

# TRANSFORMAÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE E SUAS CONSEQÜÊNCIAS PARA OS PROFESSORES

Dalila Andrade Oliveira<sup>1</sup>  
Gustavo Bruno B Gonçalves<sup>2</sup>  
Savana D Melo<sup>3</sup>  
Vinicius Fardin<sup>4</sup>  
Daniel Mill<sup>5</sup>

## RESUMO

O presente artigo pretende abordar a questão do trabalho docente como tema de estudos e investigação, a partir de breve retrospectiva das discussões sobre a organização do processo de trabalho escolar, procura identificar eixos de discussão e futuras pesquisas. A partir da identificação de mudanças ocorridas na organização do trabalho docente trazidas pelas reformas educacionais ocorridas na última década, procura problematizar as atuais condições de trabalho na escola e possíveis conseqüências das mesmas sobre o desenvolvimento do trabalho escolar e da própria profissão docente.

**PALAVRAS CHAVES:** TRABALHO DOCENTE – ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO – REFORMAS EDUCACIONAIS

## ABSTRACT

This article intends to approach the teacher's work as a topic of studies and investigation. From a brief retrospective of the discussions about the organization of the process of work in schools, it tries to identify ways for discussions and future researches. By the identification of current changes in the educational work's organization taken by the educational reforms that happened in the last decade, it also seeks to debate the actual work conditions in schools and possible consequences of the educational reforms on the development of the school work and the teacher's work.

**KEY-WORDS:** TEACHER WORK – ORGANIZATION WORK – EDUCATIONAL REFORMS

---

<sup>1</sup> Professora do Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da UFMG, coordenadora da Rede Latino-americana de Estudos Sobre Trabalho Docente – ESTRADO/CLACSO

<sup>2</sup> Psicólogo, Fonoaudiólogo e mestrando do Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da UFMG

<sup>3</sup> Psicólogo e mestrando do Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da UFMG

<sup>4</sup> Psicólogo e mestrando do Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da UFMG.

<sup>5</sup> Mestre em Educação pelo do Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da UFMG. Professor da UEMG

Atualmente temos assistido ao ressurgimento da pesquisa sobre trabalho docente. Nos últimos anos este tema viveu um relativo arrefecimento, sobretudo no que se refere às questões relativas às condições de trabalho dos professores. As décadas de 70 e 80 no Brasil, apresentaram-se como um período muito fecundo de pesquisas na área de trabalho e educação, resultando em muitos estudos sobre a organização do trabalho docente e a gestão da escola. Durante os anos 90, o Brasil foi tomado por um processo de reformas educacionais em todos os níveis do sistema e esferas da Federação, a partir daí, observa-se um redirecionamento das pesquisas para o entendimento e acompanhamento das mudanças em processo, o que pode ter contribuído para o rompimento da tradição de estudos relativos à organização do trabalho docente.

Na área de trabalho e educação a última década caracterizou-se por estudos muito mais centrados nas relações do mercado de trabalho que aquelas inerentes ao processo de trabalho, como havia ocorrido durante os anos 80. Em pesquisa bibliográfica recente, pudemos constatar que a maioria dos títulos na área de trabalho e educação nos anos 90 tem trazido a problemática da qualificação, das competências e das relações de emprego como tema central.

O ressurgimento da questão do trabalho docente como tema de estudos e investigação, depois de um período de relativa quietude, pode ser observado não só na proposição de temas para pesquisas nos programas de pós-graduação, como também nas iniciativas de criação de grupos e redes de pesquisadores organizados com este fim. Contudo, ainda são necessários estudos e pesquisas que demonstrem e comprovem, a partir de dados da realidade, as inferências que aqui fazemos sobre o arrefecimento deste campo de estudo e seu recente ressurgimento. Para tanto, entendemos ser indispensável a qualquer trabalho sobre o tema que objetive dar continuidade e contribuir no avanço do conhecimento na área, partir de uma pesquisa bibliográfica, especificamente sobre trabalho docente, que expresse a produção dos últimos anos.

Alguns levantamentos iniciais já nos permitem observar que a maioria dos estudos sobre o tema na atualidade traz análises que tratam da representação do trabalho docente. São estudos que, em geral, limitam-se à análise do que os professores relatam sobre seu trabalho.

Uma outra inferência possível que necessita, porém, ser melhor comprovada, é que nos últimos anos a questão do trabalho docente tem suscitado mais a discussão da formação continuada, da definição do perfil

de professor/educador que se almeja e dos desafios para a constituição e identidade do educador/professor que se espera. Nos anos 90 a discussão sobre a formação do professor reflexivo tomou grande parte do cenário.

Esses estudos, embora tragam grande contribuição à área de estudo, aqui definida como trabalho docente, revelam um tratamento circunstanciado e delimitado à formação do profissional que exerce o trabalho na escola, deixando de abordar, muitas vezes, as condições em que este trabalho ocorre. A referência ao trabalho do professor como ponto de partida da discussão sobre as demandas apresentadas à formação docente circunscreve-se, na maioria dos casos, ao relato de professores acerca do cotidiano do seu trabalho.

Tais estudos não conseguem refletir, mesmo porque não se propõem, as condições efetivas em que se realiza o trabalho na escola. A descrição da atividade do professor, do fazer em sala de aula, da realidade concreta do dia-a-dia da escola, são questões que exigem outras abordagens. É objetivo deste artigo trazer alguns elementos que possam contribuir para uma análise do processo de trabalho docente que parta das condições concretas de sua realização.

## BREVE RETROSPECTIVA DAS DISCUSSÕES SOBRE ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO DE TRABALHO ESCOLAR

Inicialmente, é importante que se faça uma distinção entre o conceito de organização do trabalho escolar e organização escolar. A organização do trabalho escolar é um conceito econômico, refere-se à divisão do trabalho na escola. Podemos considerá-la a forma como o trabalho dos professores e demais trabalhadores é organizado na instituição escolar visando atingir os objetivos da escola ou do sistema. Refere-se à forma como as atividades estão discriminadas, como os tempos estão divididos, a distribuição das tarefas e competências, as relações de hierarquia que refletem relações de poder, entre outras características inerentes à forma como o trabalho é organizado.

O conceito de organização do trabalho deve ser compreendido à luz das teorias econômicas. Ele compreende uma forma específica de organização do trabalho sob o capitalismo. No processo de trabalho

capitalista os insumos, objetos e meios de trabalho não se apresentam de forma aleatória, eles, juntamente com a força de trabalho, estão submetidos à uma orientação bastante específica que é a finalidade da produção sob o signo do capital. Apesar de estarmos tratando de trabalho docente em escolas públicas não podemos deixar de considerar que a escola que conhecemos hoje está marcada por uma forma específica de organização e que esta reflete a maneira como o trabalho é organizado na sociedade, embora na literatura educacional haja grande controvérsia sobre esta questão.

Já o termo organização escolar refere-se às condições objetivas sob as quais o ensino está estruturado. Das competências administrativas de cada órgão do poder público ao currículo que se pratica em sala de aula, passando pelas metodologias de ensino e processos de avaliação adotados, tudo seria matéria da organização escolar. Estes dois conceitos – organização do trabalho escolar e organização escolar, embora distintos, são interdependentes, ambos fundamentais para a compreensão das relações entre trabalho e saúde dos professores.

A discussão acerca da organização do trabalho na escola sempre apresentou grandes lacunas, apesar de ter ensejado um forte debate nos anos 80, a respeito da sua natureza. Essas lacunas podem ser atribuídas à despolitização que o debate frequentemente sofreu ao longo de muitos anos, por ver-se envolto em teorias que o justificavam a partir de pressupostos da Administração Científica do Trabalho, mais especificamente aos modelos de Fayol e Taylor. Durante muitos anos a gestão educacional, denominada Administração Escolar, buscou reduzir a organização do trabalho na escola a uma questão técnica, esvaziando-a de conteúdo político.

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

A ampliação do direito à educação no Brasil, na década de 70 e início dos anos 80, provocou um crescimento jamais assistido das redes públicas de ensino. O crescimento súbito da estrutura educacional no país se deu de maneira desordenada, pouco planejada e com todos os atropelos característicos das contradições do próprio regime autoritário, combinando elementos de descentralização administrativa, com o planejamento centralizado. Consolida-se, assim, a organização de um sistema nacional de

educação, com evidentes traços de autoritarismo e verticalismo na sua gestão, contribuindo para uma concepção de administração da educação, já em vigor à época, como atividade racional e burocrática, devendo ser completamente dissociada da política.

Tal tendência se evidencia em toda a América Latina, sobressaindo-se mais em uns países que outros, o que pode ser constatado na produção acadêmica na área de Administração da Educação, sobretudo nos estudos desenvolvidos no âmbito da Comissão Econômica para América Latina e Caribe – CEPAL. Esta Comissão chegou a criar um instituto específico para formar os planejadores e administradores escolares, denominado: Instituto Latino-americano de Planejamento Econômico e Social – ILPES.

Os anos 80 foram singulares para os trabalhadores da educação no reconhecimento de sua condição profissional e na redefinição de sua identidade como trabalhadores. As pesquisas da época revelam os movimentos destes trabalhadores em busca de uma escola pública democrática que contemplasse as condições de trabalho como fator indispensável à realização de um ensino de qualidade. Contudo, esses movimentos não foram suficientes para forjarem condições de trabalho que correspondessem as necessidades de uma educação pública, democrática e para todos como pretendiam, pelo menos nas intenções, as reformas educacionais da última década.

Podemos considerar então que os anos 80 refletiram um momento de politização da discussão acerca do trabalho docente ao incorporar a necessidade de se repensar as formas de organização e gestão da escola pública. Sobretudo, o debate da década demonstrou que a escola é local de trabalho e, por isso mesmo, reflete contradições, seja na sua racionalidade, que muitas vezes pode contrariar os interesses dos envolvidos, seja nas condições de trabalho que dispõe.

Essas constatações levaram a mudanças profundas na gestão da educação, o que ficou patente na defesa de mecanismos mais coletivos e participativos de planejamento escolar. Uma gestão democrática da educação, que reconhecesse a escola como espaço de política e trabalho, era buscada nos emblemas de autonomia administrativa, financeira e pedagógica; participação da comunidade nos desígnios da escola (elaboração dos projetos pedagógicos e definição dos calendários) e a criação de instâncias mais democráticas de gestão (eleição de diretores e constituição dos colegiados). A luta pelo reconhecimento dos profissionais da educação como trabalhadores, portanto, portadores de direitos, inclusive

sindicais, marcará profundamente o momento, contribuindo para o acúmulo de conquistas no tocante à educação das classes trabalhadoras no Brasil.

A Constituição Federal de 1988 consolidou muitas dessas conquistas à medida em que reconheceu o direito à educação para todos os brasileiros da educação infantil ao ensino médio. Reconheceu ainda a importância da democratização do ensino público não só pelo acesso, mas contemplando também sua gestão no artigo 206. Ampliou ainda os direitos à liberdade democrática dos trabalhadores da educação pública de se organizarem em sindicatos.

A principal característica desse processo foi a discussão do direito à igualdade. Se a educação do ponto de vista econômico era imprescindível para o desenvolvimento do país, do ponto de vista social, era reclamada como a possibilidade de acesso das camadas populares a melhores condições de vida e trabalho. Essa dupla abordagem talvez tenha forjado a construção de uma nova orientação para as reformas educativas dos anos 90: transformação produtiva com equidade.

Os anos 90 no Brasil podem ser caracterizados como a década da reforma educacional. Vivemos tentativas de reforma em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Por esta razão não podemos falar em reforma educacional no singular neste período, pois elas ocorreram nos níveis federal, estadual e municipal, em cascata ou em concomitância, atingindo vários aspectos educacionais: as formas de ensinar, de avaliar, de planejar e administrar a educação.

Contudo, as reformas educacionais dos últimos anos, incluindo as gestões democrático-populares, trouxeram novas exigências profissionais para os professores, sem a necessária adequação das condições de trabalho. Podemos considerar que resultaram em maior responsabilização do professor pelo desempenho da escola e do aluno. Aumentaram ainda, tais reformas, a responsabilidade dos professores sobre sua formação obrigando-os a buscar constantemente, por sua própria conta, formas de requalificação.

Podemos considerar que as reformas educacionais têm atuado fortemente sobre a organização escolar, trazendo novas formas de ensinar e de avaliar refletidas em novos critérios adotados para enturmação dos alunos e novos procedimentos na anotação e observação dos mesmos. Tais reformas têm implicado, ainda, em maior dispêndio de tempo do professor para atendimento aos alunos e pais, além de reuniões com colegas para planejamento e avaliação do trabalho. Essas mudanças, por isso mesmo,

repercutem diretamente sobre a organização do trabalho escolar, pois exigem mais tempo de trabalho do professor, tempo este que se não aumentado na sua jornada objetivamente, acaba se traduzindo em intensificação do trabalho, que o obriga a responder a um número maior de exigências em menos tempo.

Além disso, as mudanças na organização escolar tendem a alterar a divisão do trabalho na escola, a partir da extinção de algumas rotinas e adoção de outras, tais como a substituição de certas hierarquias por procedimentos mais horizontais de trabalho que resultam em exigência de trabalho em equipe.. As reformas atuais, contempladas na legislação educacional em vigor, apresentam um reforço ao trabalho coletivo e a necessidade de participação e envolvimento da comunidade na gestão da escola. A Lei de Diretrizes e Bases, n. 9394/96 determina que os estabelecimentos de ensino devem elaborar e executar sua proposta pedagógica articulando-a com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola. Para isto, a referida Lei incumbe os docentes de participarem da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

Assim, podemos considerar que as reformas educacionais dos anos 90 trouxeram mudanças que representaram uma real intensificação do trabalho, refletida na sobrecarga trazida pelos novos processos de ensino e avaliação; forçando os professores a encontrarem meios alternativos de respostas às demandas crescentes. Isto pode ser notado, sobretudo, no que diz respeito à gestão escolar em que as exigências de eficiência e excelência das escolas em condições adversas têm feito com que a direção busque junto à comunidade outras formas de financiamento do ensino público.

Além dessas mudanças, outros desafios aparecem para os professores neste cenário de reformas. As mudanças nos parâmetros de avaliação, sobretudo com a introdução dos ciclos na organização escolar, têm repercutido diretamente nas atitudes dos alunos. Os professores de ensino fundamental e médio têm-se queixado de maiores problemas de indisciplina com os alunos, a partir dessa nova organização. Tudo isso vem se somar às condições já extenuantes de trabalho em que o professor era submetido, extrapolando, na maioria das vezes, ao que é prescrito como sua atividade. Isto ocorre porque a escola pública no Brasil constitui-se em uma política pública "eficiente", no sentido da sua extensão, ou seja, ela chega até os pobres e, por isso mesmo, traz para os professores outras tarefas que vão

além do que determina sua função: cuidar da higiene, da nutrição, da saúde, entre outras necessidades dos seus alunos.

## AS REFORMAS EDUCACIONAIS E AS CONDIÇÕES DE TRABALHO NA ESCOLA

Além dos fatores acima apontados é necessário levar em conta na análise do trabalho docente as condições de remuneração dos professores. A partir da segunda metade da década de 90 no Brasil, assim como em outros países da América Latina, os profissionais da educação, sobretudo no setor público, foram submetidos a uma política de arrocho salarial, implicando em grandes perdas. Tais perdas decorreram, simultaneamente, da política de contenção salarial entre outros diferentes mecanismos que corroboraram para essa deterioração. Entre eles medidas de flexibilização que provocaram mudanças substantivas na legislação do direito do trabalho no Brasil, complexificando ainda mais o quadro salarial desses profissionais. O aumento do número de professores contratados temporariamente, em condições notoriamente precárias, nas redes públicas de ensino é exemplo significativo dessas mudanças. Além disso, a política salarial do setor público no Brasil, caracteriza-se por uma grande diversidade, marcada por medidas diferenciadoras e flexibilizadoras das relações de trabalho. Dessa forma, os vencimentos dos docentes se diferenciam em função da carreira, do contrato de trabalho - efetivo ou temporário - do cargo, do regime de trabalho, do nível e da classe, do tempo de serviço, da investidura em cargos de confiança, das gratificações incorporadas, da titulação, entre outras.

Os professores constituem-se uma categoria profissional que sofre permanentemente processos de desvalorização de sua força de trabalho. No setor público encontram-se grandes defasagens salariais entre redes, sendo que, não raro, encontramos em um mesmo município professores lotados em escolas públicas trabalhando em regime de trabalho idêntico com remuneração bastante desigual. As defasagens observadas não se restringem as formas de remuneração, mas se apresentam, sobretudo, nas condições de realização do trabalho, ultrapassando as redes públicas de ensino, variando em certos casos de escola para escola.

É sabido que as precárias condições de trabalho, constituem-se em um contexto impróprio para a implementação das reformas educacionais em curso, e por isto mesmo tais processos têm implicado em alto custo para os trabalhadores do ensino. São estes trabalhadores que se encontram no fim da linha de todas as políticas educacionais, que sofrem diretamente as conseqüências de ter de realizar sob as condições mais adversas um trabalho de grande responsabilidade e ter de responder a muitas exigências técnicas e afetivas.

Considera-se que a infra-estrutura da escola é um conjunto de condições que dão suporte para que o trabalho docente se desenvolva. Ela se constitui das "ferramentas" que são utilizadas pelos professores e alunos para executar suas atividades e dos aspectos relativos ao ambiente de trabalho. A formação dos professores, sua saúde, sua disposição, compromisso e interesse para o trabalho são fatores que influenciam diretamente na realização das suas atividades. Os materiais básicos de ensino e recursos pedagógicos, tais como aparelho de som, vídeos, biblioteca, laboratórios e salas de ensino especiais também interferem diretamente na realização do trabalho dos professores. Os aspectos relativos ao ambiente de trabalho, que incluem desde o estado de conservação da escola, os níveis adequados de ruído e de iluminação, a qualidade do ar e instalações também são fatores que devem ser levados em conta, já que podem trazer maior conforto ou desconforto ao professor na realização do seu trabalho.

Como o ensino é uma atividade aberta, ele sempre poderá ser realizado de uma forma diferente, melhor, mais completa, a despeito muitas vezes, das condições materiais oferecidas. Tal característica torna-se um precedente para que continuamente o trabalho do professor possa estar sendo revisto e melhorado, indefinidamente, assim como explicita uma susceptibilidade contida na natureza mesma deste trabalho para melhor ou para pior, dependendo dos resultados perseguidos.

Conforme observa Hargreaves (1998) aqueles professores que trabalham arduamente parecem "ser movidos por um entusiasmo e um empenhamento quase impiedosos, numa tentativa de atingir níveis de exigências virtualmente inalcançáveis de perfeição pedagógica". O autor analisa o fenômeno em função das expectativas difusas dirigidas ao ensino, sendo o papel do professor sempre definido e redefinido de um modo cada vez mais amplo, englobando finalidades acadêmicas, sociais e emocionais. Tais expectativas exercem um efeito direto no professor. Dele é esperado, e

cobrado- seja por ele mesmo, pelos seus alunos, pelos seus pais ou por seus colegas, que responda aos anseios difusos dirigidos à escola. Em países como o Brasil a escola acaba por ocupar um lugar que vai muito além de suas finalidades como já mencionado, e, por isso mesmo, força os professores a absorverem as demandas dirigidas a um Estado que possui obrigações sociais para muito além da educação. A escola busca responder a essas exigências múltiplas que lhe são apresentadas pela comunidade independentemente das condições infra-estruturais que possui, aliás, o que se observa é que quanto mais carente o meio social, no qual a escola está inserida, piores são as condições oferecidas pelas mesmas.

Para Hargreaves (1998), a maior fonte de intensificação no trabalho docente não estaria no trabalho prescrito aos professores. Este autor aponta o advento do tempo de preparação remunerado para ilustrar que o trabalho do professor poderia estar caminhando até mesmo para uma desintensificação. Este autor considera que o verdadeiro foco de intensificação seria a auto-intensificação realizada pelos docentes. Outros autores (Codo et al, 1999) chegam a conclusões semelhantes em pesquisa sobre saúde mental com trabalhadores de educação. Em pesquisa realizada nas escolas públicas brasileiras, Codo et alli (1999) constatam que a natureza do trabalho docente faz com que os professores envolvam-se afetivamente com o seu trabalho em uma escala muito maior que qualquer outro trabalhador do setor da indústria, por exemplo. Isso ocorre porque o processo de trabalho docente reserva um relativo grau de autonomia do professor, ainda que existam prescrições externas.

Talvez por isso, paradoxalmente, a profissão docente apresente elevados graus de satisfação dos trabalhadores com seu trabalho: segundo a pesquisa de Codo et al (1999), 86% dos professores do ensino fundamental e médio das redes públicas de ensino estão satisfeitos com seu trabalho. Mas este espaço de relativa autonomia do professor pode acabar por se constituir em uma das causas da auto-intensificação do trabalho docente.

A auto-intensificação do trabalho do professor não tem uma origem restrita ao entusiasmo do mesmo e a sua busca por realização profissional, a origem deste fenômeno também pode estar em um alto nível de expectativas não atendidas na população, e neste caso, um Estado menos eficiente no atendimento às necessidades básicas da sociedade pode interferir nestas expectativas. Pode-se ver, portanto, que por trás da tese da auto-intensificação está um importante componente de heteronomia, ou seja, o trabalhador pode estar sendo condicionado a desenvolver ele mesmo mecanismos de auto-

intensificação do seu trabalho, o que nos leva a questionar o argumento da auto-intensificação voluntária do trabalho dos professores. Na realidade, o professor provoca uma intensificação de seu trabalho para responder a uma demanda externa, que não é proveniente de uma fonte facilmente identificável, como o estereótipo do gerente taylorizado, mas são de origens difusas.

Muitas das demandas apresentadas ao professor não podem ser resolvidas por ele, por não deter os meios e as condições de trabalho necessárias. Observa-se aí um traço perverso da auto-intensificação; a impossibilidade de responder satisfatoriamente a todas as demandas que lhes são apresentadas faz com que os professores tomem isto como causa de sofrimento, de insatisfação, de doença, frustração e fadiga. Tal fato ocorre na medida em que o professor aumenta seu investimento de tempo e energia procurando atender melhor as carências de seus alunos, por exemplo, marcando uma reunião com os pais, procurando adaptar uma atividade para um aluno com dificuldades, reunindo com outros professores, acompanhando o caso de um aluno delinqüente, de outro com problemas de saúde, desnutrido, que sofre violência doméstica, e não obtém êxito. Enfim, na medida em que o professor compromete-se com o objeto de seu trabalho, ele pode se frustrar e sofrer. Assim, o professor, ao desenvolver seu trabalho de forma coerente com o contexto em que se insere, pode ser penalizado. O professor que se interessa e se envolve com os problemas afetivos e sociais dos seus alunos, tendo em vista melhor desenvolver seu trabalho pedagógico, paradoxalmente poderá comprometer suas atividades profissionais, já que em face das condições existentes, terá menos tempo de preparar suas aulas, corrigir seus trabalhos e requalificar-se. Tal situação conduz os professores à insegurança, que por sua vez se refletirá na sua prática no cotidiano escolar. O estresse e outros problemas de saúde, a impossibilidade de se aperfeiçoar e a falta de tempo para preparar e refletir criticamente sobre o seu trabalho, são causa e consequência de um quadro que sinaliza para um perverso círculo vicioso.

Contudo, é importante considerar que as transformações pelas quais a organização do trabalho docente tem passado, são também reflexo de novas demandas apresentadas à educação pela reestruturação produtiva. Uma maior escolarização tem se estabelecido como a principal alternativa à inserção dos trabalhadores no mercado de trabalho. Para o atendimento às novas demandas da organização dos sistemas de produção, espera-se da escola e, principalmente do docente, que sejam capazes de formar

profissionais flexíveis, polivalentes, de acordo com os novos padrões de qualificação.

Dentro desse contexto, o trabalho do professor se encontra marcado pela busca de autonomia, que vem acompanhada de restrições impostas pelas políticas educacionais e relações de poder presentes no cotidiano escolar. Esses engendramentos atravessam toda a perspectiva do processo de trabalho do docente, produzindo efeitos diretos em suas atividades, no seu modo de execução e em sua própria saúde. Se por um lado é exigido do trabalhador docente que ele tenha a capacidade de responder com seu trabalho às demandas de formação dos profissionais adequados às atuais exigências do mercado, por outro é esperado que os professores também atuem sobre seu próprio trabalho no sentido de modernizarem suas práticas e absorverem novas tecnologias de ensino, avaliação, planejamento e gestão.

## CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE E NOVAS TECNOLOGIAS

Dentro de um contexto de reestruturação do trabalho pedagógico em que novas propostas e metodologias de ensino tomam corpo e se efetivam, inclusive, com endosso governamental, a educação a distância surge como um campo de trabalho em constituição. Esta modalidade de educação vem associada ao forte desenvolvimento das tecnologias digitais, mediada por novas tecnologias da informação e da comunicação.

As possibilidades dos meios de comunicação digitais e os inúmeros recursos pedagógicos disponibilizados pelos mesmos dão maior concretude ao antigo ideário liberal de educação para todos, independentemente das condições geográficas e temporais em que se encontram os envolvidos. A possibilidade de rompimento dos limites de espaço e de tempo traz consigo a discussão da democratização da educação, do conhecimento, da informação e da tecnologia. Sem deixar de considerar as condições objetivas em que se encontram os alunos envolvidos, o encantamento gerado pelo alcance geográfico, muitas vezes tem estimulado a criação de sistemas de educação a distância, especialmente aqueles mediados por novas tecnologias, tais como a videoconferência e os ambientes virtuais de aprendizagem. É importante ainda considerar o estímulo à criação de cursos de educação a distância, como as iniciativas e os programas de formação de

educadores e a preocupação com as condições objetivas de trabalho que os docentes envolvidos com educação a distância virtual estão submetidos.

Na análise das condições atuais do trabalho docente, a educação a distância não pode ser desconsiderada, já que tem se constituído em uma realidade cada vez mais próxima deste trabalhador. Merecedora de tratamento diferenciado na Lei 9394/96, a educação a distância vem sendo estimulada como o meio mais rápido e econômico de responder às exigências legais de qualificação docente. O súbito crescimento dos programas oficiais de formação de professores que utilizam a educação a distância vem demonstrando a importância de nos atentarmos para as condições de sua realização, tanto no que se refere aos impactos que têm sobre a formação dos docentes, quanto por constituir-se um novo campo de trabalho dos mesmos.

Diante desse quadro é importante indagar sobre em que condições objetivas de trabalho estão submetidos os docentes da educação a distância e quem são esses docentes. É necessário ainda saber até que ponto o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias da informação e da comunicação, interfere no trabalho docente. E ainda, como tem se constituído o processo de trabalho dos docentes que atuam em cursos de educação a distância virtual diante do emprego de novas tecnologias e da conseqüente intensificação do trabalho.

Alguns estudos estão sendo desenvolvidos sobre o trabalho docente virtual, mas, ainda assim, acredita-se que sejam necessárias novas investigações sobre as especificidades dessa realidade de trabalho. Situações como o processo de intensificação do trabalho docente e o conseqüente adoecimento desses trabalhadores, o surgimento de novas categorias de trabalhadores no âmbito educacional, de desresponsabilização do Estado e das mantenedoras dos cursos com a formação profissional dos docentes envolvidos, são alguns dos pontos que acreditamos merecer destaque e novas investigações que busquem desvelar suas reais especificidades.

A utilização das tecnologias, traduzida em modificações padronizadoras nos livros didáticos, utilização de computadores, televisão e recursos audiovisuais, pode vir a significar maior dedicação ao trabalho e maior exigência em relação ao uso das mesmas. Assim, por um lado a sala de aula se transforma e, por outro, o trabalho docente também sofre mudanças drásticas, sobretudo no sentido de sua maior intensificação.

O que se pode analisar a partir dessas questões é que cada vez mais o trabalho do professor tem se expandido para além do campo pedagógico,

como já demonstrado, maximizando o seu tempo de produção, sem o devido acompanhamento salarial, e tempo disponível para estudos individuais, participação em reuniões, etc.

Segundo Apple (1995), a intensificação representa uma das formas mais tangíveis pelas quais os privilégios dos trabalhadores docentes são degradados. Ela tem vários "sintomas", do trivial ao mais complexo – desde não ter tempo sequer para ir ao banheiro, tomar um café, até a falta total de tempo para conservar-se em dia com sua área. Além disso, é possível perceber também professores e professoras completamente envolvidos com suas atividades fora de seu horário de trabalho e, com muita frequência, durante sua hora de lanche. Em muitos momentos, chegam à escola antes do horário de início da sua jornada e saem depois do horário de término, além de, muitas vezes, gastarem horas de trabalho em casa, durante a noite.

Alguns autores, dentre eles o próprio Apple (1995), afirmam que um dos efeitos mais significativos da intensificação do trabalho docente pode estar relacionado à questão da redução da qualidade do trabalho, ou seja, da educação. Embora havendo controvérsias quanto a essa questão, é importante destacar que as reformas educacionais vividas pelos países latino-americanos nos últimos anos trouxeram mudanças que podem estar contribuindo para esta tese. Diante das inúmeras tarefas impostas às escolas pelos atuais processos descentralizadores, os professores se vêem face a uma situação onde não há tempo para problematizarem o que se está sendo produzido e nem a forma como está sendo produzido. Existe tanta coisa a fazer que simplesmente cumprir o que é especificado exige quase todos os esforços do professor, executando uma intensa quantidade de tarefas que, na maior parte das vezes, não foram elaboradas ou decididas por ele, não existindo tempo para se parar para pensar e discutir sobre.

O argumento de que não há tempo para ser criativo ou imaginativo em razão do intenso volume de trabalho a ser executado tem sido freqüente em depoimentos de docentes, em que a situação atual reverberada pelas transformações na organização do trabalho e a introdução de novas tecnologias educacionais, parecem elevar continuamente a carga de trabalho dos mesmos.

Contraditoriamente isto vem ocorrendo na prática escolar, no cotidiano da sala de aula, quando a legislação mais recente e a literatura atual sobre o tema, teimam em enfatizar a necessidade de se criar espaços de participação na escola que reforcem e valorizem o trabalho coletivo. Não há dúvidas de que os trabalhadores docentes encontram-se diante de situações

novas que merecem ser melhor conhecidas para que possam receber melhor tratamento das políticas públicas educacionais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, M. W. Trabalho Docente e Textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ARROYO, M.G.. Mestre e ofício. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BRUNO, L. Reestruturação capitalista e Estado nacional. In: OLIVEIRA, D. A., DUARTE, M. R. T. (orgs.). Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- CODO, W. (Coord.) Educação: carinho e trabalho. Vozes. Petrópolis, 1999.
- DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC, UNESCO, 1998.
- ENQUITA, M. F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. Revista Teoria & Educação. N. 4, 1991.
- ENQUITA, M. F. A face oculta da escola. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ESTEVE, J. M. O mal-estar docente. Lisboa, Escher/Fim de Século Edições, 1992.
- \_\_\_\_\_. O mal estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. Edusc. Bauru. 1999.
- HARGREAVES, A. Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós moderna. Mc. Graw-Hill. Lisboa. 1998.
- HYPÓLITO, A. L. M. Trabalho docente, classe social e relações de gênero. Papirus Editora: Campinas. 1997.
- MARTÍNEZ, D.. Abiendo el presente de una modernidad: treinta años de estudios del trabajo docente. Washington, DC: LASA, 2000.
- OLIVEIRA, D. A . Mudanças na organização e gestão do trabalho na escola. In: \_\_\_\_\_ e ROSAR, M. F. F.. Política e gestão da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- \_\_\_\_\_. OLIVEIRA, D. A.. A relação trabalho e educação e sua redução à política de qualificação e emprego. In: 7º ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS DO TRABALHO, 2001, Salvador. Anais do 7º Encontro Nacional de Estudos do Trabalho. Salvador: ABET, 2001. p. 1-12.
- PERRENOUD, P. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002
- \_\_\_\_\_. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas,
- SACRISTAN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A . et al. Profissão professor. Porto: Porto Editora, 1991.