uso de mídias e tecnologias em todas as áreas de conhecimento.

Principalmente nas escolas em que não há no mínimo 05 turmas de ProEMI, totalizando 10h/aulas de "ações de planejamento", a demanda de atividades extras citadas anteriormente, podem sim aumentar a carga de trabalho dos professores, contribuindo no processo de intensificação do seu trabalho docente.

Considerações finais

O Programa Ensino Médio Inovador, como evidenciaram os dados, foi implantado nas escolas de Joinville em 2010 sem considerar alguns pontos indispensáveis para seu sucesso: entre eles, a disponibilidade de estrutura física adequada às atividades esportivas, como quadra coberta ou ginásio, o espaço para as atividades de cultura, como auditório,

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



salas de artes, espaço para aulas de violão, música e dança, contempladas no currículo e oferecidas de maneira optativas aos alunos matriculados no Programa, bem como outros espaços como o de convivência dos alunos durante o período em que almoçam na escola e nela permanecem para a continuidade das atividades.

Ainda referente à infraestrutura física, destacam-se a carência de maiores investimentos em laboratórios, devidamente equipados com materiais, reagentes e outros itens necessários às aulas práticas previstas pelo Programa. Os professores citaram a ausência desses espaços, assim como a precariedade dos laboratórios disponíveis.

Evidenciou-se também a necessidade de um espaço reservado, que os professores chamam de "sala de planejamento", equipado com recursos tecnológicos, com acesso à internet e outros meios de forma que proporcionasse aos docentes um espaço adequado para a elaboração e planejamento das aulas. Ou seja, um espaço capaz de oportunizar diálogos entre as disciplinas e os professores, a fim de romper as barreiras das disciplinas e oferecer projetos com oportunidade de vivências e práticas interdisciplinares e inovadoras, que possibilitem a construção de um conhecimento sólido, emancipado e transformador.

Em relação aos fatores de intensificação de trabalho a maioria dos professores, 66% dos participantes desta pesquisa, declaram que não se sentem pressionados e, tampouco, sentiram-se sobrecarregados após a implantação do Programa. Justificam que buscam inovar e fazer o melhor pelos alunos, e que, são comprometidos com a escola e com o que fazem, logo não se sentem pressionados a realizar seu trabalho, e sim apenas sentem-se acompanhados pela gestão do ProEMI, o que para alguns professores tem sido positivo, pois sentem-se valorizados. Os dados apresentam um resultado semelhante a este, quando apontam que, 26 dos 44 professores, o que representa 59% dos participantes da pesquisa, declaram que trabalham apenas em uma escola, o que possivelmente tem contribuído na melhoria das condições de trabalho dos professores que atuam no ProEMI.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Os dados também trouxeram a necessidade de um olhar diferenciado da gestão da escola aos professores do Programa, valorizando as iniciativas de inovação das atividades, práticas de laboratórios e saídas a campo, de maneira que o professor sinta-se estimulado a desenvolver novas propostas e atividades de ensino.

Mesmo com as dificuldades encontradas na implantação do Programa, os professores se apresentaram otimistas e acreditam nas possíveis melhorias. Sabem da recente história do Programa em Santa Catarina e acreditam que, embora pequenas, houve melhorias em suas condições de trabalho. Acreditam que outros investimentos serão feitos pelo poder público e, até mesmo pela gestão da escola, durante o seguimento do Programa, de forma que sejam efetivadas as adequações necessárias na infraestrutura e nos recursos pedagógicos contribuindo para o bem estar do professor, melhorando o processo de ensino aprendizagem e, conseqüentemente, reduzindo os fatores de intensificação do trabalho docente.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo. SP. Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador** (ProEMI), 2009a. Disponível em: <www.mec.gov.br> Acesso em: 22 de abril de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador** (ProEMI), 2011. Disponível em: <www.mec.gov.br> Acesso em: 22 de abril de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador** (ProEMI), 2013. Disponível em: <www.mec.gov.br> Acesso em: 22 de abril de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Padrões mínimos de funcionamento da escola do ensino fundamental: manual de implantação**. 2ª impressão. Karla Motta Kiffer de Moraes (Coordenadora) – Brasília: FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/ MEC, 2006.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



BRASIL. Portaria n. 971 de 09 de outubro de 2009. Institui o Programa Ensino Médio Inovador. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2009b. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 15 de abril de 2015.

ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**. v. 17 n.49 jan.-abr. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782012000100002&script=sci_arttext. Acesso em: 23.set.2015.

EITERER. Carmem Lúcia; MEDEIROS, Zulmira. Recursos Pedagógicos. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE; Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga (Org.). **Dicionário Trabalho, Profissão e Condição Docente**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.org>> Acesso em: 22 de abril de 2015.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. Brasília, DF: LiberLivros, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HIPOLYTO, Álvaro Moreira. Processo de trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE; Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga (Org.). **Dicionário Trabalho, Profissão e Condição Docente**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.org>> Acesso em: 22 de abril de 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 44, p. 209-228, dez. 2006

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino- americano. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n.99, p. 355-375, maio/ago. 2007

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**. Curitiba, PR, n. especial1, p.17-35: Editora UFPR, 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de; VIEIRA. Lívia Fraga. Condições de trabalho docente: uma análise a partir de dados de sete estados brasileiros. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Lívia Fraga (Orgs.). **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

SANTA CATARINA. **Caderno Orientações: Organização e Funcionamento das Unidades Escolares de Educação Básica e Profissional da Rede Pública Estadual**, para o ano letivo de 2015. Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina – SED. Florianópolis, 2014.

SANTA CATARINA. Lei 12.870 de 12 de janeiro de 2004. **Dispõe sobre a Política Estadual para Promoção e Integração Social da Pessoa Portadora de necessidades Especiais**. Legislação do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2012.

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

Sobre as autoras

Alcinei da Costa Cabral

Especialista em Espaço Sociedade e Meio Ambiente/FACINTER. Mestrando na Universidade da Região de Joinville/ UNIVILLE – Mestrado em Educação.

Márcia de Souza Hobold

Doutora em Educação - Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC SP. Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho e a Formação Docente – GETRAFOR e do projeto de pesquisa “Trabalho e Formação Docente na Rede Pública de Ensino de Joinville - TRAFOR”

Recebido em: 07/06/2016

Aceito para publicação em: 24/06/2016